



Hochschule Neubrandenburg
University of Applied Sciences

Fachbereich: Soziale Arbeit, Bildung und Erziehung
Studiengang: Early Education – Bildung und Erziehung im
Kindesalter

B a c h e l o r a r b e i t

Zur Erlangung des akademischen Grades Bachelor of Arts

Raumgestaltung in Kitas **Anregungsreiche, bedürfnisorientierte Orte schaffen**

vorgelegt von: Franziska Möckel
am 29.07.2010

Erstgutachterin: Dipl.-Soz.Päd. Michaela Ziemer-Grzyb
Zweitgutachterin: Prof. Dr. phil. Marion Musiol

URN: urn:nbn:de:gbv:519-thesis2010-0331-5

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung	3
2 Räume bilden	5
3 Bedürfnisse	6
3.1 Bedürfnisse von Kindern in Kindertageseinrichtungen.....	6
3.2 Bedürfnisse von Mädchen und Jungen beachten.....	7
4 Orte im Lebensraum von Kindertagesstätten	9
4.1 Orte für Kinder.....	9
4.1.1 Orte der Bewegung	10
4.1.2 Orte der Ruhe.....	13
4.1.3 Orte des Zusammenseins	15
4.1.4 Orte des Alleinseins	18
4.1.5 Orte der Freiheit.....	20
4.1.6 Orte der Geborgenheit	21
4.2 Orte für Erwachsene	21
4.2.1 Orte für das Personal.....	22
4.2.2 Mobiliar für Erwachsene	22
4.2.3 Belastungen der Erzieher/innen reduzieren durch Arbeits- und Gesundheitsschutz	25
4.2.4 Ergebnisse.....	26
4.2.5 Maßnahmen	27
4.2.6 Orte für Eltern.....	28
4.2.7 Orte für Besucher.....	30
5 Kriterien zur Raumgestaltung	31
5.1 Kindorientierung und Lebensbezug.....	31
5.2 Einfachheit und Vielfalt.....	32
5.3 Beständigkeit und Veränderbarkeit	34
6 Raumfaktoren	35
6.1 Akustik und Schallschutz.....	35
6.1.1 Der Klang eines Raumes und seine Auswirkung.....	36
6.1.2 Lärm und daraus resultierende Folgen.....	36
6.1.3 Schall	37
6.1.4 Maßnahmen für eine gute Akustik.....	37
6.2 Farbe und Farbwirkung.....	39
6.2.1 Farbprojekt „Ein Raum, zwei Wochen, drei Dimensionen“	39
6.2.2 Farbwirkung im Raum.....	41
6.2.3 Grundtendenz.....	43
6.3 Licht.....	44
6.3.1 Lichtplanung	45
6.4 Raumklima.....	46

6.4.1 Luftqualität.....	46
6.4.2 Wärme.....	47
7 Beteiligung von Kindern an der Raumgestaltung (Partizipation)	48
8 Schlussbetrachtungen	49
Quellenverzeichnis	51
Abbildungsverzeichnis.....	55
Anhang.....	56

1 Einleitung

Kindertagesstätten sind bedeutende außerfamiliäre Lebensräume, in denen Kinder aufwachsen und dessen bauliche, räumliche und materielle Umwelt deren gesunde Entwicklung nachhaltig beeinflusst. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 9)

„Räume so zu gestalten, dass sie die Neugierde und den Forscherdrang der Kinder befriedigen, stellt eine hohe Anforderung an das professionelle pädagogische Handeln der Erziehrinnen.“ (Beek u.a. 2001, S. 118)

Die Kita nimmt Einfluss auf die Selbstbildungsprozesse der Kinder, in dem sie Räume und Materialien zur Verfügung stellt. Im Mittelpunkt steht dabei das aktive Kind. Um angemessene Antworten auf seine Tätigkeiten zu bekommen und eine Bindungsbeziehung eingehen zu können, braucht es den Erwachsenen. Die Erziehrinnen und Erzieher müssen Materialien bereitstellen, die die kindliche Tätigkeit herausfordern. Funktionsräume bieten die Chance, das Interesse, die Bedürfnisse, die Fähigkeiten und die Grenzen bei den Kindern stärker zu sensibilisieren. (vgl. Beek/Buck/Rufenach 2006, S. 8, 168-170)

Räume zu gestalten, in denen Kinder viel Zeit verbringen, erfordert ein bestimmtes Wissen. (vgl. Bendt/Erler 2010, S. 5)

„Die grundlegende Frage lautet: Welche unterschiedlichen Bedürfnisse haben Kinder, und wie kann ich diesen innerhalb der pädagogischen Raumgestaltung gerecht werden?“ (Bendt/Erler 2010, S.5)

Um diese Frage beantworten zu können, muss man sich mit den Bedürfnissen und Rechten der Kinder und Aspekten der Raumwirkung auseinandersetzen. (vgl. Bendt/Erler 2010, S.5)

Gerlinde Lill äußert sich zu diesem Thema wie folgt:

„Um den unterschiedlichen Bedürfnissen der Kinder entsprechen zu können, ist eine gut durchdachte Gestaltung und Nutzung der vorhandenen Räume die wichtigste Voraussetzung.“ (Lill 2001, S. 86)

In meiner Arbeit gehe ich ausschließlich auf die Gestaltung von Innenräumen ein, die sich an den Bedürfnissen der Kinder und der Erwachsenen orientieren. Erzieherinnen und Erzieher müssen Räume nicht nur für die Kinder, sondern auch mit den Kindern gestalten.

Dabei sollten sie ihre Bedürfnisse nicht denen der Kinder unterordnen und stets reflexiv und sorgsam mit sich selbst umgehen.

Wenn sich Räume wirklich an den Bedürfnissen der Kinder orientieren ist der Prozess der Raumgestaltung nie zu Ende, da sich Bedürfnisse wandeln. Der Anspruch meiner Arbeit ist es, das Erwachsene einen Perspektivwechsel vornehmen und sich wirklich fragen, was eine kindgerechte Raumgestaltung ausmacht. Die Entwicklung einer Raumgestaltung muss sich von vermeintlich kindlichen Schemen und Kitsch verabschieden und in der Realität ankommen. Nur dann kann ein gelungener Sozialisations- und Entwicklungsprozess der Kinder gelingen.

Ein Ziel muss es sein, dass die Räume unterschiedliche Orte beinhalten, die den Bedürfnissen der Kinder und Erwachsenen von Körper, Geist und Seele gerecht werden.

(vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 21)

2 Räume bilden

Durch eine Raumgestaltung formuliert die Erzieherin Bildungsaufgaben nicht verbal, sondern bringt sie mit Hilfe von Materialien zum Ausdruck. Indem sie allein oder mit Hilfe von Profis eine Auswahl von Materialien bereitstellt, diese konstruiert und damit Kindern einen Weg bahnt, auf dem Bildungserfahrungen gemacht werden. Dabei stellt die räumliche Gestaltung und eine materielle Ausstattung von Bildungsbereichen eine komplexe Aufgabe dar. Auch hier gilt, dass Räume, die die Bildung eines Kindes fördern, nie „fertig“ sind. Kinder selbst und die Beobachtung ihres Handelns macht deutlich, was an den Räumen verbessert werden muss. (vgl. Beek u.a. 2001, S. 118)

Im Mittelpunkt steht das aktive Kind, welches sich aus eigener Initiative und mit den Mitteln bildet, die in seiner Umwelt zur Verfügung stehen. Der Erwachsene gibt den Kindern die Möglichkeit eine notwendige Bindungsbeziehung einzugehen und gibt Antworten auf die Tätigkeit des Kindes. Kinder sollten Spielpartner, Spielinhalte und Materialien frei wählen können. Dazu brauchen sie Orte, die ihrem elementaren Bedürfnis nach Begegnung, Spiel, Bewegung und Ruhe, Alleinsein und Geborgenheit, Freiheit entsprechen. Statt multifunktionaler Gruppenräume, empfiehlt es sich, Räume mit klaren Funktionen einzurichten. (vgl. Beek/Buck/Rufenach 2006, S. 6-8)

In Deutschland wurden für alle Bundesländer eigene Vorgaben für den Bereich der frühkindlichen Bildung für Kinder im Alter von null bis zehn Jahren in den verschiedenen Bildungsplänen entwickelt. Nach dem Grundgedanken, dass „Bildung von Geburt an beginnt“, werden Aussagen zum Bildungsverständnis und zur Kindheit im Wandel der Zeit getätigt. Als Orientierung wurden die Lernprozesse in Bildungsbereiche unterteilt. In allen Bildungsplänen gibt es folgende Schwerpunkte: sprachliche Entwicklung, mathematische Grunderfahrungen, bildnerisches Gestalten, Musik, die Auseinandersetzung mit Körper, Gesundheit und Bewegung und die soziale Entwicklung, wobei die Bezeichnungen variieren. Es ist zu beachten, dass die Lernthemen der Kinder mehrere Bildungsbereiche gleichzeitig anspricht. (vgl. Bendt/Erler 2010, S. 53)

Im Berliner Bildungsprogramm thematisiert man explizit Räume, Raumgestaltung und Material und die Aufgabe, die an Erzieherinnen und Erzieher gestellt werden.

„Eine differenzierte Raumgestaltung regt die Wahrnehmung der Kinder an. Durchdacht gestaltete Räume fördern Eigenaktivität, Orientierung, Kommunikation, soziales Zusammenleben, Körpererfahrungen und ästhetisches Empfinden. Räume in der Kita sollten Forschungs- und Experimentierfelder sein, in denen Kinder mit allen Sinnen ein

Bild von sich selbst, von den anderen und von der Welt entwickeln können.“ (Berliner Bildungsprogramm 2004, S. 36)

Der Bayerische Bildungsplan geht auf eine geeignete Lernumgebung ein. Wobei man den Eindruck gewinnt, dass alle Forderungen bereits erfüllt werden. Jedoch reicht ein Funktionsraumprogramm allein nicht aus, denn es garantiert keine Raumqualität. Insgesamt muss mehr auf die pädagogische Wirkung von Räumen und deren Ausstattung eingegangen werden. Räume begleiten die Kinder und Erwachsenen prozesshaft und müssen daher veränderbar sein, so dass ein lebenslanges Lernen gesichert werden kann. (Becker-Textor [Stand: 15.06.2010], S. 7/8)

3 Bedürfnisse

„Bedürfnisse sind innere zielgerichtete Regungen, die jedem Menschen von seinem Sein her zu eigen sind. Bedürfnisse sind darauf ausgerichtet befriedigt zu werden, um überleben zu können und um in der eigenen Entwicklung zu wachsen. Die Bedürfnisse von Menschen zu ignorieren hieße, sie als Menschen nicht ernst zu nehmen“.

(Hochstrasser 2004, S.1)

3.1 Bedürfnisse von Kindern in Kindertageseinrichtungen

Der pädagogische Anspruch besteht darin, den Kindern die Befriedigung ihrer elementarsten Bedürfnisse zu ermöglichen, wenn sie auftreten und in Formen, die ihnen entsprechen. Einer der wesentlichsten Grundprinzipien in der Arbeit mit Kindern ist es, ihre Interessen und Bedürfnisse zu erkennen und in angemessener Weise zu reagieren. Voraussetzung dafür ist eine genaue Wahrnehmung und Beobachtung. (vgl. Lill 2001, S. 85)

„Die Gestaltung des alltäglichen Lebens in der Kita muß den Bedürfnissen der Kinder angepasst werden statt umgekehrt die Bedürfnisse der Kinder mit dem Hinweis auf ‚Sachzwänge‘ zu unterdrücken bzw. einzuschränken.“ (Lill 2001, S. 85)

Gerade unter den Bedingungen heutiger Wohn- und Lebensverhältnisse, müssen Kinder ihre Bedürfnisse zurückstecken. Um Kindern die unterschiedlichen und sich wechselseitig zum Teil ausschließende Bedürfnisse, beispielsweise nach Bewegung, Ruhe, Essen und

Trinken, zur gleichen Zeit nach zu kommen, müssen in Kindertageseinrichtungen entsprechende räumliche Bedingungen geschaffen werden. (Lill 2001, S. 85/86)

Ein Raumgestaltungsprozess ist nie zu Ende (vgl. Bendt/Erler 2010, S. 98), da sich die Interessen und Bedürfnisse der Kinder ändern.

„Der individuelle Rhythmus und das Bedürfnis der einzelnen Kinder bildet den Ausgangspunkt aller Überlegungen, das Einzelbedürfnis wird berücksichtigt und notfalls auch gegen die Wünsche der Eltern verteidigt.“ (Lill 2001, S. 86)

3.2 Bedürfnisse von Mädchen und Jungen beachten

„Die Räume regen an, fordern heraus und geben differenzierte Möglichkeiten, um schöpferische Kräfte zu entwickeln, auszudrücken und darzustellen. Sie sind ein Erfahrungsfeld zur Erprobung geschlechtstypischer und rollenerweiternder Verhaltensweisen.“ (Franz/Vollmert 2009, S. 79)

Nach Margit Franz und Margit Vollmert bedarf es dafür neutrale Orte, die nicht wie Puppen- und Bauecke geschlechtstypisch vorbelastet sind. (Franz/Vollmert 2009, S.79)

Gerade im Rollenspielbereich dominieren typisch weibliche Accessoires (Kämme, Ketten, Tücher, Kleider, Schmuck, Taschen usw.). Es muss darauf geachtet werden, dass auch typisch männliche Kleidungsstücke oder Gegenstände vorhanden sind, die sich an den Bedürfnissen der Jungen orientieren. Beispielsweise Krawatten, Bauhelme, Aktentasche, Männerhemden, Pfeifen, Rasierpinsel u.v.m. Um Mädchen und Jungen eine gesunde Entwicklung ihrer Persönlichkeit zu sichern, brauchen sie die Auseinandersetzung mit der eigenen Geschlechterrolle und die Wahrnehmung des anderen Geschlechts. (vgl. Bendt/Erler 2010, S. 74)

„Gleichzeitig bedeutet diese Einschränkung auf typisch weibliche Spiel- und Beschäftigungsmöglichkeiten auch eine Beschränkung der Kompetenzen und Möglichkeiten von Mädchen.“ (Dieken/Rohrman 2003, S. 2)

Es sind Jungen die eher Stören, weil sie Krach machen. Jungen spielen öfter „raumgreifend“ und halten sich somit in Bewegungsräumen oder im Außengelände auf, da sie dort dem Bedürfnis Bauen, Bewegen und Konstruieren, also grobmotorischen Spielen nachgehen können. Mädchen hingegen lieben feinmotorische Spiele, wie Basteln und

Malen und halten sich gern in Innenräumen auf. Vielleicht ist das „raumgreifende“ Spielen damit begründet, dass sich Jungen bei den Beschäftigungen der Mädchen langweilen und sich lieber an Orte begeben, wo die Aufsicht der Erzieherinnen nicht ständig gegeben ist und sie somit ihren Interessen nachkommen können. (vgl. Dieken/Rohrmann 2003, S. 2)

In Kindertagesstätten, die in der Regel „weiblich geprägt“ sind, also in denen Vorstellungen von Ästhetik und Gemütlichkeit von Frauen umgesetzt werden, ist es erforderlich auf die Wünsche und Bedürfnisse der Jungen zu achten. Der Alltag sollte so oft wie möglich durch Männer bereichert werden, durch Hausmeister, Väter, Praktikanten, Zivildienstleistende etc., um die Erfahrungen von Mädchen und Jungen zu prägen.

*„Jungen und Mädchen brauchen beides: Geschlechtstypische Angebote und Anregungen **und** Herausforderungen zum Überschreiten von Geschlechtergrenzen; Orte für gleichgeschlechtliche Spielgruppen und Möglichkeiten für die Begegnung der Geschlechter.“* (Dieken/Rohrmann 2003, S. 8)

4 Orte im Lebensraum von Kindertagesstätten

Die Unterscheidung der Begriffe Raum und Ort sind notwendig, um deutlich zu machen, dass es unabhängig von Anzahl, Größe und Ausformung der Räume möglich ist, bestimmte Orte für Kinder einzurichten. Margit Franz und Margit Vollmert gehen davon aus, dass nicht jeder Ort in Kindertageseinrichtungen einen eigenen Raum benötigt. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 21)

Der Begriff Raum stammt aus dem Germanischen und wird in unterschiedlichen Zusammenhängen verwendet.

„Im pädagogischen Bereich verwenden wir (abstrakte) Begriffe wie Lebensraum, Erfahrungsraum oder Erlebnisraum, die vor allem auf einen Zeit- und Handlungsbezug verweisen.“ (Franz/Vollmert 2009, S. 21)

Der Mensch arbeitet seit Anbeginn an der Ausformung und Gestaltung von Räumen, da er eine schützende Funktion hat und Abgrenzung so wie Rückzug ermöglicht. Ein Raum ist Ausdruck der persönlichen Lebensweise eines Menschen. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 22)

„Im Gegensatz zum Raum, der sich auszeichnet durch seine Begrenzungen, sind Orte lokalisierbare Punkte oder begrenzte Bereiche im Raum (Ort kommt aus dem althochdeutsch: Spitze/Platz). Orte sind flexible Plätze im Raum, die mit einem bestimmten Inhalt, einer Bedeutung gefüllt sind oder gefüllt werden können.“ (Franz/Vollmert 2009, S. 22)

4.1 Orte für Kinder

Der Anspruch der reggianischen Kindereinrichtungen, eine Atmosphäre des Wohlbefindens für Kinder zu schaffen, mit Bezug auf die radikale Kindorientierung Janusz Korczaks, der das „Recht des Kindes auf den heutigen Tag einfordert“, ergibt sich die Konsequenz, dass sich die Raumgestaltung an den Bedürfnissen der Kinder orientieren müsse. (Knauf, [Stand: 27.06.2010])

Kinder brauchen Orte in denen sie:

- *sich zurückziehen können, um Geborgenheit, Stille, Alleinsein, Wärme und Nähe zu erfahren,*
- *ihre Motorik in schnellen Bewegungen erleben können,*

- *Anregungen zum Tätigwerden durch Materialien mit Aufforderungscharakter bekommen,*
- *durch Transparenz der Räume die Aktivität anderer beobachten können und zum Mitmachen angeregt werden,*
- *die Ästhetik, die Sinnlichkeit des Raumes, insbesondere seine Farbigkeit, seine Proportionierung, die Verbindung zu anderen Räumen, die Materialität seiner Begrenzung und seine gegenständliche Ausstattung, je nach situativ-individueller Stimmungslage einmal als Stimulans, ein anderes Mal als Beruhigung zu erleben,*
- *Räume durch die aktive Mitgestaltung, insbesondere durch Ausstattung mit eigenen Werken, Orte schaffen, in denen sie sich persönlich angenommen und wohl fühlen* (Knauf, [Stand: 27.06.2010])

Ein einziger Raum kann nicht alle Grundbedürfnisse gleichermaßen befriedigen, aufgrund seiner meist eingeschränkten räumlichen Verhältnisse. Verschiedene Räume sollten in ihrem Angebot eine stärkere Akzentuierung zeigen, indem sie auf die von Kindern gesetzten Prioritäten immer wieder neu eingehen. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 23)

„Ziel eines Lebensraumkonzeptes ist es, ein differenziertes Verbundsystem von Räumen und Orten unterschiedlicher Qualitäten für eine heterogene Benutzergruppe zu gestalten.“ (Franz/Vollmert 2009, S. 23)

In den nachfolgenden Kapiteln werden unterschiedliche Orte des Kindes beschrieben, die ihren Anforderungen an Räumen gerecht werden.

