

Raum gestalten – gestaltet Verhalten



Thesis

zur Erlangung des Grades

Master of Science (MSc)

am

Interuniversitären Kolleg für Gesundheit und Entwicklung
Graz / Schloss Seggau (college@inter-uni.net, www.inter-uni.net)

vorgelegt von

Christine Lantos

Graz, im Juni 2011

Christine Lantos
Wiesengasse 14a, 8570 Voitsberg

ninalantos@aon.at

Hiermit bestätige ich, die vorliegende Arbeit selbstständig unter Nutzung keiner anderen als der angegebenen Hilfsmittel verfasst zu haben.

Graz, im Juni 2011

Thesis angenommen

Im Sinne fachlich begleiteter Forschungsfreiheit müssen die in den Thesen des Interuniversitären Kolleg vertretenen Meinungen und Schlussfolgerungen sich nicht mit jenen der Betreuer/innen und Begutachter/innen decken, sondern liegen in der Verantwortung der Autorinnen und Autoren.

INHALTSVERZEICHNIS

1	ZUSAMMENFASSUNG	5
1.1	Einleitung	5
1.2	Fragestellung	6
1.3	Arbeitshypothesen	6
1.4	Methodik	6
1.5	Ergebnisse	6
1.6	Diskussion	7
1.7	Literatur	9
2	EINLEITUNG	10
2.1	Raum	10
2.2	Raum und Verhalten	13
2.3	Raum wahrnehmen	13
2.3.1	Raumformen	14
2.3.2	Nutzbarkeit von Räumen	15
2.3.3	Soziale Raumcharakteristika	15
2.4	Auffälliges Verhalten im schulischen Kontext	15
2.4.1	Problematik der Definition der Verhaltensauffälligkeit	15
2.5	Jugendliche mit herausforderndem Verhalten im Schnittpunkt von Systemen	18
2.5.1	Zwei Leitsätze zum besseren Verständnis	19
2.5.2	Der systemische Ansatz	19
2.5.3	Historische Entwicklung des systemischen Paradigmas	20
2.5.4	Systemisch denken	20
2.6	Raum gestalten - gestaltet Verhalten – eine eigene unveröffentlichte Machbarkeitsstudie	21
2.6.1	Sensibilisierung der Wahrnehmung	24
2.6.2	Gestalt haben, Gestalt annehmen, gestalten	25
2.6.3	Vielfalt	26
2.6.4	Freie Wahl	27
2.6.5	Das Sichtbare und das Unsichtbare	27
2.6.6	Partizipation	28
2.7	Forschungsfrage	29
2.8	Arbeitshypothese	29
2.8.1	Hypothese 1	29
2.8.2	Hypothese 2	29
2.8.3	Hypothese 3	29
3	METHODIK	29
3.1	Grundsätzliches im Voraus	30
3.2	Konkrete Arbeitsweise	32
3.3	Das problemzentrierte Interview	32
3.3.1	Erstellung des Interviewleitfadens	33
3.3.2	Auswahl der Interviewpartner und Interviewpartnerinnen	34
3.3.3	Zeit und Ort der Befragung	34
3.3.4	Ablauf der Interviews	34
3.3.5	Auswertung der Daten	34
4	ERGEBNIS	35

4.1	Interpretation der Daten und Definition der Begriffe	46
4.2	Gemeinsamkeiten und Unterschiede.....	47
4.2.1	Beweggründe.....	47
4.2.2	Kommunikation.....	48
4.2.3	Lernverhalten.....	48
4.2.4	Sozialverhalten	49
4.2.5	Wissenschaftliche Erkenntnisse.....	50
5	DISKUSSION	51
5.1	Interpretation des Ergebnisses zur Hypothese: Partizipation an der Gestaltung von Räumen beeinflusst das Verhalten von Jugendlichen mit Verhaltensauffälligkeiten.....	51
5.2	Interpretation des Ergebnisses zur Hypothese: Sensibilisierung der Selbstwahrnehmung führt zur Sensibilisierung der Raumwahrnehmung und in weiterer Folge zu verändertem Verhalten im Raum.....	51
5.3	Interpretation der Hypothese: Vielfältigkeit und Freiwilligkeit begünstigen erwünschtes Verhalten im schulischen Kontext	52
5.4	Folgerungen	52
5.5	Eigenkritisches.....	52
5.6	Anregungen zu weiterführender Arbeit	53
5.6.1	NMS Räume des Lernens neu denken, dem sich Bilden Raum geben.....	53
5.6.2	RAUM, in dem sich bilden gelingen kann creating knowledge. - sich bilden im 21.Jahrhundert - Raum als Partner	54
	QUELLENVERZEICHNIS	56
	ANHANG:	60