4.1.1 Orte der Bewegung

„Von Natur aus sind Kinder immer und überall in Bewegung und diese ist zweifellos ohne ihr wesentliches Tun. Alles frühkindliche Lernen geschieht über Bewegung und Wahrnehmung. Das Kind entdeckt sich, seine Mitmenschen und die Welt durch Bewegung des eigenen Körper. [...] Bewegungserfahrungen beeinflussen das körperliche und seelische Wohlbefinden und wirken sich positiv auf die Denk- und Sprachfähigkeit aus.“
(Franz/Vollmert 2009, S.25; Auslassung F.M.)

Die natürlichen Lebensräume von Kindern werden zunehmend kleiner, wobei der Medienkonsum stetig zunimmt und die Bewegungsmöglichkeiten der Kinder einschränken. Da bekannt ist, dass vielfältige Bewegungsanreize nachweislich zu weniger Unfällen führen und Grundlage langfristiger Gesundheit sind, darf Kindern das Recht auf Bewegung nicht verwährt werden. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 25)

Das Bedürfnis von Kindern nach Bewegung in den Innenräumen zu regulieren, ist ein immer währendes Thema. Bewegung wird in Kitas oft mit Toben gleichgesetzt und daher auf den Außenbereich verlagert. Es müssen Kindern im Innenbereich Räume geboten werden, in denen sie auch bei schlechtem Wetter ihr Bedürfnis nach Bewegung stillen können. (vgl. Beek/Buck/Rufenach 2006, S. 70)

Angelika von der Beek, Matthias Buck und Annelie Rufenach machten die Beobachtung, dass Bewegungsräume, vor allem wenn diese für die Kinder jederzeit zugänglich waren, Konflikte gemindert haben. Es ergaben sich auch Konsequenzen für die anderen Räume. Insgesamt wurde in anderen Funktionsräumen der Einrichtung weniger getobt. Die Räume konnten nach ihrer eigentlichen Bestimmung genutzt werden. (vgl. Beek/Buck/Rufenach 2006, S. 71)

Allgemein gesagt sollten Räume, bis auf Ruheräume, so gestaltet sein, dass sie immer und überall zu einer ganzheitlichen Bewegung einladen und auffordern. Um die Eigenaktivität der Kinder zu fördern, muss alltägliche Bewegungs- und Entscheidungsfreiheit gewährt werden, um durch Erkunden, Forschen, Handeln, Experimentieren, Ausprobieren eigene körperliche Grenzen und die anderer zu erfahren. Wenn Kinder Wahlmöglichkeiten haben, werden sie sich intuitiv richtig entscheiden, was ihnen gerade gut tut. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 26)

Der Sportpädagoge Klaus Miedzinski hat ein Modell für die Kindertagesstättenarbeit entwickelt, in dem sich Kinder mit einfachen Materialien, wie Brettern, Balken, Walzen, Teppichresten, Schläuchen, Auto- bzw. LKW-Reifen etc. ihre eigenen Bewegungsanlässe bauen. Kinder legen z. B. Bretter über Rundhölzer und bauen sich damit Wippen. Sie bekommen die Chance ihre eigene Umwelt aktiv zu gestalten. Die variationsreichen Materialien regen neben Bewegungserfahrungen auch bedingt durch Konstruktions- und Transportprobleme die Zusammenarbeit und Kommunikation untereinander an. Es werden physikalische Eigenschaften und Gesetzmäßigkeiten kennen gelernt und die Materialien in ihren Verhältnissen von z.B. groß-klein, breit-schmal usw. in Erfahrung gebracht. (vgl. Miedzinski 1983, S. 9ff) Miedzinskis Grundidee des „Bauen und Bewegens“ ist es, den Weg aufzuzeigen, wie man die „großräumigen“ Bewegungen der Kinder fördert. (vgl. Miedzinski 1983, S.19)

„Selbstständiges, umsichtiges und phantasievolles Umgehen mit Materialien vermittelt den Kindern Kenntnisse über Eigenschaften und Funktionen der Dinge, legt Gefahrenmomente offen und gibt zunehmende Bewegungssicherheit.“

(Miedzinski 1983, S. 10)

Für einen Bewegungsraum wählt man am günstigsten einen großen, gut zu erreichenden Raum. Es lässt sich aber auch jeder Gruppenraum, jede Halle oder aber auch kleine Räume so gestalten, dass differenzierte Bewegungserfahrungen möglich sind. Bei Einbauten ist zu beachten, dass ihre Anordnung zueinander und zu freien Fläche besteht. Sie sollten Bestandteil eines Weges durch den Raum sein. Von einem Podest beispielsweise gelangt man über eine Kletterwand in ein Versteck. (vgl. Beek/Buck/Rufenach 2006, S. 75,76)

Podestlandschaften und zweite Ebenen sind in Kindertagesstätten unverzichtbare, raumgliedernde Elemente der Raumgestaltung. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 26)

„Die Einbauten ermöglichen einfache Bewegungen für jüngere und kompliziertere Bewegungsabläufe für ältere Kinder. Die Kombination von Bewegungsanreizen, Rückzugsmöglichkeiten und unterschiedlichen Materialerfahrungen befriedigt unterschiedlichste Bedürfnisse der Kinder.“ (Beek/Buck/Rufenach 2006, S. 76)

Neben Großbausteinen, muss auch Platz für Materialien sein, die zum Bauen animieren und kleinräumiges Bewegen erfordern. Baumaterialien sollten dem Alter und Entwicklungsstand der Kinder entsprechen, also aus kleinen und großen Bausteinen bestehen. Gelegenheiten zum Bauen ermöglichen es Kindern sich mit der Welt, die von Erwachsenen geschaffen wurde - mit der gebauten Umwelt auseinander zu setzen. (Beek/Buck/Rufenach 2007, S. 143/144) Es empfiehlt sich, Bautische oder Podeste aufzustellen, damit Kinder die Möglichkeit haben ihre Bauwerke sicher aufzubewahren. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 28)

In Bewegungsräumen können Kinder den Raum und Materialien mit ihrem ganzen Körper erfahren. Aus diesem Grund sollten Kinder auch mal ihre Schuhe und Strümpfe weglassen dürfen. (vgl. Beek/Buck/Rufenach 2006, S.77) Empfehlenswertes Bewegungsmobiliar sind Hängematten, Strickleitern, Kletterwände, Kletternetze oder Hängeschaukeln. Falls diese nicht sicher zu befestigen sind, kann man Kriechtunnel, Trampoline, Hüpfbälle oder Kippelhölzer schnell und unkompliziert einsetzen. Ein ästhetisch, funktional und ökologisch anspruchsvolles Material zur Unterstützung ganzheitlicher Bewegung entwickelten die Gymnastiklehrerin *Elfriede Hengstenberg* (*Hengstenberg-*

Bewegungsmaterialien) und die Kinderärztin *Emmi Pikler (Pikler-Bewegungsmaterialien)*.

(vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 28,29)

Die Wichtigkeit von Bewegungserfahrungen für das Kind, verdeutlicht das folgende Zitat:

„Sich frei bewegen zu können bedeutet, neuen Situationen zu begegnen, neue Reaktionen zu erfahren, neue Handlungen auszuprobieren – kurz, es bedeutet eine Fülle von Gelegenheiten zu lernen.“ (Beek/Buck/Rufenach 2006, S. 72)

4.1.2 Orte der Ruhe

Es sind Rückzugsmöglichkeiten, Schlafräume und Ruheräume zu unterscheiden. Rückzugsbereiche geben die Möglichkeit, ungestört und unbeobachtet seinen Interessen nachzugehen. Kinder haben die Aufgabe für sich die Balance zu finden, zwischen Ruhe und Bewegung, Geborgenheit und Freiheit. (vgl. Beek/Buck/Rufenach 2006, S.84)

Dem Bedürfnis nach Bewegung stehen entspannende Ruhepausen gegenüber. Gegen die Betriebsamkeit des Alltags helfen Ruheräume, die Zuflucht vor Lärm und Hektik bieten.

In den Einrichtungen müssen für die Mittagsruhe meist Mehrzweckräume herhalten, es fehlen eigens konzipierte Ruheräume. Vielen Kindern fällt es somit schwer, sich vom Bewegungs- in den Ruheraum einzufinden. Umso notwendiger ist es, Kindern Rückzugsmöglichkeiten während des Tages anzubieten. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 29)

Erzieherinnen und Erzieher beeinflussen mit ihrer inneren Haltung die Kinder. Wenn sie ständig aktiv sind und selbst nicht zur Ruhe kommen, fällt es schwer Kindern Erholungsangebote zu bieten, die eine gesunde Entwicklung abverlangt. Pädagoginnen und Pädagogen tragen für Kinder eine Vorbildsrolle, sie können die innere Ausgeglichenheit beeinflussen durch ein vielfältiges Repertoire an Entspannungsmethoden. Auch ohne eigenen Raum kann man durch Stilleübungen, Hörspiel-Kassetten, Märchen, Entspannungsmusik u.v.m. für Ruhepausen sorgen. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 30)

„Schlafen zu können, hat sehr viel mit Wohlfühlen zu tun. Schlafen ist ein Grundbedürfnis. Der Mensch erholt sich, ruht sich aus, kommt zur Ruhe, tankt Energie.“ (Bendt/Erler 2010, S. 47)

Der Schlafräum gehört somit zu einem notwendigen Standard in Einrichtungen, in denen Kinder unter drei Jahren und/oder über einen langen Zeitraum betreut werden. Damit

Schlafkinder entspannt einschlafen können, brauchen sie Sicherheit und verlässliche Schlafrituale. Dazu gehört auch, dass sie wissen, wo ihr Schlafplatz ist.

Wenn Kinder schlafen, bedeutet das sie Loslassen und somit hilflos sind (vgl. Bendt/Erler 2010, S. 48).

Die Atmosphäre eines Schlafraumes sollte insgesamt reduziert, reiz -und geräuscharm, gemütlich und sinnlich sein. Einheitliche, einfarbige und auf das Farbkonzept abgestimmte Bettwäsche, die die Einrichtung stellt und pflegt sind ein Muss. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 31)

In meiner Praxis habe ich erschreckend feststellen müssen, dass der Anspruch an Bettwäsche äußerst gering ist. Die Bezüge bestanden aus wildesten Farb- und Musterzusammenstellungen, die anhand des Abnutzungsgrades bestimmt zwanzig Jahre alt waren. Es ist kein Wunder, dass die Kinder bei diesen Musterkontrasten nicht zur Ruhe kamen. Das Bettenbeziehen war meist die Aufgabe des Personal, hauptsächlich der Aushilfen, die dadurch sehr gestresst waren. Da stellt sich mir die Frage, ob man Kindern nicht zumuten kann, dass sie ihren eigenen Schlafplatz gemütlich einrichten können. Bei Kleinkindern ist eine notwendige Hilfestellung zu leisten.

Individuell gestaltet, könnten Schlafplätze eine etwas andere Form erhalten, beispielsweise ein mit Schaffell ausgelegtes Körbchen, ein Nestchen oder eine Wanne, ein Igluzelt oder auch eine Kuschelecke. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 32)

Besonders für Krippenkinder empfiehlt es sich, den Schlafplatz in Form eines Nestchens einzurichten. Dieses entspricht in der Gestalt einer natürlichen, organischen und vertrauten Form, ähnlich wie es das Kind im Mutterleib erfuhr. Im Mutterleib hat das Kind die Mutter gespürt. Da die Nestchen auch rundlicher gestaltet und so klein sind, dass die Kinder an die Wände des Körbchens anstoßen, spüren sie sich im Schlaf selbst. Das kann im Gitterbettchen nicht passieren, da es viel zu groß ist. Oft kann man beobachten, dass das Kind sich in eine Ecke des Bettes verkriecht, bis es mit dem Kopf anstößt. (vgl. Bendt/Erler 2010, S. 48) Die Form eines Gitterbettes ist vollkommen unorganisch, der kindliche Körper kann sich nicht anpassen, geborgen fühlen. Ein weiterer Grund warum das Bettchen ungeeignet ist, besteht in der Kritik der Verwendung von Gitterstäben. Erwachsene Bezugspersonen, ob Eltern oder Erzieher/innen geben die Verantwortung (Aufsichtspflicht) an das vergitterte Bett ab. Sie müssen nicht regelmäßig nachschauen, ob das Kind im Bett liegt. Das Kind wird massiv eingeschränkt, der Erwachsene bestimmt, wann es raus darf. Auch wenn es schon eine Weile wach ist, muss man sich nicht gleich mit dem Kind beschäftigen. Das Gegenargument, dass Gitterstäbe herausgenommen werden, wenn ein Kind motorisch in der Lage ist herauszuklettern, hält der fachlichen Hinterfragung keinesfalls stand. (vgl. Bendt/Erler 2010, S.48/49)

Die Fotos sind einem Katalog für „*Spielwaren-Kiga und Schulausstattungen*“ im Internet aus dem Jahre 2009 entnommen. Es ist fraglich, ob sich der Möbelhersteller mit dem Wissen über die gesunde Entwicklung eines Kindes und deren Bedürfnisse auseinander gesetzt hat. Diese stapelbaren Kinderbetten erzeugen ein Gefühl von Eingesperrt-Sein und Isoliertheit. Die vier geschlossenen Seiten, die aus ergonomischen Gründen angebracht sind, damit das Bett im Raum frei stellbar ist, beschneiden die Kinder in ihren Grundbedürfnissen. Sie verhindern jeglichen Kontakt zu Bindungspersonen. Pädagoginnen und Pädagogen sollten reflektieren, wie es ist, in solch einem Bettchen zu schlafen. Wo bleibt die Professionalität, wenn aus Platzmangel zu solchen unmenschlichen Mitteln gegriffen wird? Diese Form der Krippenbetten ist meiner Meinung nach in keiner Weise vertretbar, da hilft auch keine Beschreibung, dass dieses Bett praktisch zu Handhaben ist und sich mit einer Hand öffnen lässt.



Abb. 1: Krippen-Stapelholzbett



Abb. 2: Krippenetagenbett mit Gitterstäben und Rückwand

Ein Schlafplatz sollte über einen Platz für persönliche Dinge, wie Schnuffeltuch, Kuscheltier, Spieluhr und gegebenenfalls ein einlaminiertes Familienfoto verfügen. Bei Kleinkindern hat es sich bewährt, den Schlafplatz durch einen Baldachin einzugrenzen, um das Gefühl von Geborgenheit, Schutz und Halt zu erzeugen. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 32)

4.1.3 Orte des Zusammenseins

Kinder haben das Recht auf Zusammensein und Gemeinschaft. In Kindertagesstätten begegnen die meisten Kinder erstmals dauerhaft einer außerfamiliär organisierten Lebenswelt und sozialen Gemeinschaft. Das Zusammenleben in einer Gruppe funktioniert, wenn Kinder ihren Interessen und Bedürfnissen innerhalb einer Kleingruppe, etwa zwei bis fünf Kindern nachgehen können. Die Grundlage für das Erlernen von sozialem Verhalten ist gesichert, wenn ein Raum zu Verfügung steht, in dem Kinder die Möglichkeit haben, sich eigenverantwortlich und selbstständig auszuprobieren. Räume sind also Gestalter des sozialen Verhaltens und somit von Beziehungen. Sie nehmen Einflüsse auf Begegnungen,

bestimmen das Verhältnis von Nähe und Distanz. Margit Franz und Margit Vollmert beschreiben, dass die Beschaffenheit des Raumes mit all seinen Materialien, Regeln und Normen die Qualität der Kontakte beeinflusst. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 33)

„Im Idealfall ist der Kindergarten ein sozialer Ort, der das menschliche Bedürfnis nach Gemeinschaft, Beziehung, Miteinandersein, Zusammensein, Geselligkeit, Kommunikation, Mitbestimmung und Austausch begünstigt.“ (Franz/Vollmert 2009, S. 33)

In der Reggio-Pädagogik wird der Raum als „dritter Erzieher“ gesehen. Er erfüllt wie die erwachsenen Erzieherinnen und Erzieher zwei Hauptaufgaben: Der Raum vermittelt Geborgenheit (Bezug) und ist zum anderen Herausforderung (Stimulation). (vgl. Reggio Children 2002, S. 40)

Die Räume übernehmen verschiedene pädagogische Rollen. Eine Hauptaufgabe ist es, die Kommunikation in Einrichtungen zu stimulieren. (vgl. Knauf, Stand 2010)

„Der zentrale Raum in reggianischen Kindertagesstätten ist die Eingangshalle, Piazza genannt.“ (Franz/Vollmert 2009, S.34)

Die Piazza ist Begegnungsort und Aufenthaltsort für Groß und Klein, er verbindet alle Räume miteinander. Die Piazza fördert die Kommunikation in Einrichtungen, da Neuigkeiten und Erlebnisse ausgetauscht und Dokumentationen, Präsentationen, Ausstellungen, betrachtet werden können. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S.34)

Vermutlich verfügen die wenigsten Einrichtungen über eine derart großzügige Eingangshalle, wie sie in der Reggio-Pädagogik angelegt ist. Meist sind Flure lang und schmal und künstlich beleuchtet. Der Flur als elementares, räumliches Bindeglied des Alltags sollte entsprechend seiner Funktion optimal genutzt werden. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S.35)

Das Modellprojekt „Bildung im Elementarbereich – Wirklichkeit und Phantasie“, ein Projekt des Landes Thüringen, welches innerhalb von drei Jahren durchgeführt wurde, diente der umfassenden Untersuchung und Weiterentwicklung frühkindlicher Bildungsprozesse in Kindertageseinrichtungen. (vgl. Beek/Schäfer/Steudel 2006, S. 9)

„Inhaltlich sollte es der Frage nachgehen, wie Kinder sich ihre Welt erschließen und ihre Bildungsprozesse in den ersten Lebensjahren konstruieren. Der Untersuchung lag ein Bildungsverständnis zugrunde, das Kinder von Geburt an als Subjekte begreift, die sich ihr Wissen über die Welt selbsttätig aneignen.“ (Beek/Schäfer/Steudel 2006, S. 9)

Die Leitung des Projektes hatten unter anderem Gerd E. Schäfer, Angelika von der Beek und Antje Steudel. Nach dem Konzept der Theorie, Beobachtung und Umsetzung sollten gemeinsam mit den Modelleinrichtungen neue Wege für die zukunftsfähige Bildungsarbeit in Tageseinrichtungen für Kinder entwickelt werden. Im Modul „Institution und Organisation“ wurde unter anderem in einer Erfurter Kita eine Umgestaltung des Flures vorgenommen. Der Flurcharakter wurde durch drei „Räume im Raum“ aufgelöst. Es entstand ein kleiner, einladender Eingangsbereich, dem sich die Garderobe anschließt, die viel weniger Platz als vorher einnahm und auf der Erkenntnis, dass die Gruppenräume zu viele Tische und Stühle besaßen, die die Aktivitäten der Kinder bremsen, wurde ein Platz für gemeinsame Mahlzeiten eingerichtet. (vgl. Beek/Schäfer/Steudel 2006, S. 23)

An diesem gelungenen Beispiel sieht man, dass mit wenigen Veränderungen, die Unterteilung des Flures mit Hilfe von Trennwänden ein Ort der Begegnungen für Kinder, Eltern und Erzieher/innen und in den Gruppenräumen mehr Platz für Aktivitäten geschaffen wurde.

Wenn man von einer professionellen Raumgestaltung in Kindertagesstätten spricht, ist das Thema Dokumentation unumgänglich. Dokumentation sollte drei Zielgruppen ansprechen, Kinder, Eltern und das gesamte Team. Die tägliche Arbeit der Kinder festgehalten in Bildern, vor allem für Kleinkinder wahrnehmbar, und informative Texte lassen Fragen aufkommen und regen somit zur Kommunikation an. Eine wertschätzende Dokumentation zeigt den Prozess einer Situation und dabei die geäußerten Gedanken und Gefühle der Kinder. (vgl. Bendt/Erler 2010, S. 79)

In der Praxis ist mir häufig aufgefallen, wie stolz Kinder ihre Bilder und Portfolios für Außenstehende oder untereinander präsentieren und darüber ins Gespräch kommen. Das Zusammensein und der gegenseitige Austausch über alltägliche Prozesse sind Themen des Kindes.

Kunst sollte ein grundsätzliches Anliegen sein. Sie sollte als kommunikatives Element in den Alltag der Einrichtung eingebunden werden. Viele Kinder mögen es nicht nur Kunstobjekte zu schaffen sondern auch gemeinsam zu entdecken. In jeder Einrichtung sollten Sammlungen von Kunstbänden und ausgestellte Bilder vorhanden sein. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 36)

Eine gewisse Transparenz in der Gebäudearchitektur und Raumausstattung begünstigt den Dialog untereinander. Wichtige gestalterische Elemente sind dabei Guckfenster, Sichtfenster in Türen, Glasbausteine, offene Regalsysteme, Durchblicke in Hochebenen etc. Aus der gegenseitigen Beobachtung und Beachtung der Kinder erwächst neugieriges

Interesse und Kommunikation. „Kann ich mitmachen?“ ist eine häufig gestellte Frage. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 37)

Ein Lieblingsplatz der Kinder ist der Platz am Fenster, der ein Kommunizieren mit der Umwelt zulässt. Eine bewusste Raumgestaltung sollte immer den Zugang zu den Fenstern ermöglichen. Wünschenswert sind Fenster, die bis zum Fußboden reichen. Wenn dies nicht der Fall ist, sollte die Möglichkeit bestehen, dass Kinder sie selbstständig erreichen können, beispielsweise durch Tritte oder Podeste. Dekorationen schränken dabei nur die freie Sicht des Kindes ein. (vgl. Bendt/Erler 2010, S. 20)

In Kindertagesstätten sollte eine Auswahl an gesprächsfördernden Requisiten und kommunikationsanregenden Materialien zur Verfügung stehen. Zum Beispiel Telefone, Telefonschläuche, Handpuppen, Bildgeschichten, Fotos, Bilderbücher usw. Von besonderer Bedeutung sind Rollenspielbereiche. Denn Rollenspiele bieten unendlich viele Erfahrungs- und Lernmöglichkeiten für Kinder. Die Utensilien sollten mit den Kindern zusammen in regelmäßigen Abständen durchgesehen, gewaschen, gebügelt, repariert werden. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 38/39)

Gemeinschaftlich genutzte Räume wie Kinderrestaurant, Waschraum, Küche, Bewegungsbaustelle etc. sind Plätze, an denen ständig unterschiedlichste Spielideen ausgetauscht werden. Die Raumgestaltung, -nutzung und -ordnung sollte dabei Gemeinschaftssache sein und Kinder sowie Erzieher/innen sollten abwechselnd für Raumzuständigkeiten verantwortlich sein. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 40)

Im Großen und Ganzen empfiehlt es sich, einmal pro Woche eine Versammlung von Kindern zu veranstalten, an dem sie demokratisches Verständnis und Handeln einüben können. Bereits in der UN-Kinderrechtskonvention von 1989 (siehe Anhang I) wird thematisiert, dass Kinder ein Recht auf Meinungsäußerung, Information und Gehör haben. (vgl. Bendt/Erler 2010, S.35)

4.1.4 Orte des Alleinseins

Das Leben in einer Gemeinschaft fordert ein hohes Maß an sozialer Kompetenz und ständiger Anpassung an neue Situationen. Kinder brauchen daher Orte, an denen sie eine Balance zwischen Zusammensein (Gemeinsinn) und Alleinsein (Eigensinn) finden. Traditionelle Gruppenräume sind für einzelne Kinder oder Kleingruppen zu groß und für 25 Kinder einfach zu klein. In den meisten Einrichtungen fehlt es an kleinen Individualbereichen, welche die Intimität des Kindes wahren und die Möglichkeit bieten

nur für sich und mit sich zu sein. Geschützte Plätze, die eine Phase des reduzierten Kontaktes wahr, sind nicht nur für Kinder sondern auch für Erzieher/innen außerordentlich wichtig. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 41)

Eine Möglichkeit einen privaten Rückzugsraum entstehen zu lassen, in dem das Kind vor den Blicken und der Kontrolle des Erwachsenen geschützt ist, sind Spielpodestlandschaften. Kinder können ihren Tätigkeiten ungestört, aber nicht isoliert nachgehen. Durch Gucklöcher, ist es möglich, das äußere Geschehen wahrzunehmen. Eine weitere Möglichkeit Kindern eine Gelegenheit des Alleinseins zu bieten, ist der Einbau von Höhlen unter Treppen. Solche stillen Orte ergeben sich wie von selbst. (vgl. Beek/Buck/Rufenach 2006, S. 22)

Ruhe im Karton – variable und individuelle Rückzugsmöglichkeiten bieten große Kartons. Die jeweilige Innen- und Außengestaltung bestimmen die Kinder, wobei der Innenraum vorzugsweise mit weichen Materialien wie Teppich, Matratze, Kissen und Ähnlichem ausgekleidet werden. Besondere Faszination lösen „Sternenhimmel“ bei Kindern aus. Es werden in die Kartondecke Löcher gebohrt (ca. 1cm Durchmesser) und von Außen die Lampen einer Lichterkette gesteckt. Aber auch Taschenlampen werden von den Kindern gern genutzt und sollten deswegen griffbereit stehen. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 43)

Aus einem alten, zweiflügligen Kommodenschrank oder einer alten Truhe kann ein Ort für ein einzelnes Kind geschaffen werden. Unfallverhütende Maßnahmen sind dabei oberste Pflicht. Kinder müssen ausreichend Luft bekommen und selbstständig aus dem Schrank oder einer Kiste herauskommen. Innen sollten deshalb abgerundete Türgriffe oder Knäufe angebracht werden. Aber auch eine Sitzgelegenheit in einer ruhigen Ecke, eine Hängematte, Zelte, Paravents, Sonnen- oder Regenschirme, Häuschen gebaut aus ausrangierten Gitterbettchen - Höhlen und Verstecke aller Art bieten Kinder einen Platz an dem sie ungestört sein können. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 44/45)

Spiegel sollten in der gesamten Einrichtung in unterschiedlicher Form und Größe Platz finden. Sie regen dazu an, dass Kinder sich ein Bild von sich selbst - ein Selbstbild entwickeln, Mimik und Gestik auszuprobieren, sich untereinander zu vergleichen und fordern zur Kommunikation und Denken auf. (vgl. Beek/Buck/Rufenach 2006, S. 161)

Eine fast meditative innere Ruhe finden Kinder, beim beschäftigen mit einer Sandwanne. Die Erfinderin der Sandwanne *Marielle Seitz* ist der Meinung, dass Sand einen heilenden Charakter besitzt. Kinder lieben es, feinen Sand durch ihre Finger rieseln zu lassen und darin Muster und Spuren zu hinterlassen. Ein fester Holzrahmen am besten mit einem Boden aus Plexiglas, der es zulässt, dass immer neue Untergründe ausgewählt werden können, Quarzsand und weitere Materialien, wie beispielsweise Noppenball, Kamm,

Holzstäbchen, kleine Rechen und ein Holzschieber um den Sand wieder zu glätten sind für die Ausgestaltung notwendig. Aus der Montessoripädagogik stammt die simple Idee Teppichstücke (ca. 50×80cm) als abgegrenzten Spielbereich eines Kindes einzusetzen. In einer ruhigen Ecke und wahlweise mit einem nieder hängenden Baldachin eingegrenzt, entsteht ein gemütlicher Platz im Raum. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 47)

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass mit einfachen Materialien, wie Seilen, Tüchern, Wäscheklammern, Kartons, Teppichen etc. sich individuelle Orte der Kinder entstehen können, die ihren Bedürfnissen nach Alleinsein befriedigen.

4.1.5 Orte der Freiheit

Das Kind hat ein Recht auf Freiheit und Selbstbestimmung. Wobei Räume räumliche Erfahrungen, Freiheiten zulassen, Grenzen organisieren und Orientierungen für Handlungen und Funktionen geben. Durch PISA hat das Lernen im Vorschulalter einen höheren Stellenwert bekommen. Es werden Lernumgebungen gefordert, in denen die Bildungsbereiche besser gefördert werden und somit zu besseren Leistungsergebnissen führen. Das zweckfreie Spielen, in selbstgeschaffenen Spielräumen, an denen die Regeln der Kinder gelten, bleibt auf der Strecke. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S.48)

„Die Einstellung, dass das Kind selbst Akteur seines Spiels und Konstrukteur seines Spielraumes ist, entlastet uns vor falschen Erwartungen und bewahrt Kinder vor unseren Enttäuschungen.“ (Franz/Vollmert 2009, S. 48)

Um Kindern spielerische Räume für selbstbestimmtes und eigenverantwortliches Handeln zu sichern, müssen Erwachsene eine freiheitsgewährende Haltung einnehmen. Nur dann bleibt genug Raum und Zeit für eigene Entscheidungen des Kindes, die selbstständiges Handeln, zweckfreies Spiel und eine individuelle Sinnggebung zulässt. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 48)

„Daher sind Spielräume so zu gestalten, dass sie Kinder auffordern und anregen, sich diese ihren eigenen Entwicklungsbedürfnissen entsprechend anzueignen.“
(Franz/Vollmert 2009, S. 48)

4.1.6 Orte der Geborgenheit

„Ein tiefes Gefühl von Geborgenheit ist die Voraussetzung, dass sich Kinder sicher, stark, mutig und willkommen fühlen, sich frei entfalten, gesund entwickeln und nach Selbstständigkeit streben können. Fehlt Kindern dieses Urvertrauen, welches sich in den frühesten Beziehungserfahrungen einer verlässlichen Raum-Zeit-Ordnung entwickelt, können sich Störungen herausbilden, die zu Ängstlichkeiten und/oder Aggressionen führen.“ (Franz/Vollmert 2009, S. 50)

Die Raumgestaltung in Kindertageseinrichtungen kann dazu beitragen, ein Gefühl von Geborgenheit zu bilden. Eine emotionale Geborgenheit kann durch intensive Beziehungen, mitfühlende Zuwendung und einer vertrauensvollen Atmosphäre, geprägt durch gegenseitige Akzeptanz entstehen. Dabei sind Verlässlichkeiten, Rituale, Tages- und Wochenabläufe, Wiederholungen wichtige Anhaltspunkte, die den Kindern ein Gefühl von Geborgenheit entwickeln lässt. Kinder müssen erleben, dass das, was gestern für sie von Bedeutung war, auch noch am darauffolgenden Tag von Gültigkeit ist. Das Gefühl von Geborgenheit angewandt in Beziehung, Zeit und Raum findet in real vorhandenen Räumen statt. Verlässlichkeit in der Orientierung erlangen Kinder durch klare Raumstrukturen und eine sorgfältige Ordnung gepflegter Materialien. Eine funktionale äußere Struktur bedingt eine gute innere Struktur. Ältere Kinder haben noch einen anderen Anspruch an Räume, es müssen andere Qualitäten als kuschelig und heimelig geboten werden. Ein Gefühl von Geborgenheit und Zufriedenheit verlangt ein Klima einer Ideen- und Lernwerkstatt, die zum Forschen und Entdecken herausfordert. Jüngere Kinder lieben die Kleinräumigkeit (z.B. niedrige Decken, Nischen), während die Größeren vor allem den Weit- und Durchblick suchen, beispielsweise ein Gruppengeschehen heimlich von oben zu überblicken. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S.50/51)

4.2 Orte für Erwachsene

In Kindertagesstätten begegnen sich täglich viele Menschen, für welche entsprechendes Mobiliar vorhanden sein sollte. Erzieher/innen steht ein angemessener Arbeitsplatz zu. Nicht nur aufgrund von Arbeits- und Gesundheitsschutzes, sollte vermieden werden, dass Erwachsene auf unbequemen Kinderstühlen sitzen müssen, sondern auch gemäß dem Anliegen einer Kooperation mit Eltern und einer Vernetzung mit anderen Institutionen. Räume sollten nicht nur Kinder sondern auch Eltern, Besucher und das Personal

ansprechen und zum Dialog einladen. Dem Wohlbefinden der Erzieher/innen wird in Reggio eine hohe Bedeutung beigemessen, weil sich diese positiv auf die Zufriedenheit, Motivation und somit auf die Qualität der pädagogischen Arbeit auswirkt. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 53)

4.2.1 Orte für das Personal

Um Erzieherinnen und Erzieher die Voraussetzung eines zufriedenen und gesunden Berufsalltags zu sichern, gehören Rückzugs- bzw. Pausenräume zur elementaren Raumausstattung. Nur wenn dem Kitapersonal die Möglichkeit geboten wird, sich für eine kurze Zeit sich aus dem stressigen Berufsalltag herausnehmen zu können, wird eine bestmögliche Entwicklungsbedingung der Kinder garantiert.

Das Berufsfeld der Kindertagesstätten ist auch im Jahre 2006 unverändert „weiblich geprägt“. Denn nur 2% des gesamten pädagogischen Personals wird von Männern aus gemacht. (Deutsches Jugendinstitut: Zahlenspiegel 2007)

Es ist zu vermerken, dass die Erzieherinnen ihre bescheidenen Bedürfnisse unter die der Kinder stellen und nicht für sich selbst sorgen, wie es eigentlich in ihrem Wohl erforderlich wäre. Die Erzieherinnen passen ihren Arbeitsplatz viel zu schnell an die möblierte Welt der Kinder an. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S.53)

Ende 2002 waren in Westdeutschland 40% der Beschäftigten vierzig Jahre und älter. Im Gegensatz waren es im Jahre 1990 gerade einmal halb so viele, nämlich 20%. In Ostdeutschland ist das Personal in Kindertageseinrichtungen noch deutlich älter als in Westdeutschland. Dieser hohe Altersdurchschnitt entwickelte sich, im Zuge des Personalabbaus Mitte der 1990er-Jahre. Es wurden jüngere Erzieher/innen entlassen und die übertwanzigjährigen Fachkräfte wurden aus arbeitsrechtlichen Gründen übernommen. Bereits 2002 war jede zweite Fachkraft fünfundvierzig oder älter. Themen wie das altersgerechte Arbeiten, werfen Themen auf, denen man sich fachlich stellen muss. (Deutsches Jugendinstitut: Zahlenspiegel 2007)

4.2.2 Mobiliar für Erwachsene

Um die Belastungen zu reduzieren, ist ergonomisches Mobiliar gesundheitserhaltende Pflicht. In jedem Raum sollte ein erwachsengerechter Tisch mit Stühlen für

Besprechungen, Vorbereitungszeit oder Schreibearbeiten sein. Zuerst wird der neue Arbeitsplatz Skeptik auslösen, aber wenn er erst einmal eingerichtet ist, wollen die Fachkräfte in nicht mehr missen. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 56)

Ich denke ein Platz für Schreibearbeiten ist auch im Erzieherberuf zwingend notwendig, um eine qualitative und professionelle Arbeitsweise, gestützt auf Beobachtung und Dokumentation, zu gewährleisten. Interessant zu betrachten wäre, ob Erzieherinnen oder Erzieher im privaten Haushalt einen Schreibtisch besitzen, an denen sie Vorbereitungen, Reflexionsarbeit, Literaturrecherche tätigen.

Um den Aufenthalt in Kindernähe zu ermöglichen, bieten sich höhenverstellbare Stühle an. Der Org-Delta Stuhl wird von Arbeitsmedizinern empfohlen und kann sich mit seinen drei höhenverstellbaren Sitzpositionen an die verschiedensten Gegebenheiten im Berufsalltag anpassen, beugt somit Muskelverspannungen vor und stärkt die Rückenmuskulatur. Mit den kurzen, höhenverstellbaren Armlehnen wird zusätzlich eine wirbelsäulengerechte Armauflage und Aufstehhilfe gesichert. (vgl.



Franz/Vollmert 2009, S. 56).

Abb. 3: Org-Delta Stuhl

Eine Alternative zum Schreibtisch sind mobile Schreibpulte, sie lassen sich überall einsetzen und sind in der Höhe und Neigung der Arbeitsfläche individuell auf die Bedürfnisse des Personals einstellbar. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 56/57)

Das Bedürfnis nach einer häuslichen Verbindung von Erwachsenen und Kindern darf nicht außer Acht gelassen werden. In Kindertagesstätten gibt es im Idealfall für das Personal ein Ort, an dem man etwas Persönliches platzieren kann. Was in den Augen der Erwachsenen interessant und ästhetisch ist, kann auch die Neugierde der Kinder ansprechen. Rückzugsmöglichkeiten, ein Ort der Ruhe sollte gerade für die Pausengestaltung der Mitarbeiter/innen in der Einrichtung zur Verfügung stehen. Ein Mitarbeiterraum sollte nicht als Aufenthalts- oder Besprechungsraum dienen, da er ein privater, maximal halb-öffentlicher Ort ist. Ein angenehmer Raumduft, Blumen, ruhige Musik, ein schönes Bild, die Bereitstellung von Fachzeitschriften und Getränken, eine harmonische Farb- und Lichtgestaltung, all das kann das Wohlbefinden des Kitapersonals am Arbeitsplatz steigern. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 57)

In meiner Praxis in Hamburg habe ich die Erfahrung gemacht, wie bereichernd ein Sofa in einem Gruppenraum sein kann. Am Morgen, wenn die Kinder gebracht wurden und noch nicht richtig wach waren, konnten sie zuerst auf das gemütliche Sofa klettern und mit der Erzieherin kuscheln. Aus einer gemütlichen Perspektive wurde das Gruppengeschehen

beobachtet. Am Nachmittag wenn die Erzieherinnen Mittagspause hatten wurde das Sofa zum Erholungsort. Dann wurden auch schon mal die Schuhe ausgezogen, sich lang gemacht und Zeitung gelesen. Sogar zum Mittagsschlaf lud sie ein. An diesem Modell eines schwedischen Möbelherstellers ist positiv, dass es recht günstig ist und der Bezug waschbar ist.