1 ZUSAMMENFASSUNG

1.1 Einleitung

Im in dieser Arbeit verwendeten Sinne bedingen Mensch und Raum einander. Raum ist ein komplexes Zusammenspiel räumlicher, sozialer, individueller und ideeller Faktoren und Menschen sind als Raumproduzierende ununterbrochen aktiv beteiligt. Das westliche Raumverständnis hat sich vom dreidimensionalen, geometrischen Raum, dem Hohlraum oder Behälter, der feste Grenzen nach außen hat, gefüllt werden kann und unabhängig vom Inhalt existiert, zu einem Beziehungssystem gewandelt, in dem Mensch und Raum nicht mehr getrennt voneinander zu denken sind. Dieser relationale Raum als Anordnung von Lebewesen und sozialen Gütern an Orten tritt erst in Beziehung zum Menschen hervor und wird von ihm gestaltet. Eine Vielzahl von Räumen existiert nebeneinander, diese Räume stellen sich dem Individuum unterschiedlich dar, somit gibt es keinen für alle gleichermaßen gültigen Raum (Schulz 2003). Eine weitere Wende (topological turn) im Verständnis von Raum entstand im 20. Jahrhundert dadurch, dass Raum in seiner Komplexität nicht weiter nur nach den Gesetzen der analytischen Geometrie erforschbar war. Im Rahmen der Topologie wurde der Begriff des topologischen Raumes geprägt, bei dem die Lage von Punkten nicht durch Koordinaten, sondern durch die Umgebung definiert wird.

Raum und Mensch stehen zueinander in lebendiger Beziehung. Raumwahrnehmung und Raumgestaltung sind sich ständige verändernde Prozesse. Was der Mensch wahrnimmt, das wirkt unmittelbar auf ihn. Die Erkenntnisse der Hirnforschung schreiben den frühen Körpererfahrungen, insbesondere der Erfahrung der eigenen Möglichkeiten zur bewussten Steuerung von komplexen Bewegungsabläufen, eine entscheidende Rolle für die Herausformung und Festigung der zur Bewegungskoordination aktivierten neuronalen und synaptischen Verschaltungsmuster zu. Diese bilden ihrerseits die Grundlage für die Bahnung und Festigung sogenannter exekutiver Frontalhirnfunktionen und die Aneignung von Megakompetenzen wie Selbstwirksamkeitskonzept, Impulskontrolle, Frustrationstoleranz und andere mehr (Hüther 2009). Demnach ist die Fähigkeit sich Herausforderungen erfolgreich zu stellen nicht zufällig, oder angeboren, sondern wird durch Lernprozesse gewonnen, die auf Erfahrungen beruhen. Wie diese Ausformung gelingt, liegt somit in der Hand derer, die das Umfeld eines jungen Menschen prägen und mit ihm in einer emotionalen Beziehung stehen.

Hier greifen die Begriffe Raum und Verhalten nun unübersehbar ineinander. Verhalten allgemein definiert gilt als die Anpassungsleistung eines intakten Organismus an seine Umwelt durch Gene und Lernen. Wann von auffälligem, störendem oder unangepasstem Verhalten gesprochen wird, hängt unmittelbar mit zeit- und kulturspezifischen Erwartungsformen zusammen und ist mit Personen, deren Beobachtungen und Bewertungen untrennbar verwoben. Verhaltensauffälligkeiten müssen demnach differenziert betrachtet und verstanden werden um adäquate pädagogische Konzepte zu entwickeln. Der systemische Ansatz, als Abkehr von einem linearen Ursache-Wirkungsdenken, führt hin zu einem zirkulären Systemmodell, nachdem die Wirklichkeit eines Individuums untrennbar mit seinem Umfeld verbunden ist. Dies bedeutet unter anderem auch, dass Verhaltensweisen einer Person durch sie umgebende soziale Systeme beeinflusst und verändert werden können (Voß 2000).