Abb. 4: Platz für Ruhe

In der Raumplanung müssen außerdem abschließbare Eigentums- und ein geräumiges Garderobenfach für jede Mitarbeiterin berücksichtigt werden. Da Kindertagesstätten öffentliche Institutionen sind, muss es die Möglichkeit einer sicheren Aufbewahrung von persönlichen Dingen geben. Als Raum für Infos, besonders in großen Einrichtungen, hat sich ein Mitteilungsbuch bewährt. An einem vereinbarten Ort ist dies eine zentrale Informationsquelle. Kurze Informationen, die das gesamte Personal betreffen, werden dort eingetragen, wodurch sich alle in die Arbeitsabläufe einbezogen fühlen. Falls die Kommunikation sich in großen Einrichtungen als schwierig gestaltet, sind Ablagesysteme, die kindergarteninterne Post in Mitarbeiterfächern regeln, sehr hilfreich. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 58)

Neben dem Eingangsbereich ist das Leitungsbüro die Visitenkarte der Einrichtung und Ort für Begegnungen. Die Leiterin oder der Leiter sind die erste Kontaktperson, die für Familien die Grundhaltung der Kindertagesstätte repräsentiert. Meist findet im Leitungsbüro das erste Aufnahmegespräch statt, so dass besonders dort auf eine funktionelle und ästhetische Gestaltung Wert gelegt werden sollte. Manche Büros lassen keinen Platz für Besucherecken. Dort empfiehlt es sich, statt die Eltern vor dem Schreibtisch zu platzieren, einen runden Tisch zu beschaffen, da er die Kontaktaufnahme und Kommunikation untereinander erleichtert. (vgl. Beek/Buck/Rufenach 2006, S.45)

Insgesamt kann man Büros funktional und ästhetisch durch spezielle Büro-Ordnungssysteme mit offenen und geschlossenen, sowie abschließbaren Teilen, gestalten. Für regelmäßig stattfindende Arbeitskreise, Mitarbeitertreffen, Supervisionen etc. ist ein funktionell eingerichteter Besprechungsraum mit Flip-Chart, Magnetwänden, Regalen für Fachliteratur unerlässlich. Aber auch der intime Rückzugsraum – Personaltoilette sollte bei dem Thema Raumgestaltung nicht außer acht gelassen werden. Die Toilette muss angenehm gestaltet und nicht als Abstellraum genutzt werden. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 60)

4.2.3 Belastungen der Erzieher/innen reduzieren durch Arbeits- und Gesundheitsschutz

Die Rudow Studie ist eine empirische Untersuchung, die bei 947 Erzieherinnen aus Kindertageseinrichtungen in Baden-Württemberg durchgeführt wurde. Erstens zeigt die Studie die belastenden Arbeitssituationen von Erzieherinnen in diesem Beruf auf und dem gemäß auf die Notwendigkeit des Arbeits- und Gesundheitsschutzes.

(Rudow, [Stand: 23.06.2010])

„Zweitens trägt sie vor allem auf Grund der Größe der untersuchten Stichprobe, der Vielfalt eingesetzter diagnostischer Methoden und der empirischen Ergebnisse Modellcharakter für die weitere arbeitswissenschaftliche Forschung zur Belastung, Beanspruchung und Gesundheit im Erzieherinnenberuf. Drittens soll die Diskussion zur Umsetzung des Arbeits- und Gesundheitsschutzes initiiert werden.“

(Rudow 2004, S. 2)

Die Berufsgruppe der Erzieherinnen ist bislang unter diesem Aspekt kaum wissenschaftlich, geschweige arbeitspsychologisch untersucht worden. Es sind neben Trägern der Kindertageseinrichtungen als Arbeitgeber auch die Erzieherinnen selbst gefordert. Die Diskussion über den Arbeits- und Gesundheitsschutz ist integraler Bestandteil der Qualitätsentwicklung und dient der Organisationsentwicklung. (vgl. Rudow 2004, S. 2)

„Einerseits geht es darum, Kindertageseinrichtungen zu einem modernen öffentlichen Dienstleistungsunternehmen zu entwickeln, das dem Auftrag der Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern gerecht wird. Andererseits wird es zunehmend wichtiger, die vorhandenen sachlichen und personellen Ressourcen optimal zu nutzen.“ (Rudow 2004, S. 2)

Seit 1996 gibt es ein **Arbeitsschutzgesetz**, in dem es heißt:

„Der Arbeitgeber ist verpflichtet, Arbeitsstätte und Arbeitsmittel so einzurichten und zu unterhalten und den Arbeitsprozess so zu gestalten, dass der Arbeitnehmer gegen Gefahren für Leben und Gesundheit soweit geschützt ist, wie die Natur des Betriebes und der Arbeit es gestatten“ (§ 618 BGB).

(<http://www.arbeitsrecht.de/rat-vom-experten/fuehrungskraefte/fuehrungskraefte/durchfuehrung-des-arbeitsvertrages.php>)

§ 3 Grundpflichten des Arbeitgebers

„(1) Der Arbeitgeber ist verpflichtet, die erforderlichen Maßnahmen des Arbeitsschutzes unter Berücksichtigung der Umstände zu treffen, die Sicherheit und Gesundheit der Beschäftigten bei der Arbeit beeinflussen. Er hat die Maßnahmen auf ihre Wirksamkeit zu überprüfen und erforderlichenfalls sich ändernden Gegebenheiten anzupassen. Dabei hat er eine Verbesserung von Sicherheit und Gesundheitsschutz der Beschäftigten anzustreben.“ (http://www.ergo-online.de/site.aspx?url=html/rechtsgrundlagen/arbeitschutzgesetz/arbeitschutzgesetz_text_.htm)

Bernd Rudow ist der Auffassung, dass ohne Gesundheit keine Leistungsfähigkeit möglich ist (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 54). Im Berufsalltag besteht die Gefahr, dass man dem Entwicklungsbedürfnis der Kinder nicht gerecht werden kann.

4.2.4 Ergebnisse

Im Vergleich zu anderen Berufen treten überdurchschnittlich hohe **psychische Belastungen** auf. 50 % der befragten Erzieherinnen schätzen den Lärm als ziemlich oder sehr belastend ein, was verdeutlicht, wie wichtig eine gute Raumakustik ist. Die Kindergruppengröße wird sogar von 77% der Erzieherinnen als zu hoch eingestuft, was ein effektives Arbeiten mit einzelnen Kindern kaum möglich macht. (Rudow 2004, S. 4)

Ein weiteres Belastungsproblem im Kontext der Arbeitsorganisation ist die unzureichende oder fehlende Möglichkeit zur Entspannung oder Erholung im Berufsalltag, diese konstatieren 72,3% der Erzieherinnen. Dies ist auf die Personalunterbesetzung und auf fehlende Räume, vor allem Ruheräume, zurückzuführen. Aber auch die Vielzahl von Arbeitsaufgaben und der verbundene Zeitdruck löst bei einer größeren Anzahl von Erzieherinnen eine Überforderungssituation aus. Der Zeitdruck tritt hauptsächlich bei überschneidenden Personenkontakten auf, welche besonders bei „Bring- und Abholsituationen“ entstehen. 50% aller Befragten schätzen die Belastung ziemlich stark bis sehr stark ein, wodurch die qualitätsgerechte Erfüllung von pädagogischen und Verwaltungsaufgaben leidet. Zu den Hauptbelastungen gehören neben der teilweise unzureichenden Unterstützung durch die Träger, der Personalmangel, sowie die Verhaltensstörungen der Kinder, von denen sich 31% der Erzieherinnen stark oder sehr stark belastet fühlen. (Rudow 2004, S. 4)

In den wenigen bereits vorliegenden Studien werden vor allem die ausgeprägten psychosomatischen Beschwerden erwähnt. Dabei sind Nacken- und Schulterbeschwerden, Rücken-, Kreuz- und Kopfschmerzen, innere Unruhe, Nervosität und Ungeduld besonders stark ausgeprägt. (vgl. Vollmert 2009, S. 55)

Die durchweg ungünstige Körper- bzw. Fehlhaltung beim Sitzen, ist durch die niedrige Sitzhöhe des Kindermobiliars bedingt wird. Buch und Frieling konnten feststellen, dass die gebeugte oder gedrehte Sitzhaltung, als eine körperliche Belastung, insgesamt ca. 1,5 h pro Arbeitstag eingenommen wird. Weitere körperliche Belastungen stellen die stimmliche Beanspruchung durch häufiges, lautes Sprechen und ständiges Heben, Tragen, Hilfestellungen geben oder das Windeln von Kindern dar. (Rudow, [Stand: 23.06.2010])

4.2.5 Maßnahmen

In der Rudow-Studie wird am häufigsten die Veränderung des Arbeitsplatzes als eine notwendige Verbesserung der Arbeitssituation benannt. Auch wenn die Arbeitszufriedenheit bei Erzieherinnen etwas überdurchschnittlich ausgeprägt ist, müssen Maßnahmen getroffen werden, um den Arbeits- und Gesundheitsschutz der Erzieherinnen zu verbessern. An erster Stelle, laut der offenen Befragung im Rahmen der empirischen Studie, steht die Veränderung am Arbeitsplatz, z.B. Raumgröße, Ausstattung der Räume, Lichtverhältnisse u. v. m. Die Forderung nach mehr gesundheitsfördernden Maßnahmen stehen auf Rang fünf, insbesondere ergonomiegerechte Stühle und Tische für Erzieherinnen stehen im Fokus. (Rudow, [Stand: 23.06.2010])

„Im Arbeits- und Gesundheitsschutz sind grundsätzlich drei Ansätze zu verfolgen:

- 1. der organisationsbezogene Ansatz, d.h. die Veränderung von Organisationsmerkmalen*
- 2. der arbeitsbezogene Ansatz, d.h. die Veränderung von Arbeitsaufgaben und – bedingungen*
- 3. der personenbezogene Ansatz, d.h. die Entwicklung der gesundheitsorientierten Handlungskompetenz von Erzieherinnen.*

Nach dem ArbSchG hat die Verhältnisprävention (Ansätze 1 und 2) die Priorität gegenüber der Verhaltensprävention (Ansatz 3). Alle drei Ansätze sind als Bestandteil der Organisationsentwicklung in den Kindertagesstätten zu verstehen.“ (Rudow, [Stand: 23.06.2010])

Besonders folgende Maßnahmen zum Arbeits- und Gesundheitsschutz sind notwendig:

- *Verkleinerung der Kindergruppen*
- *Verbesserung des Personalschlüssels zur Aufhebung des Personalmangels*
- *bessere Arbeitszeitregelung*
- *Einführung der Supervision für Erzieherinnen*
- *Fortbildung der Erzieherinnen zu Gesundheitsthemen*
- *Implementierung eines Gesundheitscoachings*
- *Reduktion befristeter Arbeitsverhältnisse*
- *Anwendung flexibler Arbeitszeitmodelle, besonders für ältere Erzieherinnen*
- *Schulung der Führungskräfte der Kitas*
- *Verbesserung des Informationsflusses in Kitas durch Implementierung moderner Kommunikationsmethoden*
- *Arbeitsgestaltung zur Reduzierung des Lärmpegels*
- *Schulung der Erzieherinnen zur körper- und bewegungsgerechten Arbeit*

(Rudow 2004, S. 5)

4.2.6 Orte für Eltern

Im Kindertagesförderungsgesetz (KiföG M-V) heißt es:

„Die Förderung hat sich pädagogisch und organisatorisch an den Bedürfnissen, dem Entwicklungsstand und den Entwicklungsmöglichkeiten der Kinder und den Bedürfnissen ihrer Familien zu orientieren.“ (KiföG M-V, Stand 2004)

Der Auftrag zur Betreuung, Erziehung und Bildung steht also in enger Zusammenarbeit mit den Familien des Kindes. Eltern müssen an den wesentlichen Entscheidungen beteiligt werden, so dass zum Zwecke eines partnerschaftlichen Umganges von Eltern und Pädagogen/innen eine bedürfnisorientierte Raumgestaltung zwingend notwendig ist.

In vielen Kitas wird unabhängig von der täglichen Elternarbeit, den Eltern kaum Sitzgelegenheiten geboten. Eine Vielfalt an kommunikativer Kooperation schafft beispielsweise ein Elterncafé, es vermittelt das Gefühl, im Haus willkommen zu sein. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 60/61) Der Bedarf an Kontaktaufnahme und Gesprächen bedingt durch die Isolierung der Kleinfamilien und der immer größer werdende Anteil der Alleinerziehenden wächst (vgl. Beek/Buck/Rufenach 2006, S. 41).

„Der Trend, dass sich Kindertageseinrichtungen heute auch als moderne Dienstleistungsunternehmen definieren, bedeutet stärkere Kundenorientierung (z.B. Raumvermietungen), mehr Benutzerfreundlichkeit (Wo finde ich das Büro?) und vielfältige Serviceangebote (z.B. Familienbibliothek).“ (Franz/Vollmert 2009, S. 60)

Die Zusammenarbeit von Pädagogen/innen und Familien ist Beziehungsarbeit, die ein ästhetisches Umfeld, eine angenehme, ungestörte und vertrauensvolle Gesprächsatmosphäre verlangt. Doch leider findet man solch einen Raum noch viel zu selten in der Praxis. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 61)

Immer mehr Kitas führen die Eingewöhnung nach dem Berliner Modell durch, welches den Übergang von Familie in die Kindertageseinrichtung schrittweise vollzieht. (vgl. Vollmert 2009, S. 42) Da bieten sich Elterncafés, -räume oder -ecken an, die einen Einblick in den Alltag gewähren, ohne den Eltern das Gefühl zu geben, dass sie stören. Es besteht außerdem die Möglichkeit, den Kontakt zum Kind schnell wieder auf zu nehmen. Für Elterntreffpunkte eignen sich Bereiche, in denen Eltern regelmäßig in Kontakt kommen, beispielsweise Eingangsbereiche, Flur, Garderobe oder aber auch Außengelände bei der täglichen Bring- und Abholsituation. Um Eltern ermöglichen zu können, sich zu informieren, beraten, beteiligen zu können, bedarf es relativ wenig Aufwand. Draußen ein paar Bänke aufgestellt, drinnen ein einladender Tisch mit Stühlen und Sofa, könnten eine freundliche Geste sein, um Eltern das Gefühl des Erwünschtseins zu geben. An Kleinigkeiten wie eine Wandgarderobe, Schirmständer, Getränke, Fachliteratur sollte gedacht werden, da sie eine einladende Atmosphäre komplettieren. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S.60/62)

Die schriftliche Elternarbeit sollte mehr Achtung erfahren und das „Klopapierrollenmodell“ aus den Kitas verbannt werden. Abhilfe können schlichte Magnetleisten schaffen, wo auf den Magneten der Familienname geschrieben wird. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 62/63)

Oder in Form einer Holzdekoration, die mit Löchern versehen wird. Es ist wohl sinnvoller, eine langlebige Dekoration schlicht zu gestalten. Ein Rechteck oder Quadrat, welches farblich von den Kindern gestaltet wird, kommt dem Bedürfnis einer individuellen Gestaltung näher und ist auch kostengünstig herzustellen.



Abb.5: Aufbewahrung für Elternpost

Eltern muss auch die Möglichkeit gegeben werden, sich über Mitteilungen jeglicher Art freiwillig zu informieren. An einem zentralen Ort sollten Hinweise ausgehängt werden, an dem auch Eltern selbst etwas anbringen dürfen. Es bietet sich auch eine gruppeninterne Infotafel an, um über aktuelle und geplante Ereignisse oder Angebote mitzuteilen. Von Interesse bei Eltern ist auch, wer und in welcher Funktion eine Mitarbeiterin oder Mitarbeiter steht. Eine Präsentation des Teams mit Foto und Text kann Klarheit bringen. Insgesamt sollten Dokumentationsflächen, ob für Zeichnungen der Kinder oder Projektbeschreibungen, eine dezente Form annehmen (z.B. Drahtseilssysteme), die leicht zu aktualisieren und zentral gelegen ist. Um Eltern das Suchen in der Einrichtung nach verschollen Dingen zu ersparen, empfiehlt es sich für Fundsachen einen festen Platz einzurichten (z.B. eine Kiste oder einen Korb). (vgl. Franz/Vollmert 2009, S.63/64)

Wenn in der Kita offen gearbeitet wird, sind Orte in denen Kinder und ihre Eltern vom Kitapersonal vor den Funktionsräumen empfangen werden, unerlässlich. Diese bieten Orientierung und Kindern gibt es die Möglichkeit, sich in den Räumen ungestörter zu betätigen. (vgl. Beek/Buck/Rufenach 2006, S. 42)

4.2.7 Orte für Besucher

„Der Kindergarten als öffentliche Einrichtung und zentrale Begegnungsstätte ist Teil des Gemeinwesens und sozialräumlichen Milieus.“ (Franz/Vollmert 2009, S.73)

In Einrichtungen wird Öffentlichkeitsarbeit geleistet und die Kooperation zu anderen Kindergärten, Grundschulen, Vereinen, Nachbarschaften, etc. verlangt eine Berücksichtigung in der Raumgestaltung. Der äußere und innere Eingangsbereich hat zum Beispiel eine enorme Wirkung auf Eltern, Kinder und Besucher. Er ist Ort der Begrüßung und des Abschieds, ihm kommt eine besondere emotionale und symbolische Bedeutung zu. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 73)

Den ersten Eindruck von der Einrichtung erhält man bereits im Eingangsbereich, deshalb sollte er einladend und strukturiert sein, neugierig machen und somit Hemmschwellen abbauen.

Eltern und Besucher stellen sich oft die Frage, wohin mit dem Kinderwagen, wenn sie die Kindertagesstätte betreten. Ein Carport für Kinderwagen beweist sich als besonders nützlich (vgl. Franz/Vollmert 2009, S.51). Außerdem sollte genügend Platz für die mitgebrachten Fahrräder der Kinder, Eltern und Besucher oder Laufräder der Kinder geschaffen sein.

Dabei muss darauf geachtet werden, dass Fahrradständer an die Reifengröße angepasst sind.

5 Kriterien zur Raumgestaltung

Im folgenden Kapitel soll es um übergeordnete Kriterien gehen, nach denen man Orte in Kitas gestaltet. Die Aufgabe besteht darin, die Balance im Hinblick auf die unterschiedlichen Anforderungen zu finden. Die Gestaltung von Orten bringt eine veränderte Gewichtung der Kriterien mit sich. Orte der Ruhe und Geborgenheit verlangen beispielsweise eine Reduktion und Beständigkeit, wobei Orte der Bewegung durch Veränderbarkeit und Vielfalt gekennzeichnet sein sollten. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 75,76)

5.1 Kindorientierung und Lebensbezug

Wir müssen uns zur Aufgabe machen, Kindern Räume zu bieten, die ihre Perspektive und ihren Maßstab berücksichtigen und nach deren Atmosphäre von Achtung und Wertschätzung geprägt sind. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 76)

In Kitas hängen fast alle Dinge zu hoch. Beispielsweise, wenn Mobiles oder ähnliche Dinge im oberen Drittel des Raumes befestigt werden, können Kinder diese nicht wahrnehmen, weil diese nicht in ihrer Sichthöhe hängen. (vgl. Bendt/Erler 2010, S. 84)

Räume sollten einen Ort bieten, an dem sich Kinder akzeptiert und angenommen fühlen. Kindische, kitschige Elemente oder Materialien sind Kindern gegenüber respektlos. Kinder lieben natürlich auch bunten Kitsch, aber es sollte allein ihre freie Entscheidung sein, solche Dinge mit in die Einrichtung zu bringen. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 76)

Zu vermeiden sind auch konfektionierte Einheitsräume, thematische Raumelemente, z.B. eine Schlafpodest in Form einer Ritterburg, sowie vermeintlich kindorientierte Stilelemente z.B. dauerhaft bemalte Wände mit Prinzessinnen. Solch eine von Erwachsenen-Gestaltung schränkt die räumliche Aneignung ein, raubt Fantasie und verhindert individuelle Raumdeutungen der Kinder.

„Spiel und Handeln der Kinder und Erzieherinnen haben einen unmittelbaren Bezug zur Lebenswelt.“ (Franz/Vollmert 2009, S. 76)

In Räumen sollten alle verwendeten und angebotenen Materialien echt, ursprünglich und als solche wahrnehmbar sein. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 77)

„Kinder sind nicht zu klein für die reale Welt!“ (Bendt/Erler 2010, S. 50)

Sie brauchen keine Miniaturausführungen von Alltagsgegenständen (klitzekleine Eimer, Puppengeschirr, Kinderkostüme etc.) um „So-tun-als-ob-Situationen“ im Spiel entstehen zu lassen. Kinder wollen sich mit der realen Welt, die der Erwachsenen auseinandersetzen, nicht mit einer künstlich erzeugten Scheinwelt. Kinder können sich mit tatsächlichen Größen und Formen auseinandersetzen, wenn sie Gegenstände des Alltags benutzen. Beispielsweise alte funktionstüchtige Geräte, Handy, Schreibmaschine, Küchenwaage u. v. m. Spielkopien oder das oft verwendete Plastikobst führen zu irritierenden Wahrnehmungen und widersprüchlichen Erfahrungen. Es sieht aus wie eine Banane, schmeckt aber nicht so! (vgl. Bendt/Erler 2010, S. 50)

Die gleiche Problematik besteht bei der Verwendung von unzerbrechlichem Plastikgeschirr. Den Kindern wird die Erfahrung verweigert, das Geschirr in Scherben zerfällt, wenn man es fallen lässt. Wenn Kinder nicht die Erfahrung machen, dass Geschirr zerbrechen kann, können sie den achtsamen Umgang nicht erlernen. Problematisch finde ich auch die Verwendung des Kindergeschirrs vom Kitapersonal. Es stellt sich mir die Frage, wo der Anspruch der Erzieherinnen und Erzieher bleibt aus einer für sie genormten Tasse mit entsprechend großen Henkel zu trinken.

„Es geht – grundsätzlich – nicht um die Vermittlung von Realitätsnähe, sondern um Realität!“ (Bendt/Erler 2010, S. 51)

5.2 Einfachheit und Vielfalt

Räume sollten sich in ihrer Gestaltung auf das Wesentliche konzentrieren. Eine Reizüberflutung und Konsumfülle wirken sich negativ auf die Konzentration und Aufmerksamkeit der Kinder aus. Die Kindertageseinrichtung sollte Orte bieten, an denen die Sinne ruhen können. Nicht jede Wand sollte mit Überflüssigem und Nebensächlichem dekoriert sein. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S.78)

Es ist die Aufgabe der Mitarbeiter/innen in einer Einrichtung dafür zu sorgen, dass konsequent überflüssige Dinge entsorgt werden. Sie sollten sich vorstellen, dass es zu jedem Gegenstand auch eine fachliche Begründung gibt, warum sich dieser dort befindet.

(vgl. Bendt/ Erler 2010, S. 31)

Bewusst eingesetzte leere Flächen an den Wänden, lassen Kindern freien Raum und Blick für eigene Fantasien und inner Bilder gewähren. Raum dient als Hintergrund des Spielgeschehens, als Bühne die ständig neu erfunden und erspielt wird. Von einem reduzierten Umfeld ausgenommen sind Werkstätten und Ateliers, da sie von der geordneten Vielfalt der dargebotenen Materialien leben. Räume in Kitas sollten eine inspirierende Wirkung mit sich bringen, die eine Vielfalt an Erfahrungen in Sinneszusammenhängen bieten. Die äußere Struktur sollte zwingend mit einer inneren Logik einhergehen. Es ist zu beachten, dass Sinnbezug der Gegenstände im Raum nicht die totale Vereinfachung und Reduktion bedeutet. Die Erwachsenen sollten eine bewusste Auswahl der uns umgebenden Dinge unter einem gemeinsamen Nenner treffen. Dieser Nenner kann auch „Vielfalt in der Einheit“ sein, wo die Nutzungsgegenstände verschiedene Gestalt annehmen. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S.78) Eine uniforme Einrichtung kann beispielsweise durch die Verwendung verschiedener Stühle, um einen Gemeinschaftstisch herum, aufgelockert werden. Wenn alle Gegenstände dem Thema „Unterschiedlichkeit“ gewidmet ist, kommt es zur Überreizung. Die beziehungslos aneinander gereihten Einrichtungsgegenstände erschweren dann die Orientierung im Raum. Grundlage für die Ermöglichung selbstbestimmter Tätigkeiten die dem jeweiligen Entwicklungsbedürfnis der Kinder unterschiedlicher Alters- und Entwicklungsstufen gerecht werden, sind sinnlich vielfältig gestaltete Räume. Durch Raumgestaltung kann außerdem die Wahrnehmung und Erfahrung religiöser und multikultureller Vielfalt vermittelt werden. Spielmaterialien wie beispielsweise eine dunkelhäutige Puppe oder Gegenstände wie Bongotrommeln bieten Anlässe sich mit dem Thema Kulturen auseinander zu setzen. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 79)

Die Andersartigkeit verschiedener Herkunftsländer kann in Kitas eine Bereicherung sein, wenn Kinder und deren Familien Wertschätzung erfahren. Eltern könnten mit den Kindern Fremdsprachenkurse machen oder indische, türkische, asiatische etc. Kochkurse durchführen. Der Vielfalt in Raumgestaltung sind keine Grenzen gesetzt. Doch manchmal ist weniger einfach mehr. Kinder profitieren durch die Einfachheit der Räume an Explorationsverhalten und der Entwicklung eigener Ideen.

5.3 Beständigkeit und Veränderbarkeit

Kinder fühlen sich geborgen und sicher wenn ihnen eine verlässliche Orientierung in Zeit (z.B. Wiederholungen, Tagesabläufe, Rituale) und Raum (z.B. Ordnung, Struktur) geboten wird. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 79/80)

„Je klarer Räume strukturiert sind, desto erfolgreicher können sich die Kinder ihren Interessen und Bedürfnissen gemäß entscheiden. Je übersichtlicher die Materialien geordnet sind, desto zielgerichteter können die Kinder sich betätigen.“

(Beek u.a. 2001, S. 119)

Durch Beständigkeit und Ordnung der Materialien „können Kinder Gleiches und Ungleiches, Zusammengehöriges und Unabhängiges, Wichtiges und Nebensächliches wahrnehmen und voneinander unterscheiden“. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 80) Sie können die Gesamtheit aber auch einzelne Komponente im Raum erblicken. Das Bedürfnis nach Kontinuität darf aber nicht dazu führen, dass Räume der Macht der Gewohnheit unterliegen und über lange Zeit keine Veränderung erfahren. Ein Raum wirkt langweilig und erstarrt, wenn Pädagogen/innen Dekoration, aktuelle Bilder, Kinderliteratur sowie Spielsachen, die den altersgemäßen Bedürfnissen angepasst werden, nicht austauschen. Unser ganzes Leben unterliegt einem Veränderungsprozess, dem entsprechend müssen Kitaräume sich lebendig und dynamisch weiterentwickeln. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 80)

Die Erzieher und Kinder wechseln und mit ihnen, ihre Bedürfnisse an die Kitaräume. Es wird oft über Übermöblierung geklagt. Da stellt sich die Frage: Warum wird das Mobiliar nicht ausgetauscht und für eine Zeit lang aus dem Raum entfernt wird? (vgl. Becker Textor [Stand: 15.06.2010]) Aneignung geschieht, wenn Kinder sich mit dem Raum vertraut machen und nach ihren Bedürfnisse und Interessen verändern können. Das Zu-Eigen-Machen des Raumes kann geschehen, indem Kinder Persönliches anbringen oder Bekanntes wiederfinden. Aneignungsprozesse und neue Erfahrungen werden auch durch das Erkunden von Fremden getätigt, was für die kindliche und erwachsene Weiterbildung von Bedeutung ist. Räume sollten zwingend Anreize geben und Impulse setzen, sowohl die Verschiedenartigkeit fördern und die Kinder anregen, sich ihre Umgebung selbst zu gestalten und in Besitz zu nehmen. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 80/81) Im Gegensatz zu individuellen Lebensräumen der Kinder, die eine Geschichte erzählen, erinnern Kitas oft stärker an ein Bild aus einem Möbelkatalog. (vgl. Becker Textor [Stand: 15.06.2010])

„Räume sind ein Spiegel der Menschen, die darin leben.“ (Becker Textor [Stand: 15.06.2010])

Es wird eine von Erwachsenen perfektionierte Umgebung erzeugt, die lediglich das Schablonendenken fördert und dem Anliegen individueller Erziehung widerspricht. Indem Kinder den vorhandenen Raum verändern, identifizieren sie sich mit ihm und machen sich die Umgebung unter der Erfahrung der Selbstwirksamkeit zu Eigen. Sie verändern nicht nur den Raum aktiv, sondern entwickeln sich weiter. Es kommt zu einer Persönlichkeitsentwicklung auf hohem Niveau. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S.81)

„Kinder bilden Räume und Räume bilden Kinder“ (Gebauer/Hüther 2003, S.11)

Diese Bedingung kann durch Schaffung von Orten und Gelegenheiten, wo Kinder selbst aktiv werden und Menschen mit vielfältigen Eigenschaften und Fertigkeiten begegnen können, unterstützt. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S.81)

Eine Balance zu finden zwischen Veränderbarkeit, die dem Kind ständig neue Herausforderungen und Aneignungsprozesse abfordert und Beständigkeit, die Geborgenheit suggeriert, Orientierung bietet, aber auch eine Weiterbildung stoppen kann, ist eine anspruchsvolle Aufgabe an die Pädagoginnen und Pädagogen.

6 Raumfaktoren

In den folgenden Kapiteln werden die Raumfaktoren Akustik und Schallschutz, Licht und Beleuchtung, Farbe und Farbwirkung sowie Raumklima fokussiert. Sie sind grundlegende Elemente, die dem Raum Gestalt geben und wesentlich die Raumatmosphäre und Raumwirkung beeinflussen.

6.1 Akustik und Schallschutz

Die Akustik ist die Lehre vom Schall. In Räumen ist die Akustik die Hörbarkeit des an einer bestimmten Stelle erzeugten Schalls. (URL 1: Begriffsklärung Akustik)

Als Schall wird der Ton, das Geräusch oder der Klang bezeichnet, der wahrgenommen werden kann. Der Schall stellt die Ausbreitung von kleinsten Druck- und Dichtestörungen in einem Medium (Gase, Flüssigkeiten, Festkörper) dar. (URL 2: Begriffsklärung Schall)

6.1.1 Der Klang eines Raumes und seine Auswirkung

Der erste Eindruck eines Raumes ist meist ein optischer, dennoch nehmen wir ihn auch über unser Gehör wahr. Durch die Akustik eines Raumes werden uns Informationen über seine Ausdehnung, Form und Materialien und über die Menschen, die ihn nutzen vermittelt. Jeder Raum bekommt somit einen eigenen Klang. Wir hören zum Beispiel, ob wir über einen Teppichboden oder einen Fliesenboden gehen. Normalerweise nehmen wir die Akustik unbewusst wahr. Wir werden auf die Akustik eines Raumes erst aufmerksam, wenn sie uns zu laut ist, wir schlecht hören können, wenn Geräusche unerwartet auftreten oder wenn absolute Ruhe herrscht. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 120)

6.1.2 Lärm und daraus resultierende Folgen

Lärm ist nicht ausschließlich eine messbare Größe, sondern auch eine individuelle Bewertung der akustischen Umgebung. In Abhängigkeit von den Rahmenbedingungen empfinden wir kurzfristige extrem laute Geräusche oder lang anhaltende Dauerbeschallung als Lärm. Lärm ist, kurz gesagt, ein unerwünschter Schall, der uns in unserer jeweiligen Aktivität behindert. Im Berufsalltag sind Erzieher/innen einer ständigen Lärmbelastung ausgesetzt. Das Hören gehört immerhin auch zu den Sinnen, die wir nicht abschalten können. Lärm kann zu Krankheitsfällen führen. Dauerlärm oberhalb von 85db (A) oder extreme Lärmeinwirkungen führen zu irreparablen Schädigungen der Hörfähigkeit. Schon lange davor beeinträchtigt Lärm die Kommunikation, erhöht den Adrenalinspiegel und begünstigt eine Ausschüttung von Stresshormonen. Durch die entstehende Stresssituation werden Konzentrationsstörungen, Lustlosigkeit und Gereiztheit ausgelöst, bis hin zu einer auftretenden Aggressivität. Besonders Kinder sind hiervon betroffen. In den ersten Lebensjahren lernen sie Sinneseindrücke zu selektieren. Kinder sind umso anfälliger, umso jünger sie sind, weil sie die Fähigkeit zum Ausblenden von störenden Geräuschen erst entwickeln. Nach heutiger Erkenntnis ist bekannt, dass dauerhaft störende Geräuschbelastigungen zu einer kognitiven und motivationalen Beeinträchtigung führen. Kinder mit beeinträchtigten Hörvermögen, sei es psychisch oder umgebungsabhängig, zeigen eine verzögerte sprachliche Entwicklung auf. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S.121)

6.1.3 Schall

Schall setzt sich in Wellenbewegungen fort, der innerhalb der Luft (Luftschall) oder aber auch innerhalb von Festkörpern (Körperschall) bestehen kann. In Innenräumen wird der Schall in Abhängigkeit von der Beschaffenheit der Begrenzungsflächen zum Teil absorbiert und der übrige Teil reflektiert, bis alle Schallwellen aufgenommen worden sind. Dabei gilt die Grundregel, je härter ein Material ist, desto stärker werden die Schallwellen reflektiert, je weicher, desto mehr werden absorbiert. Glatte Oberflächen wie z.B. Fliesen reflektieren dabei Schallwellen wie ein Spiegel und raue wie unlackiertes Holz und Textilien streuen die Schallwellen. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S.122)

Das Ziel einer guten Raumakustik sollte nicht zwingend der Schutz vor Hörschäden sein, sondern vorrangig sollten gute Sprachverständigung und Kommunikation ermöglicht werden. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S.123)

Es wurden in einer finnischen Studie die Sprechbelastung und die Auffälligkeit für Stimmstörungen bei 200 Erzieherinnen aus 25 Kindertagesstätten untersucht. Dabei wurden als Hauptursache für die Störungen eine mangelhafte Akustik der Räume und das daraus resultierende permanente überlaute Sprechen begründet. (vgl. Beek/Buck/Rufenach 2006, S. 55)

Eine wichtige Kerngröße für die akustischen Eigenschaften in einem Raum stellt die Nachhallzeit dar. Diese gibt die Zeitdauer an, die ein Schallereignis in einem Raum braucht, bis sie nicht mehr hörbar ist. Die Nachhallzeit steht in Abhängigkeit mit dem Raumvolumen, der Beschaffenheit und der Ausstattung eines Raumes. Je höher ein Raum ist, je härter seine Materialien und je weniger er ausgestattet ist, je mehr hallt es. Nach der Funktion eines Raumes sollte die gewünschte Nachhallzeit eingerichtet werden. Grundsätzlich sollte die in Sekunden angegebene Nachhallzeit niedrig gehalten werden. Es entsteht bei einer zu langen Nachhallzeit ein unangenehmes Raumklima, da die Worte zu lang im Raum hallen und infolgedessen zu laut gesprochen wird. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S.123)

6.1.4 Maßnahmen für eine gute Akustik

Möglichkeiten zur Lärmeingrenzung können in bauakustische, raumakustische und pädagogische Maßnahmen unterschieden werden. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 123)

Der Schallschutz vor Lärm von Außen kann durch die Grundrissplanung und die Wahl der Baumaterialien beeinflusst werden. Bereits in der Grundrissplanung sollte darauf geachtet

werden, dass Räume mit unterschiedlicher Nutzung sich nicht negativ beeinflussen. Idealerweise sollte laute und ruhige Räume weit voneinander entfernt liegen. Falls diese Planung nicht umsetzbar ist, sollte vielleicht ein Zwischenraum, wie z.B. ein Lager- oder Putzraum angeordnet werden. Außerdem tragen Baumaterialien wie schallisolierendes Mauerwerk ohne Schallüberträger wie Installationsrohre, schallisolierende Fenster und Türen mit Gummilippen und Dichtungsbürsten an der Fußbodenunterseite zu einer guten Akustik bei. Maßnahmen zur Raumakustik hängen im Wesentlichen von den Ausstattungsmaterialien im Raum ab. Bei Verwendung von schallschluckenden Materialien bei großen Flächen von Boden, Wand und Decke lässt sich die akustische Raumqualität verbessern. Bodenbeläge sollten möglichst weich sein und bei Holz- und Laminatböden ist eine Trittschalldämmung zwingend notwendig. Im Wandbereich können Wandbehänge, Wandverkleidungen aus Holz oder schallabsorbierende Anstriche mit Sajade Abhilfe schaffen. Im Raum freistehende Einrichtungsgegenstände können als Schallbrecher dienen. Für die Schallweiterleitung sind hauptsächlich die Decken verantwortlich. Diese können am wirksamsten durch Akustikputzbeschichtung, Gipskartondecken mit Lochung oder Rasterung, Mineralwolle- oder Schaumstoffdecken etc. hochgradig schallabsorbierend gestaltet werden. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 126)

Insbesondere Kissen, Decken, Tücher und mit stoffbezogene Schaumstoffelemente tragen zur Verbesserung der Raumakustik bei und sorgen für eine ästhetische Raumgestaltung. Wobei zu beachten ist, dass solch ein Einsatz arbeitsintensiv ist. Textilien müssen gewaschen werden und Teppichböden regelmäßig gesaugt werden. Der Aufwand lohnt sich aber, weil Textilien das Bedürfnis der Kinder nach Anregung ihres größten Sinnesorgans, der Haut befriedigen. (vgl. Beek/Buck/Rufenach 2006, S. 59)

Als pädagogische Maßnahme zur Lärmpegelsenkung wird geraten, ein Handzeichen zu vereinbaren, um auf das Bedürfnis nach gemäßiger Lautstärke aufmerksam zu machen. Es wird eine „Anti-Lärm-Ampel“ beschrieben, die ein Lautstärke-Messgerät beinhaltet und Kindern spielerisch ihr Lärmbewusstsein schärfen soll. Mit frei einstellbarer Lautstärkebereich von 55 dB(A) bis 80 dB(A), zu- und abschaltbarer angenehmer Dreiklang-Gong, ein Metallgehäuse mit stabilem Tischständer für vielfältigen Einsatz, so wird diese Ampel im Internet beschrieben und soll das Konsumverhalten des Personals der Kindertagesstätten anregen. Ein positiver Aspekt ist, dass begleitendes Infomaterial angeboten wird und man auf Nachfrage Erkenntnisse aus Forschungsprojekten bekommt.