Als ein Beispiel, welches diesen Ansatz verdeutlicht, wird eine unveröffentlichte Machbarkeitsstudie zum Thema: Raum gestalten – gestaltet Verhalten, beschrieben. Diese zeigt den Einfluss aktiven Tuns im Gestalten eines Raumes, der Bedürfnisse der Jugendlichen, die sich dort aufhalten, bewusst mit einbezieht, auf ihr Sozial- Lern- und Kommunikationsverhalten. Um eine positive Verhaltensver-

änderung bewirken zu können, gilt es Grundsätzliches zu berücksichtigen. Sensibilisierung der Eigen- und Körperwahrnehmung, prozessorientiertes Arbeiten, Partizipation und kreative Eigentätigkeit sind hier als wesentliche Elemente anzuführen.

1.2 Fragestellung

Inwiefern hat Raumgestaltung im schulischen Kontext Einfluss auf das Verhalten von Jugendlichen mit Verhaltensauffälligkeiten?

1.3 Arbeitshypothesen

Hypothese 1: Partizipation an der Gestaltung von Räumen beeinflusst das Verhalten dieser Jugendlichen.

Hypothese 2: Sensibilisierung der Selbstwahrnehmung führt zu Sensibilisierung der Raumwahrnehmung und in weiterer Folge zu verändertem Verhalten im Raum.

Hypothese 3: Vielfalt und Freiwilligkeit begünstigen erwünschtes Verhalten im schulischen Kontext.

1.4 Methodik

Das Design der Studie wurde qualitativ angelegt, wobei die Datenerhebung mittels eines leitfadengestützten Expertinnen- und Experteninterviews erfolgte.

Interviewt wurden Personen mit unterschiedlichen Professionen und unterschiedlichem Zugang zur Thematik. Auch sollten alle über eine mehrjährige Erfahrung in diesem Bereich verfügen. Über verschiedene Projekte und einschlägige Kontakte wurden rund zwanzig Personen um ein Expertinnen-Experteninterview gebeten, von diesen fühlten sich sechs Personen kompetent und angesprochen. Diese Fachleute kommen aus dem Bereich Architektur, Kunstgeschichte, Pädagogik und Sozialarbeit, wobei alle Betreffenden über mehrere Qualifikationen und Zugänge verfügen.

Die Interviews fanden im Zeitraum von November 2010 bis Februar 2011 an verschiedenen Orten (Salzburg, Graz, West- und Obersteiermark) statt. Zwei der Interviews wurden als Telefoninterviews geführt.

Die Interviews wurden mit Hilfe eines Leitfadens halboffen geführt und mit Hilfe eines digitalen Mediums aufgenommen, auf der Computerfestplatte gespeichert und anschließend durch Transkription in eine schriftliche Form gebracht.

Nach der Datenerhebung (Interviews und Transkription) wurden die Daten reduziert, kategorisiert und teilweise generalisiert. Anhand dieser Untersuchung wurde überprüft, ob die aufgestellten Hypothesen verifiziert oder falsifiziert werden können.

Die Datenaufbereitung erfolgte nach der Methodik der qualitativen Analyse nach Mayring (2008) mittels Kategorienbildung.

1.5 Ergebnisse

Die Auswertung der Daten zeigt eine eindeutige Bestätigung der Grundannahme, dass Raum gestalten Auswirkungen auf das Verhalten hat. Die beziehungsabhängigen Bereiche, die in den Interviews angesprochen werden unterstreichen den Zusammenhang von erziehungsfördernden Prozessen durch Raum gestalten und Lernmotivation. Der Austausch im prozessorientierten, selbsttätigen Arbeiten im

Raum ist verhaltensleitend, verstärkt wird dieser Aspekt durch die sichtbaren und erlebbaren Ergebnisse.