Abb. 6: „Anti-Lärm-Ampel“

Jedoch wird die Kommunikation dadurch gebremst und in unserem Alltag begegnen uns schon genug Gebots- und Verbotsschilder. Es stellt sich mir die Frage, ob man Kindern nicht ein handelsübliches Dezibelmessgerät zumuten kann oder ob eine verkitschte Ampelform mit Smileys kindgerechter ist.

6.2 Farbe und Farbwirkung

Unsere Umwelt besteht aus Farben, die wir wahrnehmen. Durch sie können wir Objekte unterscheiden, erkennen und bewerten. Farbe ist Informationsträger, beeinflusst unser Befinden und ist Ausdruck von Emotionen. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 97)

Die farbliche Raumgestaltung umfasst die Farbe an den Wänden, der Decke, des Fußbodens, aber auch der Türen und Fensterrahmen, sowie großflächiger Einrichtungsgegenstände wie Teppiche, Gardinen, Rollos etc.

In Kitas wird bei der Farbwahl zunehmend Rücksicht darauf genommen, dass Kinder und Spielsachen eine Fülle an Farbe besitzen und somit der umgebende Raum dezent gehalten wird. Wenn es keine Zeit gibt, sich mit dem Thema Farbgestaltung auseinander zu setzen, ist zu raten, die Räume einfach weiß zu streichen. Es gibt nicht *die* Farbe für Kita-Räume. (vgl. Beek/Buck/Rufenach 2006, S. 65)

6.2.1 Farbprojekt „Ein Raum, zwei Wochen, drei Dimensionen“

Eine tolle Möglichkeit Kindern mit allen Sinnen die Farbwirkung erfahrbar zu machen, ist mit dem Farb-Projekt „Ein Raum, zwei Wochen, drei Dimensionen“ umgesetzt worden. Es entstand die Idee, das Atelier der Kita als „dreidimensionale Leinwand“ zu nutzen. Es gab eine offene Zeitstruktur, so dass Kinder täglich freien Zugang hatten. Das Atelier wurde komplett mit einem weißen Papier mit Folienkern ausgekleidet. Das Material musste sehr robust und wasserdicht sein und verhindern, dass Feuchtigkeit hindurch sickern konnte, weil mehrere Stunden mit nasser

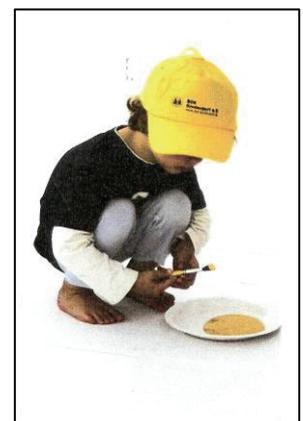


Abb. 7: Vorsichtige Farberkundung

Farbe gearbeitet wurde. Außerdem brauchte jedes Kind eigene Malerkleidung und eine Waschgelegenheit musste vorhanden sein. Die Reihenfolge der Farben wurde gemeinsam festgelegt: jeweils zwei Tage Gelb, Blau, Rot und abschließend

Schwarz. Die Farbphase von zwei Tagen wurde gewählt, damit die Grundfarben trocknen konnten und sich nicht mischen. Den Kindern wurde somit auch Zeit gegeben sich Kreativ entfalten zu können, z.B. im farbigen Raum tanzen oder Essen. Die Farbe wurde deckend aufgetragen. Schwarz bildete das Ende des Prozesses, damit die vorangegangenen Farben nicht verschluckt wurden. Den Auftakt für das außergewöhnliche Projekt bildete eine Kinderversammlung in der eine Version über die Farbe Gelb geschaffen wurde. Wie es ist, einen ganz gelben Raum zu erleben, wie eine Quietsch-Ente oder eine Banane. Die Kinder konnten freiwillig entscheiden, ob sie teilnehmen und das täglich aufs Neue.

Das Atelier war ein Raum aus weißem Nichts, ein Raum der Reinheit, der es ermöglichte, tätig zu werden ohne Rücksicht auf Vorgegebenes oder Vorhandenes. Nicht jedem Kind viel es leicht, bekannte Regeln beiseite zu schieben und in das Raumerlebnis einzutauchen. Es durfte Heizung, Fenster, der Boden – alles angemalt werden. Der Farbauftrag wurde zu einem regelfreien sinnlichen Erlebnis. Mit Händen und Füßen zu malen, die Konsistenz zu spüren, zu Riechen und mit ganzer Körperkraft großflächig zu arbeiten. Beim Verteilen der Farbe auf dem kompletten Boden entstand eine „Schlitterbahn“.

Als nächstes kam die blaue Farbe zum Einsatz. Gelb wurde als Mischfarbe im Raum gelassen und Blau in reiner Form angeboten, damit der Raum an einem Tag nicht zu dunkel wurde und noch eine Deckung möglich war. Bei der Farbmischung sollte man vielleicht wissen, dass es bei Grün die meisten unterschiedlichen Töne und Abstufungen gibt. Die Farbübermalung ließ neue Techniken entstehen. Die Kinder hinterließen Spuren in dem sie Zeichen kratzten. Es entstanden „richtige“ Bilder, da die Kinder weiterhin gegenständlich malten. Als Spritzer an die nicht abgelebte Wand gelangten, wurden diese als Erinnerung behalten. Auffällig war, dass nicht das Streichen mit verschiedenen Farben die Kinder reizte, sondern die Möglichkeit, sich den ganzen Raum anzueignen. Den grün-blau Raum verglichen die Kinder mit einem Meer oder einem Wald. Am nächsten Tag wurde mit unterschiedlichen Blautönen gemalt und Fische und Unterwasserpflanzen in die Farbe gekratzt, was die Meeresstimmung verstärkte. Die Stimmung war sehr entspannt, die Malbewegungen runder und weicher. Das Blau wurde mit weißer Farbe abgemischt, da hellere Blautöne eine beruhigende Wirkung erzielen. Die Farbe Rot bereitete die meisten Probleme, denn wenn sich Blau, Grün, und Rot mischen erhält man unterschiedliche Brauntöne. Doch ein Wochenende Trocknungsphase ermöglichte ein deckendes rotes Farbergebnis. Grundton waren ein helleres Kirschrot und ein dunkles Blutrot, die die Erzieher/innen ohne Mischvariante anboten. Manche Kinder hatten nach dem Malen keinen Hunger mehr, als wenn Rot satt macht. Eigentlich wirkt rot Appetit anregend.

Vielleicht machten die Assoziationen der Kinder von „Erdbeermatsch“ und „Marmelade“ satt. Aber keines von ihnen kam auf den Gedanken, Blut mit Rot zu verbinden. Jedoch stieg die Lust wie bei keiner Farbe zuvor, den Körper anzumalen. Ein Mädchen sagte, dass es sich weicher als gelb und blau anfühlte.

Schwarz löste die meisten Diskussionen aus. Es tauchten Assoziationen von Angst, Depressionen etc. auf. Die Idee der Erwachsenen war es, Schwarz plakativ wie einen Hintergrund zu nutzen, um die anderen Farben zu integrieren. Tatsächlich kamen die Kinder allein auf diese Idee. Muster, Linien, Striche und Formen ließen die unterschiedlichen Farben wirken. Die Kinder empfanden den schwarzen Raum nicht als negativ oder erschreckend, er erinnerte vielmehr an die Nacht oder an Schokolade.



Abb.8: Spuren hinterlassen



Abb. 9: Exploration mit Farbe

Zum Abschluss wurden die zwei Wochen Revue passiert. Die Kinder waren ganz traurig, dass das Projekt zu Ende war. Sie bekamen Zeit, sich im Raum aufzuhalten und ihren schönsten Teil darin auszusuchen. Jedes Kind bekam ein Passepartout und einen Rahmen, um seine Erinnerung mit nach Haus zu nehmen. Die intensive Begleitung und der zeitliche Aufwand lohnten sich, um den Kindern selbstständige Erfahrungen mit Farbe, Farb- und Raumwirkung zu ermöglichen. Allein beim betrachten der Bilder bekommt man Lust solch ein Projekt durchzuführen. (vgl. Hoel/Eichele, 05/2010, S. 32- 39)

6.2.2 Farbwirkung im Raum

Die physiologische Auswirkung von Farbe bezieht sich auf die Wirkung von farbigem Licht. Farbforschungen basieren auf „gedachte Farbe“ oder auch Farbtäfelchen. Dabei muss berücksichtigt werden, dass die Bewertungsformen nicht exakt die Wirkung von Farbe im Raum wiedergibt. Die Synästhesie der Farbe kann im Bereich des Hörens,

Riechens, Schmeckens, Tastens hervorgerufen werden und durch eine entsprechende Oberfläche die Wirkung der Farbe oder Farbkombination kompensieren oder unterstützen. Farbtöne zwischen Gelb und Rot erzeugen das Gefühl von Wärme. Während Farbtöne zwischen Grün und Blau für eine kühle Atmosphäre sorgen, ohne die tatsächliche Raumtemperatur zu verändern. Farben können außerdem sensorische Eindrücke vermitteln, weich oder hart, glatt oder stumpf, trocken oder nass. Dunkles Rot assoziiert zum Beispiel eine samtige und beige eine sandige Beschaffenheit. Farben gewichten Objekte in ihrer Auffälligkeit und in ihrem gefühlten Gewicht. Eine Decke in einem hellblauen Farbton gestrichen wirkt leicht. Die Raumelemente können bewusst in ihren Eigenschaften gebremst oder betont werden, durch eine entsprechende Farbwahl. Farben kann man auch Hören. „Kräftige, „warme“ Farbtöne klingen lauter als helle „kalte“. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 99)

Deshalb gilt, umso mehr kräftige Farbtöne kombiniert werden, desto „schreiender“ erscheint der Farbklang. Farben kann man auch Riechen und Schmecken. Bräunliche Farbtöne enthalten eine würzige Note und kräftige Orange-, Gelb- und Grüntöne indizieren Zitrusfrüchte. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 99)

Bei der Farbwahl in Kitas sollte darauf geachtet werden, dass die Wirkung der Farbe untrennbar von der Gesamtheit des Raumes ist. Alles was sich im Raum befindet, Raumflächen, Mobiliar, Accessoires, Kinder, Licht usw., wirken mit. Deshalb ist es schwer, das Ausmaß der Farbigkeiten vorher abzuschätzen. Ein kleines Farbmuster kann an der Wand ganz anders wirken. Die Stellung der Fläche im Raum ist ausschlaggebend. Eine Fensterwand ist zum Beispiel dunkler als eine gegenüberliegende Wand von Fenstern, weil sie kein direktes Sonnenlicht abbekommt. Der Einfallswinkel der Sonne bewirkt wiederum, dass der Boden und die Wandfläche heller sind als die Deckenflächen. Große farbige Flächen reflektieren mit dem Licht ihrer Farbigkeit im Raum und beeinflussen angrenzende Flächen. Diese Auswirkung hängt von der Intensität der Farbfläche und wie viel direktes Licht sie erhält ab. Ein roter Boden kann eine weiße Wand im unteren Bereich leicht rosa schimmern lassen. Wenn aber die Reflexion der Farbflächen nicht oder nur gering vorhanden ist, können sie sich in ihrer Wirkung positiv beeinflussen. Besonders unterstützend wirken Komplementärkontraste. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S.103) Als Komplementärfarben, werden Farben genannt, die sich im Farbkreis gegenüber liegen (vgl. Bendt/Erler 2010, S. 22). Das Farbpaar unterscheidet sich gravierend und unterstützt sich gegenseitig. So kommt es, dass ein bläulich-grünes Umfeld die im Holz vorhandenen rötlichen Töne stärker hervorhebt. (vgl. Beek/Buck/Rufenach 2006, S. 67)

Farben stehen in Verbindung mit Material und Oberfläche. Jedes Material hat von sich aus bereits eine eigne Farbigekeit. Ein gleicher Farbton wirkt auf einem rauen Untergrund dunkler, durch die Schattenbildung, als auf einer glatten Oberfläche. Für große Flächen in der Kita eignen sich subtile Strukturen, die aus der Ferne eine zurückhaltende, homogene Wirkung aufweisen. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 103)

In der Regel wirken Kita-Räume harmonisch, wenn man sich für eine Farbe entscheidet. Sie sollte dem Charakter und der Funktion des Raumes angemessen sein. In kleinen Ruheräumen bieten sich warme, gemütliche, lichte Farben an. Bei der Auswahl der Ausstattung des Raumes, wie Teppiche, Polster etc. sollte man im Spektrum der gewählten Farbe bleiben. Eine Ton-in-Ton Farbgestaltung wirkt beruhigend, da sie einzelne Raumelemente verbindet. Für große Bewegungsräume erscheint Grün als ideale Farbe, wenn sich im Raum Geräte oder Möbel aus Holz befinden. Grüntöne lassen sich besonders Gut mit Naturmaterialien kombinieren. Größere Einrichtungsgegenständen z.B. Teppichboden, Polstermöbel usw. können Akzente setzen, bei der Verwendung von Komplementärfarben – bei Grün in Rot. Sie bilden Kontraste, die eine aktivierende, harmonische und spannende Raumwirkung auslösen. Wenn kein höhlenartiger Charakter des Raumes gewünscht ist, sollte man die Farben mit weiß mischen und die Wände und Decken sollten nicht dominieren. (vgl. Beek/Buck/Rufenach 2006, S. 67) Die Länge der Aufenthaltsdauer spielt hinsichtlich der Intensität der Farbgebung in Kitas eine Rolle. Räume in denen sich Kinder eher kurz aufhalten, vertragen eine kräftigere Farbstimmung. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 105)

6.2.3 Grundtendenz

Allgemein sollte die Farbigekeit eine stimulierende differenzierte „Leichtigkeit, Heiterkeit, Unbeschwertheit“ vermitteln. Anregende, spannungsgeladene Raumatmosphären sollten durch Kontraste zwischen hell und dunkel, farbig und unfarbig sowie verschiedenen Farbbereichen geschaffen werden. Übergänge sollten unterschiedliche Welten der Kinder verbinden und dabei Materialien und Farben wieder aufgreifen, damit das Gesamtraumgefüge stimmig wirkt und kein Durcheinander von Farb- und Stilwelten darstellt. Bei der Auswahl von Farbtönen und Materialien ist es ratsam eine hohe visuelle Belastung aus ergonomischen Gründen zu vermeiden. Blendeffekte können durch spiegelnde, glatte Oberflächen, aber auch durch zu hohe Farbkontraste entstehen. Dies

kann nach einer Erregungsphase zu Ermüdungserscheinungen führen, vergleichbar wenn zu wenig Kontrast herrscht bei Ton-in-Ton Farbvarianten. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 107)

Daraus folgernd sollte eine Balance zwischen Reizarmut und Reizüberflutung gefunden werden. In schlichten, weißen Räume kann das Gefühl von Isoliertheit entstehen und bei übergestalteten Räumen mit zu vielen Farben und kindlichen Motiven im Raumgefüge wird das Kind zu sehr abgelenkt vom Wesentlichen, was zu Unkonzentriertheit und Ermüdung führt.

6.3 Licht

Licht hat die Funktion, dass wir unsere Umwelt visuell wahrnehmen, wir sehen Farben, Formen und Strukturen. Aber auch eine emotionale Seite. Lichtstimmungen „stimmen“ uns und unsere Räume unterschiedlich. Sonnenlicht beispielsweise lässt uns aktiv werden. Im Laufe eines Tages oder eines Jahres, kann man beobachten, wie sich das natürliche Licht permanent verändert. Der Lichtwinkel und die damit verbundene Schattenlänge sowie Lichtintensität wechseln mit dem jeweiligen geografischen Ort. Licht ist ständig in Bewegung. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S.111)

Die Bedeutung des Lichtes auf das Wohlbefinden des Menschen wird in Kitas noch häufig missachtet. Die Quantität steht vor Qualität, deshalb sieht man meist die preiswerte Variante – die Leuchtstoffröhren. Um die Ausleuchtung der Kitaräume zu begründen, müssen die Richtlinien für die Beleuchtung von Unterrichtsstätten erhalten, die für Gruppenräume 300 Lux vorsehen. Eine Flurbeleuchtung hat gerade mal 100 Lux. Bei Klagen des Personals über eine „anstaltsartige“ Beleuchtung in Kindertagesstätten, bekommt man häufig das Argument zu hören, dass das Licht zum Putzen geeignet sein muss. Das ist zwar auch ein wichtiger Gesichtspunkt, aber kein Hindernis eine ansprechende Beleuchtung zu installieren, es sei denn der Anspruch fehlt, sich mit diesem Thema auseinander zu setzen. Tageslicht kann durch künstliches Licht nicht ersetzt werden, da es das ganze Farbspektrum des Regenbogens beinhaltet. Bei Kunstlicht ist dies in der Regel eingeschränkt. Licht hat eine enorme Wirkung auf den Menschen, es steuert körperliche Vorgänge, es beeinflusst die Körpertemperatur, den Stoffwechsel, den Herzschlag, die Gehirntätigkeit und die Hormonproduktion. (vgl. Beek/Buck/Rufenach 2006, S. 60) Ein Lichtmangel kann Greiztheit, Lustlosigkeit und Depression auslösen.