Beweggründe

Beweggründe, die zum Entschluss führen mit Jugendlichen und für Jugendliche im schulischen Kontext Raum zu gestalten sind einerseits die Überzeugung, dass es ein Grundbedürfnis des Menschen ist Raum zu gestalten und andererseits die Gewissheit damit Lebensqualität zu beeinflussen. Hinzu kommen konkrete Anlässe, wie neue Unterrichts- und Lernformen.

Kommunikation

Räume haben großen Einfluss auf das Kommunikationsverhalten, sie fördern oder hemmen den Kommunikationsfluss, können sprachlos machen, öffentliche Räume spiegeln die Haltung einer Gesellschaft wider. Räume, wo sich Schülerinnen und Schüler wohlfühlen, beeinflussen das Lernverhalten positiv. Raumgestaltung wirkt auf Konzentration und Aufnahmevermögen. Bedürfnisgerechte Räume, die selbst aktiv mitgestaltet werden schaffen Individualität, fördern Kooperation und Selbstwert. Verstärkt wird dieser Prozess durch qualitativ hochwertige Materialien und Vielfalt. Es gibt wissenschaftliche Erkenntnisse im Bereich der Neurobiologie in Bezug auf Auswirkungen ganz konkreter Tätigkeiten auf die Hirnentwicklung und auch ganz konkreter Umweltbedingungen und Raumbedingungen, die sich sowohl auf das räumliche als auch auf das soziale Umfeld beziehen.

Lernverhalten

In allen Aussagen wird darauf hingewiesen, dass Räume, in denen sich Schülerinnen und Schüler wohlfühlen, Lernverhalten positiv beeinflussen können. Konzentration und Aufnahmebereitschaft sind davon abhängig. Räume müssen den individuellen Bedürfnissen der Kinder oder Jugendlichen entsprechen. Räume können Gemeinsamkeit fördern und Ausdruck der Achtung und Wertschätzung der Lernenden sein. Handeln erschließt Zugänge zu Lerninhalten. Im Tun (im Raum Gestalten) werden theoretische Lerninhalte im wahrsten Sinn des Wortes begreifbar.

Sozialverhalten

Gestalteter Raum hat Auswirkungen auf das Sozialverhalten, auf Nähe und Distanz. Bedürfnisgerechte selbst mitgestaltete Räume schaffen Individualität, fordern auf zur Kooperation, lassen Teilhabe spüren und fördern eine Portion Stolz. Räume müssen qualitativ gut gestaltet sein um ein sich Öffnen zu ermöglichen und um die Ich Stärkung zu fördern.

Wissenschaftliche Erkenntnisse

Es gibt wissenschaftliche Beispiele aus der Tanztherapie Laban und Kestenberg, die enge Zusammenhänge zwischen Raum und Bewegung zeigen. Auch Untersuchungen aus der Psychologie zeigen, dass, wenn die Grundbedürfnisse des Menschen berücksichtigt werden, er erst Explorationsverhalten zeigt, also Lernen möglich ist. Es gibt wissenschaftliche Erkenntnisse im Bereich der Neurobiologie in Bezug auf Auswirkungen ganz konkreter Tätigkeiten auf die Hirnentwicklung und auch ganz konkreter Umweltbedingungen und Raumbedingungen, die sich sowohl auf das räumliche als auch auf das soziale Umfeld beziehen.

1.6 Diskussion

Alle Interviewaussagen stimmen darüber überein, dass dort, wo Menschen an der Planung und konkreten Gestaltung von Raum teilhaben können, auf mehreren Ebenen positive Einflüsse auf das

Verhalten in diesen Räumen beobachtet werden können. Das wird dahingehend interpretiert, dass dort, wo Menschen mit ihren Bedürfnissen wahr- und ernstgenommen werden und sie zur Mitbestimmung eingeladen werden, ein veränderter Zugang zu sich selbst und zum Raum stattfindet. Verstärkt kann diese Erfahrung durch Selbsttätigkeit werden.

Erwähnenswert ist auch die übereinstimmende Erfahrung, dass Kinder und Jugendliche mit sogenanntem unangepasstem Verhalten, im Kontext von Raumgestaltung dieses nur mehr in vermindertem Maß, oder gar nicht mehr aufweisen.