6.3.1 Lichtplanung

Das Schaffen von Licht und Schattenzonen in den Räumen fördert das Wahrnehmen der räumlichen Dreidimensionalität und sorgt für eine visuelle Abwechslung (vgl. Franz/Vollmert 2010, S.111). Eine einfache Möglichkeit die Lichtverhältnisse im Raum zu verbessern, sind verglaste Türen. Sie machen das Geschehen im Raum transparent. Die entstehenden Sichtkontakte erzeugen Verbindungen, aber auch das Bedürfnis nach Intimität könnte auftreten. Aus diesem Grund dürfen die Durchblicke mit nicht einsehbaren Bereichen gemischt werden. Besonders in Krippen hat sich eine Verglasung im unteren Teil der Türen bewährt, da es krabbelnden Kindern entgegen kommt und Erwachsene sehen, ob sich jemand hinter der Tür befindet. (vgl. Beek/Buck/Rufenach 2006, S. 62)

Das Vorbild für den Einsatz von künstlichem Licht sollte das Farbspektrum des Tageslichts, seine Dynamik im Verlauf der Zeit und die damit entstehenden unterschiedlichen Licht-Atmosphären sein. Die Bestimmung der Parameter Lichtfarbe, Beleuchtungsstärke und Art des Lichteinfalls hängt von folgenden drei Kriterien ab: Raumsituation, physiologische Erfordernisse, die durch die Raumsfunktion gegeben werden und persönliche Vorlieben. Eine professionelle Lichtplanung passt sich an die verschiedenen Funktionen des Raumes an. In einem Gruppenraum finden verschiedene Aktivitäten gleichzeitig statt, so dass Lichtkombinationen von Vorteil sind. Mehrere Lampen sollten einzeln oder gemeinsam schaltbar sein oder sich dimmen lassen. Die Grundbeleuchtung sollte möglichst blendfrei sein, das heißt die eigentliche Lampe ist nicht sichtbar. Das wird beispielsweise durch indirekt strahlende Leuchtmittel oder Sekundär-Reflektoren erreicht. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S.111)

Beim Kauf von Lampen sollte man zunächst unterscheiden zwischen indirekter und direkter Beleuchtung. Eine indirekte Beleuchtung projiziert das Licht auf eine Fläche, die dieses dann in den Raum reflektiert, es schafft weiche Übergänge und wirkt diffuser. Direktes Licht hingegen erleuchtet eine definierte Zone und wirkt klarer und kontrastreicher. Es gibt aber auch direkt/indirekte Beleuchtungssysteme, die beide Eigenschaften vereinen. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 115)

„Das ausgelöste Gefühl beim Betreten eines Raumes steht in direktem Zusammenhang mit der Lichtbeschaffenheit des Raumes.“ (Bendt/Erler 2010, S. 17)

Die richtige Beleuchtung betont den Charakter der Räumlichkeit und unterstützt seine Architektur und Funktion. Dabei kann sie Akzente schaffen und eine eigene Raumatmosphäre erzeugen. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 113-115)

6.4 Raumklima

„Das Raumklima wird bestimmt durch die Luftfeuchtigkeit, die Lufttemperatur und den Sauerstoffgehalt eines Raumes.“ (Bendt/Erler 2010, S.25)

Es empfiehlt sich in jedem Gruppenraum ein Thermometer auf zu hängen, um Anhaltspunkte zum Raumklima über Temperatur und Luftfeuchtigkeit zu erhalten. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S.115)

6.4.1 Luftqualität

Die Lunge ist mit einer Oberfläche von 130 m² die größte Berührungsfläche zur Außenwelt. Der Mensch nimmt über sie den lebensnotwendigen Sauerstoff auf, aber auch schädliche Stoffe. Seit neuester Erkenntnis ist die Innenraumluft häufig viel stärker mit flüchtigen Substanzen und Schadstoffen angereichert als die Außenluft. Durch mikrobielle Belastungen, Emissionen von Bauprodukten und das Lüftungsverhalten wird die Innenraumluft belastet und kann zur Befindlichkeitsstörungen wie chronische Kopfschmerzen, Konzentrationsstörungen, zu Erkrankungen der Atemwege oder Allergien führen. Luftschadstoffe des Innenraumes haben eine stärkere Relevanz als die der Außenluft, dass wir sie beeinflussen können. Einen Großteil der täglichen Zeit verbringen Kinder in den Innenräumen und bei ihnen ist die Partikelablagerung in der Lunge ausgeprägter als bei einem gesunden Erwachsenen. Deshalb muss der Luftqualität besondere Aufmerksamkeit geschenkt werden. Zu den biologischen Schadstoffen gehören Keime, Bakterien und Staubmilben. Einer der stärksten biologischen Allergene ist der feine Kot der Staubmilben. Deshalb sollte man drauf achten, dass Kuscheltiere, Kuschelkissen, Decken und Rollenspielkleider regelmäßig gewaschen werden, da sie wahre Staubfänger und Milbennester sind. Nicht waschbare Gegenstände legt man einfach in die Tiefkühltruhe. Glatte Böden sollten jeden Tag gewischt werden, da sonst der Staub aufgewirbelt wird, im Gegensatz zu Teppichböden. Grundsätzlich sollten in Kitas nur Staubsauger mit Feinstaubfilter eingesetzt werden. Unter den chemischen Schadstoffen

versteht man die auftretenden Wohngifte, wie z.B. Benzole, Toluole, Formaldehyd und Asbest. Um diesen Ausdünstungen entgegenzuwirken, nutzt man nach neuesten Forschungsergebnissen schadstoffabsorbierende Vliese auf der Basis von Schafswolle. Die Wollvliese neutralisieren Wohnraumgifte und unangenehme Gerüche und sind dabei flexibel und unauffällig einsetzbar. Die Aufgabe des Kitapersonals ist es regelmäßig zu lüften. Es empfiehlt sich alle zwei Stunden für 5 bis 10 Minuten Stoß zu lüften. Frischluft ist notwendig, da die verbrauchte Luft mit erhöhtem CO²- Wert zu Müdigkeit und Unkonzentriertheit bei den Kindern führt. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 116-118)

Eine optimale Luftfeuchtigkeit sollte zwischen 40% und 60% liegen, je nach Raumtemperatur (vgl. Bendt/Erler 2010, S. 26). Bei zu trockener Luft wird dem Körper zu viel Feuchtigkeit entzogen, trockene Haut, trockene Augen, trockener Hals und Rachen sind die Folge. Das Risiko für Atemwegserkrankungen und Infektionen steigt, da eine verminderte Selbstreinigungsfunktion der Luftröhre besteht. Hinzu kommt, dass bei niedriger Luftfeuchtigkeit eine statische Aufladung und Aufwirbelung von Staub begünstigt wird. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 118)

6.4.2 Wärme

„Wärme gehört zu unseren physiologischen Grundbedürfnissen.“

(Franz/Vollmert 2009, S. 118)

Die Raumtemperatur in Kitas sollte nicht unter 20°C liegen, ideal sind 21 bis 22°C. Neben der Raumlufttemperatur entscheidet auch die Temperatur der Umgebungsflächen über das Wohlfühlen. Wenn das Temperaturgefälle zwischen Raumluft und Raumflächen hoch ist, sind Wände oder Böden deutlich kälter oder sitzen wir in unmittelbarer Nähe einer überhitzten Heizquelle, empfinden wir das als unbehaglich. Fußbodenheizung bringt den Vorteil, dass Raum gewonnen und die Wärme als Strahlungswärme abgegeben wird. Dabei wird die Luft nicht umgewälzt und somit die Aufwirbelung von Staubpartikel in die Luft vermindert wird, wie es bei üblichen Heizkörpern der Fall ist. Gerade für Allergiker wirkt sich dies positiv aus. Im Sommer können die Leitungsröhre mit kaltem Wasser gefüllt den Raum kühlen. Zum Schutz vor Wärme sollten auch unbedingt Außenjalousien angebracht werden. Sie halten die Wärme schon vor dem Fenster ab. Beim Kauf sollte auf einen stark farbigen Sonnenschutz verzichtet werden, da seine Reflexion die Farbwahrnehmung im Raum beeinflusst. (vgl. Franz/Vollmert 2009, S. 118/119)

7 Beteiligung von Kindern an der Raumgestaltung (Partizipation)

Eine rechtliche Grundlage zur Beteiligung von Kindern ist im Kindertagesförderungsgesetz (KiföG) Mecklenburg-Vorpommern festgelegt. Nach §7 wird die Einbeziehung der Kinder in die Gestaltung des Alltags der Kindertageseinrichtung geregelt.

„Die Kinder sollen ihrem Alter und ihrem Entwicklungsstand entsprechend bei der Gestaltung des Alltags in der Kindertageseinrichtung mitwirken. Sie sind vom Träger und der Leitung der Kindertageseinrichtung sowie von den für die pädagogische Arbeit in den Gruppen zuständigen Fachkräften bei allen sie betreffenden Angelegenheiten nach Maßgabe des Satzes 1 zu beteiligen.“

Das Recht auf Meinungsäußerung und somit auf Mitsprache und Mitgestaltung darf bei der Raumgestaltung nicht zu kurz kommen. Kinder brauchen die Erfahrung von Wertschätzung und Bereiche, die sie eigenständig gestalten können. Sie brauchen ihr Reich, in dem sie bestimmen dürfen und die Ästhetikauffassungen der Erwachsenen nicht gelten. (vgl. Bendt/Erler 2010, S. 75)

Kinder erlernen Ideen anderer zu respektieren und Rücksicht zu nehmen, wenn sie frühzeitig Beteiligung erfahren und ihre Meinung gefragt ist. Bei Partizipationsprozessen geht es nicht darum alle Wünsche der Kinder zu erfüllen, sondern gemeinsam Lösungen zu finden. (vgl. Regner/ Suffrian/ Saggau 2009, S. 5)

„Partizipation heißt, Entscheidungen, die das eigene Leben und das Leben der Gemeinschaft betreffen, zu teilen und gemeinsam Lösungen für Probleme zu finden.“ (Schröder 1995; zitiert nach Regner/ Suffrian/ Saggau 2009, S. 4)

Wenn man von der Grundhaltung ausgeht, dass Kinder Experten in eigener Sache sind (vgl. Regner 2009, S. 5), muss ihre Meinung bei Angelegenheiten des täglichen Kindertagesstättenalltags Gehör erfahren. Ein erster Schritt, Kinder an das Thema Raumgestaltung heran zu führen, ist im Gespräch in den gegenseitigen Austausch zu kommen. Zu fragen, wie sie sich ihren Wunschraum vorstellen. Kinder haben eine andere Sichtweise als Erwachsene auf Dinge, die sich in der unmittelbaren Umgebung befinden, so dass es oft zu unerwarteten Antworten kommt. Die wichtigste Grundlage für jegliches pädagogisches Handeln sind Beobachtungen. Mittels Kinderzeichnungen kann auf das

Thema Raumgestaltung in Kindertagesstätten hingearbeitet werden. (Weitere Informationen zu diesem Thema befinden sich im Anhang II)

Wenn Pädagoginnen und Pädagogen Bildungsprozesse in Kindertageseinrichtungen als Selbstbildungsprozesse der Kinder verstehen, dann ist eine aktive Beteiligung der Kinder eine notwendige Voraussetzung. (Regner/ Suffrian/ Saggau 2009, S. 13)

8 Schlussbetrachtungen

Mit dieser Arbeit wurde deutlich, dass Raumgestaltung, die die Neugierde von Kindern und deren Forscherdrang befriedigen, hohe Anforderungen an das professionelle Handeln der Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Kindertageseinrichtungen stellt. Kinder haben in Kindertageseinrichtungen, im Sinne von Betreuung, Erziehung und Bildung ein Recht darauf, sich in anregenden Räumen wohlfühlen.

Da Erzieherinnen und Erzieher Begleiter/innen der Kinder sind und somit angemessen auf Themen der Kinder reagieren müssen, ist es zwingend notwendig sich mit den Bedürfnissen und Rechten des Kindes auseinander zu setzen. Allein eine gute Raumgestaltung reicht nicht aus, um Kindern eine gesunde Entwicklung zu sichern. Nur wenn die eigene Grundhaltung gegenüber dem Kind wertschätzend ist und sich das Kind angenommen und geliebt fühlt, kann es sich in der Einrichtungen wohlfühlen. (vgl. Bendt/ Erler 2010, S. 46)

„Die Raumgestaltung in Kindertageseinrichtungen darf keine Frage des persönlichen Geschmacks sein. Sie ist eine Frage des Verständnisses für die elementaren Bedürfnisse und Rechte von Kindern.“ (Bendt/Erler 2010, S. 8)

Erziehrinnen und Erzieher sollten Kinder in Gestaltungsprozesse in Kindertageseinrichtungen entsprechend ihrem Alters und Entwicklungsstandes aktiv einbeziehen, da sie für sich entscheiden können, was für sie zu diesem Zeitpunkt am besten ist. Bei allen angestrebten Veränderungen sollte es um Anreicherungsreichtum und nicht um Reizüberflutung gehen. Es müssen nicht alle Bildungsbereiche und alle Sinne gleichzeitig, von gleicher Intensität angesprochen werden. (vgl. Bendt/Erler 2010, S.98)

Oft ist weniger einfach mehr. Es ist ratsam Flächen in Räumen oder gar einen kompletten Raum frei von Dekorationen, Materialien und Möbeln zu lassen, da somit die Phantasie der Kinder gefordert und gefördert wird.

Pädagoginnen und Pädagogen sollten außerdem auf ihre Vorbildwirkung achten. Dazu zählt die Beachtung der eigenen Bedürfnisse, gesundheitserhaltende Maßnahmen zu treffen und über die gelebte Ordnung, sowie der eigenen spielerischen Tätigkeit zu reflektieren.

(vgl. Bendt/Erler 2010, S.98)

Meine Idee für die Praxis ist es, das man in andere Kitas hospitiert und gegebenenfalls voneinander lernen kann. Für Kinder ist es sicher spannend, die Umwelt von anderen zu erkunden. Jegliches Konkurrenzdenken sollte zum Zwecke von neuen Perspektiven und Anregungen im Bereich der Raumgestaltung von Kindertagesstätten niedergelegt werden.

Abschließend ist festzuhalten, dass Raumgestaltungsprozesse nie beendet sind. Sie müssen sich auf die veränderbaren Bedürfnisse, Themen und Interessen der Kinder einstellen um die Balance zwischen Unterforderung und Überforderung zu erlangen. (vgl. Bendt/Erler 2010, S. 98)

Quellenverzeichnis

Literaturquellen:

Beek, A.v.d. u.a.: Schlussfolgerungen für die Gestaltung von Bildungsprozessen in Kindertagesstätten. In: Schäfer, G.E. (Hrsg.): Bildung beginnt mit der Geburt. Ein offener Bildungsplan für Kindertageseinrichtungen in Nordrhein-Westfalen. Weinheim, Basel, Berlin 2001, S. 103- 139

Beek, A.v.d./ Buck, M./ Rufenach, A.: Kinderräume bilden. Ein Ideenbuch für Raumgestaltung in Kitas. Berlin, Düsseldorf, Mannheim 2. erweiterte Auflage 2006

Beek, A.v.d./ Schäfer G.E./ Steudel A.: Bildung im Elementarbereich – Wirklichkeit und Phantasie. Weimar, Berlin 2006

Bendt, U./ Erler, C.: Spielbudenzauber. Sinnvolle Raumgestaltung in Kita und Krippe. Mülheim an der Ruhr 2010

Dieken, C.v./ Rohrmann, T.: Raum und Räume für Mädchen und Jungen. In: kindergarten heute 2003, S. 1- 9

Franz, M./ Vollmert, M.: Raumgestaltung in der Kita. In diesen Räumen fühlen sich Kinder wohl. München 4.Auflage 2009

Gebauer, K./ Hüther, G.: Kinder brauchen Spielräume. Perspektiven für eine kreative Erziehung, Düsseldorf, Zürich 2003

Greine, R.: „Hier fühl ich mich wohl“. Kreative Raumgestaltung im Kindergarten. In: klein&groß 12/2007, S.7- 10

Hansen, R.: In die Kinderstube der Demokratie. Partizipation in Kindertagesstätten. (Hrsg.) Ministerium für Soziales, Gesundheit, Familie, Jugend und Senioren des Landes Schleswig-Holstein 2005, S. 1-9

Hoel, M./ Eichele, C.: Ein Raum, zwei Wochen, drei Dimensionen. Ein Farb-Projekt. In: *Betrifft KINDER* 05/2010, S.32- 39

Keller, H.: Kinderzeichnungen – was sich herauslesen lässt und wo es Grenzen der Interpretation gibt. In: *kindergarten heute* 9/ 2009, S.8- 13

Kogel, K.: Kindern Raum für Erfahrungen geben. Raumgestaltung nach kindlichen Bedürfnissen. In: *klein&groß* 12/2007, S. 12-16

Lange, U./ Stadelmann, T.: Das Paradies ist nicht möbliert. Weinheim, Basel, Berlin 2001

Lill, G.: Von Abenteuer bis Zukunftsvisionen. Qualitätslexikon für Kindergartenprofis. Weinheim, Berlin, Basel 2.durchgesehene Auflage 2001

Miedzinski, K.: Die Bewegungsbaustelle. Kinder bauen ihre Bewegungsanlässe selbst. Dortmund 1983

Reggio Children (Hrsg.): Hundert Sprachen hat das Kind. Das Mögliche erzählen. Kinderprojekte der städtischen Krippen und Kindergärten von Reggio Emilia. Neuwied 2002

Regner, M./ Schubert-Suffrian, F./ Saggau, M.: So geht's – Partizipation in der Kita. In: Sonderheft von *kindergarten heute* – Fachzeitschrift für Erziehung, Bildung und Betreuung von Kindern. Freiburg im Breisgau 2009

Wichelhaus, B.: Nonverbale Kommunikation durch Bilder. Die Kinderzeichnung, eine nonverbale Artikulationsform- Ursprung und Genese. (Hrsg.): Schuster M./ Woschek B.P. 1989 Stuttgart. Verlag für Angewandte Psychologie, S. 197- 2002

Internetquellen

Becker-Textor, I.: Raumgestaltung und pädagogische Wirkung. In: kindergartenpädagogik – Online Handbuch, (Hrsg.) Textor, M. R.