Die Arbeit soll einen Beitrag zur gleichberechtigten Partizipation von Jugendlichen mit herausforderndem Verhalten an der schulischen Entwicklung unterstützen. Sie soll Perspektiven und Möglichkeiten integrativer Kommunikation auf dem Weg vom Lernort Schule zum Lebensraum Schule aufzeigen. Dem Zusammenspiel von Raum und Lernmotivation, Kommunikation und Sozialverhalten wird in pädagogischen Settings kaum Beachtung geschenkt. Spätestens dann, wenn auffälliges Verhalten die Entwicklung pädagogischer Konzepte (auch Raumkonzepte) fordert, sind diesbezügliche wissenschaftliche Erkenntnisse von Wichtigkeit. Interdisziplinäre Vernetzung schafft neue Zugänge im Gestalten von Raum mit Jugendlichen im schulischen Kontext, diese Horizonterweiterung führt auch auf Seiten der Erwachsenen zu einer veränderten Beobachtung und Bewertung von Kindern und Jugendlichen mit sogenanntem unangepasstem Verhalten. Als Ziel einer sinnvollen Partizipation an Raumgestaltung ist eine länger andauernde, möglichst im Kindergarten beginnende Sensibilisierung für Selbst- und Raumwahrnehmung anzuregen.

Aus der intensivierten interdisziplinären Vernetzung mit der Architektin Margit Schwarz, angewandte Architektur- und Bewegungsforschung, Entwicklung des RAUMLabors®, Lehre und Realisierungen, www.raumlabor.at ergaben sich zwei konkrete Projekte:

N(m)S Räume des Lernens neu denken, dem sich Bilden Raum geben

Im Bezirk Voitsberg werden seit dem Schuljahr 2008/09 alle ehemaligen HS (Hauptschulen) als NMS (Neue Mittelschulen, also gemeinsame Schule der 10- bis 14 Jährigen) geführt, und es gibt großen Bedarf und Interesse an der Entwicklung neuer Lernräume. Bildung bedeutet eigentlich sich bilden und ist Beziehungsarbeit, zu sich selber, zum eigenen Potential, zum Umfeld, der Mitwelt, zu Menschen, Strukturen, Inhalten. Diese Bildung braucht Raum. Soziale und individuelle Anforderungen wandeln sich laufend und die NMS versucht dem, mit neuen Konzepten, offenen Unterrichts- und Lernformen, die mit den Ressourcen der Beteiligten arbeiten und die Entfaltung vorhandenen Potentials zum Ziel haben, Rechnung zu tragen. Der neue Zugang braucht veränderte Unterrichts- und Lernräume, wo Inhalte erfahren und Wissen in Beziehung vermittelt werden kann, damit Bildung gelingt. Diese Qualität auch in vorhandenen Räumen einer Schule zu entdecken und daraus zu entwickeln, also Räume im Raum zu schaffen, ist Ziel der vorliegenden prozessorientierten Arbeit mit Lehrenden und Lernenden. Architektur und Pädagogik im sinnvollen Miteinander.

Im zweiten Projekt

RAUM in dem sich bilden gelingen kann creating knowledge. - sich bilden im 21.Jahrhundert - Raum als Partner

unterbreitet das RAUMLabor® der Leitung der PHST (Pädagogische Hochschule Steiermark) das Angebot, in einem *potential lab• exp-space PHST* räumliche Bedingungen an der PHST zu in-

stallieren, wo angehende Pädagoginnen und Pädagogen praktische Erfahrungen in Bezug auf die Zusammenhänge von Raum und sich Bilden sammeln können. Welche Raumbedingung wirkt sich in welcher Form auf ihr eigenes Unterrichtsverhalten, ihre Befindlichkeit, Haltung, Kreativität, Gelassenheit, ... aus und wie werden Kinder in ihrem Lern- und Sozialverhalten davon beeinflusst.

1.7 Literatur

Csáky, M.; Leitgeb, C.: Kommunikation - Gedächtnis - Raum. Kulturwissenschaften nach dem "Spatial Turn" ; [Beiträge der 9. Internationalen Konferenz des Forschungsprogramms "Orte des Gedächtnisses" der Kommission für Kulturwissenschaften und Theatergeschichte der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, die vom 8. bis 10. November 2007 in Wien stattfand]. Bielefeld 2009.

Döring, J.; Thielmann, T.: Spatial Turn. Das Raumparadigma in den Kultur- und Sozialwissenschaften
Huber, Bern 2009

Flade, A.: Angewandte Wohn- und Mobilitätsforschung, Architektur psychologisch betrachtet. Huber, Bern 2008

Flick, U., von Kardorff, E. & Steinke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung, Hamburg 2007

Flick, U.: Qualitative Forschung, Rowohlt, Reinbek bei Hamburg 2000

Friebertshäuser, B./ Prengel, A.: Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft, Juventa, Weinheim/München 2003

Gebauer, K., Hüther, G.: Kinder brauchen Wurzeln. Neue Perspektiven für eine gelingende Entwicklung, Olten 2002

Goffman, E.: Asyl. Über die soziale Situation psychiatrischer Patienten und anderer Insassen, Suhrkamp, Frankfurt/Main 1973

Goffman, E.: Stigma. Über die Techniken der Bewältigung beschädigter Identität, Suhrkamp, Frankfurt/Main 1975

Günzel, S., Dünne, J. (Hrsg.): Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main 2006

Hennig, C., Knödler, U.: Problemschüler-Problemfamilien, Beltz, Weinheim 1985

Hentig v. H.: Der technischen Zivilisation gewachsen bleiben. Nachdenken über die neuen Medien und das gar nicht mehr allmähliche Verschwinden der Wirklichkeit, Beltz, Weinheim 2002

Hollstein-Brinkmann, H.: Soziale Arbeit und Systemtheorie, Herder, Freiburg im Breisgau 1993

Hüther, G.: Die Macht der inneren Bilder. Wie Visionen das Gehirn, den Menschen und die Welt verändern. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 2009

Mayring, P.: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Beltz, Weinheim und Basel 2002

Meisenheimer, W.: Das Denken des Leibes und der architektonische Raum. König; Köln 2006

Müller, M.; Dröge, F.: Die ausgestellte Stadt. Zur Differenz von Ort und Raum. (Bauwelt Fundamente Architektur, Kunst, Medien, 133).Gütersloh 2005

Myschker, N.: Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen, Kohlhammer, Stuttgart 2005

Rittelmeyer, C.: Schulbauten positiv gestalten. Wie Schüler Farben und Formen erleben. Bauverlag, Wiesbaden 1994

Spitzer, M.: Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens. Spektrum Akad. Verlag, Heidelberg 2003

Tessin, W.: Freiraum und Verhalten, soziologische Aspekte der Nutzung und Planung städtischer Freiräume. Eine Einführung. Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2004

Theunissen, G.: Pädagogik bei geistiger Behinderung und Verhaltensauffälligkeiten. Klinkhardt, Bad Heilbrunn 1995

Theunissen, G.: Heilpädagogik und soziale Arbeit mit verhaltensauffälligen Kindern und Jugendlichen, Rombach, Freiburg im Breisgau 1992

Voß, R. (Hrsg.): Verhaltensauffällige Kinder in Schule und Familie. Neue Lösungen oder alte Rezepte? Luchterhand, Neuwied 2000

Voß, R. (Hrsg.): Die Schule neu erfinden. Systemisch-konstruktivistische Annäherungen an Schule und Pädagogik, Luchterhand, Neuwied 2002

Witzel, A.: Verfahren der qualitativen Sozialforschung: Überblick und Alternativen. Campus, Frankfurt am Main 1982

[http:// www.raumlabor.at](http://www.raumlabor.at)

<http://www.win-future.de/themenbeitraege/neurobiologieallgemein/neurobiologiearchiv/index.html>

<http://www.win-future.de/downloads/auf-dem-weg-zu-einer-anderen-schulkultur-die-bedeutung-von-geist-und-haltung-aus-neurobiologischer-sicht/pdf06.01.09>