URL: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1674.html> [Stand: 15.06.2010]

Hochstrasser, J.: Die sieben Grundbedürfnisse von Kindern und Jugendlichen. 2004

URL:

<http://www.kindergerechtigkeitspruefung.kinderanwalt.at/downloads/Grundbeduerfnisse.pdf>

Knauf, T.: Reggio-Pädagogik: kind- und bildungsorientiert. In: kindergartenpädagogik – Online Handbuch, (Hrsg.) Textor, M. R. [Stand: 27.06.2010]

URL: <http://www.kindergartenpaedagogik.de/1138.html>

Deutsches Jugendinstitut: Zahlenspiegel 2007- Kindertagesbetreuung im Spiegel der Statistik, München 2008

URL: <http://www.bmfsfj.de/bmfsfj/generator/RedaktionBMFSFJ/Abteilung5/Pdf-Anlagen/Zahlenspiegel2007,property=pdf,bereich=,sprache=de,rwb=true.pdf>

Rudow, B.: Belastungen und der Arbeits- und Gesundheitsschutz bei Erzieherinnen.

URL :

http://www.gewbw.de/Binaries/Binary8301/040510_Belastung_Erzieher_BaWue.pdf

[Stand: 23.06.2010]

Rudow, B.: Belastungen und der Arbeits- und Gesundheitsschutz bei Erzieherinnen. Kurzfassung des Projektes. Institut für Gesundheit und Organisation. Mannheim, Mühlhausen 2004

URL : http://www.gewbw.de/Binaries/Binary8302/040510_Belastung_Erzieher_Kurz.pdf

URL 1: <http://www.enzyklo.de/Begriff/Akustik>, [Stand: 10.06.2010]

URL 2: <http://www.enzyklo.de/suche.php> [Stand: 10.06.2010]

Gesetze

Gesetz zur Förderung von Kindern in Kindertageseinrichtungen und in Tagespflege (Kindertagesförderungsgesetz-KiföG M-V). Schwerin 2004

Übereinkommen über die Rechte des Kindes. UN-Kinderrechtskonvention im Wortlaut mit Materialien. 1989

URL: (<http://www.national-coalition.de/pdf/UN-Kinderrechtskonvention.pdf>)

Berliner Bildungsprogramm für die Bildung, Erziehung, Betreuung von Kindern in Kindertageseinrichtungen bis zum Schuleintritt: (Hrsg.) Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Sport Berlin, Berlin 2004

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Krippen-Stapelholzbett. (<http://igel-max.de/Krippen-Stapelholzbett-120>), [Stand 2010], S. 15

Abb. 2: Krippenetagenbett mit Gitterstäben und Rückwand. (<http://igel-max.de/Krippenetagenbett-mit-Gitterstaeben-120-mit-Rueckwand>), [Stand 2010], S. 15

Abb. 3: Org-Delta Stuhl, (http://www.org-delta.de/index.php?lng_ID=1&c=10,7,0,0,0), [Stand 2010], S. 23

Abb. 4: Platz für Ruhe. Franziska Möckel, Kita „Heilholtkamp“ Hamburg 2008, S. 24

Abb. 5: Aufbewahrung für Elternpost. Franziska Möckel, Kita „Heilholtkamp“ Hamburg 2008, S. 29

Abb. 6: „Anti-Lärm-Ampel“. (<http://www.audilex.de/images/smily-ampel3.jpg>), [Stand 2010], S. 38

Abb. 7: Vorsichtige Farberkundung. Hoel M./ Eichele C. In: Betrifft Kinder 05/2010, S. 39

Abb. 8: Spuren hinterlassen. Hoel M./ Eichele C. In: Betrifft Kinder 05/2010, S. 41

Abb. 9: Exploration mit Farbe. Hoel M./ Eichele C. In: Betrifft Kinder 05/2010, S. 41

Anhang

Anhang I:

Auszüge aus dem „Übereinkommen über die Rechte des Kindes“ der (UN-Kinderrechtskonvention, Stand 20. November 1989; am 5. April 1992 für Deutschland in Kraft getreten)

Artikel 12

[Berücksichtigung des Kindeswillens]

(1) Die Vertragsstaaten sichern dem Kind, das fähig ist, sich eine eigene Meinung zu bilden, das Recht zu, diese Meinung in allen das Kind berührenden Angelegenheiten frei zu äußern, und berücksichtigen die Meinung des Kindes angemessen und entsprechend seinem Alter und seiner Reife.

Artikel 13

[Meinungs- und Informationsfreiheit]

(1) Das Kind hat das Recht auf freie Meinungsäußerung; dieses Recht schließt die Freiheit ein, ungeachtet der Staatsgrenzen Informationen und Gedankengut jeder Art in Wort, Schrift oder Druck, durch Kunstwerke oder andere vom Kind gewählte Mittel sich zu beschaffen, zu empfangen und weiterzugeben.

Artikel 16

[Schutz der Privatsphäre und Ehre]

(1) Kein Kind darf willkürlichen oder rechtswidrigen Eingriffen in sein Privatleben, seine Familie, seine Wohnung oder seinen Schriftverkehr oder rechtswidrigen Beeinträchtigungen seiner Ehre und seines Rufes ausgesetzt werden.
(2) Das Kind hat Anspruch auf rechtlichen Schutz gegen solche Eingriffe oder Beeinträchtigungen.

Artikel 23

[Förderung behinderter Kinder]

(1) Die Vertragsstaaten erkennen an, dass ein geistig oder körperlich behindertes Kind ein erfülltes und menschenwürdiges Leben unter Bedingungen führen soll, welche die Würde des Kindes wahren, seine Selbstständigkeit fördern und seine aktive Teilnahme am Leben der Gemeinschaft erleichtern.

Artikel 24

[Gesundheitsvorsorge]

(1) Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des Kindes auf das erreichbare Höchstmaß an Gesundheit an sowie auf Inanspruchnahme von Einrichtungen zur Behandlung von Krankheiten und zur Wiederherstellung der Gesundheit. Die Vertragsstaaten bemühen sich sicherzustellen, dass keinem Kind das Recht auf Zugang zu derartigen Gesundheitsdiensten vorenthalten wird.

Artikel 27

[Angemessene Lebensbedingungen; Unterhalt]

(1) Die Vertragsstaaten erkennen das Recht jedes Kindes auf einen seiner körperlichen, geistigen, seelischen, sittlichen und sozialen Entwicklung angemessenen Lebensstandards an.

(2) Es ist in erster Linie Aufgabe der Eltern oder anderer für das Kind verantwortlicher Personen, im Rahmen ihrer Fähigkeiten und finanziellen Möglichkeiten die für die Entwicklung des Kindes notwendigen Lebensbedingungen sicherzustellen.

Artikel 28

[Recht auf Bildung; Schule; Berufsausbildung]

(1) Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des Kindes auf Bildung an; um die Verwirklichung dieses Rechts auf der Grundlage der Chancengleichheit fortschreitend zu erreichen, werden sie insbesondere [...]

Artikel 31

[Beteiligung an Freizeit, kulturellem und künstlerischem Leben; staatliche Förderung]

(1) Die Vertragsstaaten erkennen das Recht des Kindes auf Ruhe und Freizeit an, auf Spiel und altersgemäße aktive Erholung sowie auf freie Teilnahme am kulturellen und künstlerischen Leben.

Artikel 36

[Schutz vor sonstiger Ausbeutung]

Die Vertragsstaaten schützen das Kind vor allen sonstigen Formen der Ausbeutung, die das Wohl des Kindes in irgendeiner Weise beeinträchtigen.

Anhang II:

Die Projektarbeit bestand darin, dass ich Kinder im Alter von 3 bis 6 Jahren ihre eigene Kita zeichnen ließ. Sie sollten ihre individuellen Vorstellungen zu Papier bringen.

Auf die Fragestellung, „Wie sieht deine persönliche Kita aus?“, bin ich gekommen, als ich während der Portfolioarbeit merkte, wie viel Freude die Kinder an Dingen haben, die sie nach ihren Wünschen gestalten konnten. Es entstanden die außergewöhnlichsten und phantasievollsten Dinge.

Ich habe bereits die Erfahrung gemacht, dass Kinder auf ganz andere Sachen Wert legen als Erwachsene. Bei einer Befragung zum Thema „Was gefällt dir an der Kita besonders gut?“ war die häufigste Antwort „der rote Kuschelsack“.

Eine bildnerische Darstellung zeigt ein genaues Abbild innerer Denkprozesse, die man bestens nachvollziehen kann. Wobei zu beachten ist, dass ein bekannter Kontext des Kindes das Bild aus einer anderen Perspektive betrachtet.

„Kinderzeichnungen bieten Ausgangspunkte für Gespräche, um Deutungen mit dem Kind zu erarbeiten und um seine Welt in ihrer Individualität als auch in ihrer kulturellen Normiertheit besser zu verstehen“. (Keller 2009, S.14)

„Die Bildersprache vieler Kinder zeugt nicht nur von ungestümer Schaffenskraft, sie belegt vor allem ihre eigenständige Identität und besondere Sicht der Welt.“
(Lange/Stadelmann 2001, S.52)

Als Beispielarbeit möchte ich das Bild von Paulina genauer betrachten. Sie ist 5 Jahre alt und geht in die Kita „Maja&Willi“.



Nach kurzer Überlegung hat Paulina ein Haus gemalt, wo man im Obergeschoss „zwei Schlafräume mit Lampen sieht. Ein Schlafräum für die kleinen und einen für die großen Kinder“. Dann hat sie draußen

eine Rutsche und eine Schaukel gemalt. Im Untergeschoß kann man zwei Türen erkennen, auf denen Bienen gemalt wurden. Das sind der Maja- und der Willi-Raum. Paulina ist in der Maja-Gruppe und hat sich auch selbst hinein gezeichnet. Dort sieht man in der linken Ecke einen Fahrstuhl und neben Paulina auf der rechten Seite einen „Spielschrank“. Im Willi-Raum befinden sich noch zwei Schränke mit einem Recorder und einer Puppe darauf. Für Paulina ist das Memory-Spiel besonders wichtig.

Exkurs: Die Kinderzeichnung, eine nonverbale Artikulationsform

Seit C. Ricci (1887) kann man von einer wissenschaftlichen Erforschung der Kinderzeichnungen sprechen. Im Verlauf der letzten 100 Jahre sind weitere Theorien zur Kinderzeichnung von verschiedenen Wissenschaften, insbesondere der Psychologie, der Pädagogik und Kunstwissenschaft entwickelt worden. Wobei die unterschiedlichen Zugriffsweisen verhindern, dass man von *einer* Theorie sprechen kann. Das Phänomen Kinderzeichnung als Kommunikationsmittel zu betrachten, setzt voraus, es einerseits in eine Sender-Empfänger-Situation einzuordnen und es zu semiotisieren, d.h. als Zeichen im Sinne der allgemeinen Zeichentheorie in einen Zeichenprozess einzuführen und anschließend interpretieren. (vgl. Wichelhaus 1989, S. 197)

„Als Kommunikationsmittel steht die Kinderzeichnung in einem situativen, jederzeit veränderbaren Kontext, durch den die Bedeutung für einen Interpreten (Zeichenbenutzer) bestimmt wird. Die Vielzahl der potentiellen, kontextuellen Bezüge macht die Kinderzeichnung zu einem komplexen Kommunikationsphänomen.“ (Wichelhaus 1989, S. 197)

Jedoch ist die Verwendung der Kinderzeichnung als Kommunikationsmittel eingeschränkt. Die Zeichensetzung ist abhängig von Bewusstseinsprozessen, die auf Zeichensetzung und Zeichenkodierungskompetenz verweisen. Diese Voraussetzung dafür wird nur teilweise in frühen Entwicklungsphasen gegeben. Das lehrt beispielsweise die genetische Erkenntnistheorie von Piaget. Die geringe Konventionalität der visuellen Mitteilung einer Kinderzeichnung führt zu uneindeutigen Botschaften. Des Weiteren wird der ästhetische Charakter einer Zeichnung durch unterschiedliche Bewertungssysteme zu unterschiedlichen Ergebnissen kommen. Eine Kinderzeichnung unterliegt Entwicklungsbedingungen und kann Verschiedenes aussagen. (vgl. Wichelhaus 1989, S. 197- 202)

„Geht man von einem idealen Kommunikationsvorgang aus, so findet Kommunikation statt, wenn die vom Kind (Sender) kodierte, realisierte, gesendete Nachricht (Kinderzeichnung) von einem Empfänger (z.B. einem Pädagogen) dekodiert oder konsumiert wird. Vorbedingung dafür ist ein gemeinsames Repertoire von Zeichen.“
(Wichelhaus 1989, S. 200)

Meist wird eine Kinderzeichnung als Kommunikationsmittel benutzt, obwohl sie nicht in dieser Absicht hergestellt wurde. (vgl. Keller 2009, S. 8ff)

„Dieser kommunikative Gebrauch des Mediums Kinderzeichnung ist völlig unabhängig davon, ob die Kinderzeichnung als Monolog, als Dialog eines Kindes mit sich selbst, mit Objekten der Außenwelt, mit bildhaften Materialien und zeichnerischen Verfahren oder als Dialog mit jemand anderem entstanden ist.“ (Wichelhaus 1989, S. 202)

Partizipation von Kindern in Tageseinrichtungen im Bereich Raumgestaltung

Für Kinder sind die Räume der Tageseinrichtung ein wichtiger Ort des täglichen Lebens, Lachens und Lernens, in denen sie über einen langen Zeitraum eine unentbehrliche Zeit verbringen. Wobei Raumgestaltung ein natürliches Bedürfnis eines jeden Menschen ist. Insbesondere Kinder in Tageseinrichtungen – ganz im Sinne von Betreuung, Erziehung und Bildung - haben ein Recht darauf sich möglichst wohlfühlen. (vgl. Kogel 2007, S. 12)

Es stellt sich die Frage, wie sich 20 bis 25 Kinder mit individuellen Hintergründen und Bedürfnissen in Räumen gleichermaßen wohlfühlen können. Der Fehler im System könnte daran liegen, dass Kinder zu selten befragt werden. Sie könnten z.B. in der Farbgestaltung und Möbelplatzierung aktiv beteiligt werden. (vgl. Kogel 2007, S.13)

Im KJHG § 7 wird die Einbeziehung der Kinder in die Gestaltung des Alltags der Kindertageseinrichtung gemäß ihrem Alter und ihrem Entwicklungsstand gefordert. (vgl. KJHG 2004, §7)

Partizipation von Kindern in Kindertageseinrichtungen bedeutet eine freiwillige Machtabgabe und gleichzeitig eine hohe Verantwortlichkeit von den Erwachsenen. Diese pädagogische Verantwortung gilt nicht mehr als Formung des kindlichen Charakters, sondern als das Zur-Verfügung-Stellen von Entwicklungskontexten. (vgl. Hansen 2005, S. 5)

„Kinder sind kompetente Akteure der eigenen Entwicklung. Sie setzen sich von Beginn ihres Lebens an aktiv und aus eigenem Antrieb mit ihrer sozialen und materiellen Umwelt auseinander und fällen dabei immerzu wichtige Entscheidungen für ihr zukünftiges Leben - allerdings ohne bewusst die Alternativen abzuwägen.“ (Hansen 2005, S.7)

Kinderleben spielt sich heute überwiegend in pädagogisch gestalteten Räumen ab. Doch bekommen Kinder die Gelegenheit diese Räume mit zu gestalten oder zu verändern, steigen nicht nur die Identifikation mit den Räumen und ihre Verantwortungsbereitschaft dafür. Wenn sie bewusst erleben, wie sie andere Kinder, Erwachsene und wie sie Räume beeinflussen und von diesen beeinflusst werden, wachsen die Lust und das Vertrauen in die eigenen Potentiale, sich aktiv mit der Welt auseinander zu setzen. (vgl. Hansen 2005, S.11)

Man sollte Kindern Experten, wie z.B. Architekten zur Seite stellen und ihnen dann Raum für die Umsetzung von eigenen Vorstellungen in ihrer Tageseinrichtung gewähren. Wenn man sie beteiligen will, muss man die Kinder einfach fragen, was sie wollen. Es muss gemeinsam überlegt werden, welche Veränderungen kurz-, mittel- und langfristig möglich und sinnvoll sind. (vgl. Kogel 2007, S. 14)

Man könnte Kindern zum Beispiel Fotos von Einrichtungsgegenständen oder Gestaltungsmöglichkeiten zeigen und sie dann mit Hilfe von blauen und roten Klebepunkten abstimmen lassen. Das Foto mit dem meisten blauen Punkten, wäre dann der abgestimmte Favorit. Natürlich sollte über solche Entscheidungen ein Austausch mit den Kindern aber auch unbedingt mit dem gesamten Team stattfinden. Eine Umgestaltung einer Räumlichkeit in der Kita sollte niemals im Alleingang entschieden werden.

Eine tolle Projektidee ist es auch, wenn Kindern mit einer Architektin oder einem Architekten eine Veränderung in der Tageseinrichtung planen und umsetzen könnte. Wenn man sich zusammen professionelle Architektenzeichnungen ansieht und anschließend selber plant, skizziert und ein erstes Modell baut.

Auch im Bereich der Raumgestaltung sollte man beginnen, Kindern Aufgaben und Verantwortung zu übergeben, die sie selber tragen können. Wobei Partizipation eine gleichwertige, systematische Kommunikation, einen Dialog zwischen Erwachsenen und Kindern verlangt. (vgl. Hansen 2005, S. 11)

Dies ist im Projekt ansatzweise durch die Frage an die Kinder und ihre Antwort in Form von Zeichnungen gelungen. Interessant wäre es zu beobachten, wie sich die Zeichnungen

ändern, wenn man den Kontext, in dem sich die Kinder befinden, ändert und sich vorab intensiv mit Architekturzeichnungen und Gestaltungsmöglichkeiten von Kitas beschäftigt.

„Räume müssen leben, Räume müssen sich kindlichen Bedürfnissen anpassen.“

(Kogel 2007, S. 15)

Meine Projektidee konnte in der kurzen Zeit nur ansatzweise realisiert werden und müsste für repräsentative Ergebnisse über einen längeren Zeitraum wiederholt werden. Damit Raumgestaltung zum Thema der Kinder wird, wären Vorbetrachtungen wie z.B. Architektenbilder hilfreich. Trotz alledem habe ich gemerkt, dass einige Kinder Spaß daran hatten über ihren Zeichnungen mit mir in den Dialog zu kommen.

Eidesstattliche Erklärung

Ich versichere mit meiner Unterschrift, dass ich die vorliegende Bachelorarbeit ohne Hilfe Dritter und ohne Benutzung anderer als der angegebenen Quellen und Hilfsmittel angefertigt und die den benutzten Quellen wörtlich oder inhaltlich entnommenen Stellen als solche kenntlich gemacht habe.

Diese Arbeit hat in gleicher oder ähnlicher Form noch keiner Prüfungsbehörde vorgelegen.


.....

Franziska Möckel

Neubrandenburg, den 28.07.2010