2 EINLEITUNG

Dieses Kapitel beschäftigt sich mit Raum und Verhalten und dem Verhalten im Raum. Menschliche Existenz heißt Sein im Körper, im Raum. Kulturphilosophisch betrachtet steht Raum für Materie und Zeit für den Inhalt. Da unser Zeitalter im Raum verhaftet scheint, wird auffälliges Verhalten im Raum auch zum Ausdruck für fehlende Inhalte. Der immerwährende Prozess von menschlichem Verhalten und Raumwahrnehmung stellt den Ausgangspunkt zur näheren Betrachtung von Raum und Verhalten dar. Im Fokus stehen Jugendliche, auch solche mit herausforderndem Verhalten und deren Zugang zu Raum.

2.1 Raum

Die Weltbilder der vergangenen Zeiten waren nicht immer raumbetont und damit materialistisch. Dies ist uns durch die Gewöhnung an unsere Sicht der Dinge gar nicht mehr bewusst. Selbst der frühgriechische Mensch kannte den Raum als solchen nicht. (Gebser 1986) Es wird davon ausgegangen, dass die

begriffliche Bestimmung im antiken Denken der physisch –gegenständlichen Erfassung gleichkommt, ohne dass noch ein externer Beweis nötig wäre. (Günzel, Dünne 2006) Das Erleben war geprägt von einem raumlosen Weltbild, welches sich mit unseren raumlosen Traumwelten vergleichen lässt. In der Frühzeit hatten die Menschen weder Kenntnis von Raum, noch von Zeit. In dieser Epoche vor dem Bewusstsein von Raum und Zeit, lebte der magische Mensch.

Seit ca. 500 vor Christus und besonders seit der Renaissance lebt der Mensch mit dem Bewusstsein von Zeit und Raum. Im 18. und 19. Jahrhundert verschob sich die Gewichtung hin zum Raum. Als Mittler zwischen Begriff und Natur tritt das wissenschaftliche Experiment in den Vordergrund. Nur was räumlich zugeordnet, fixiert und gemessen werden konnte, hatte Wirklichkeitswert. Als sarkastisches Beispiel dafür gilt die Aussage des berühmten Arztes Rudolf Virchow (1821-1902), der nach der Seele des Menschen befragt, meinte, diese kenne er nicht, denn er habe bereits Tausende von Menschen operiert und sezirt und dabei sei ihm die Seele noch nie unters Messer gekommen, also gebe es sie nicht. (Gebser 1986)

Der Nützlichkeits- Standpunkt wurde vorherrschend, große Denker wie Nietzsche und Dostojewskij bekamen am eigenen Leib zu spüren, wie wenig Raum ihren nichtmaterialistischen Ansichten und den daran geknüpften Warnungen zugestanden wurden.

Unser Dasein wird von unterschiedlichsten Räumen geprägt, dies kommt auch in unserer Sprache gut zum Ausdruck: Wirtschaftsraum, Lebensraum, Kulturraum, Sprachraum, Sozialraum, virtueller Raum, Weltraum, Lernraum, Kofferraum, Freiraum, Erholungsraum, Wohnraum, Zeitraum, Stauraum, Bewegungsraum, Spielraum, Schlafrum, Strafraum, Entwicklungsraum, Wahrscheinlichkeitsraum, Handlungsspielraum, Aktionsraum, Begegnungsraum, Klangraum, Zuschauerraum, ...

Nicht alle diese Räume sind lokalisierbar, klar begrenzt, oder zugänglich. Eine Vielzahl von Räumen existiert nebeneinander, diese Räume stellen sich dem Individuum unterschiedlich dar, somit gibt es keinen für alle gleichermaßen gültigen Raum. (Schulz 2003)

Birgit Wagner beschreibt in ihrer Einführung in die Kulturwissenschaften, was in der Physik heute gilt: Es gibt keinen „Raum an sich“, sondern es wird in der Physik das beschrieben, was gemessen und geometrisch beschrieben werden kann, also die räumliche Beziehung zwischen Körpern. Diese Körper können in Ruhe und in Bewegung sein, wobei in einem physikalischen Raum alles in Bewegung ist und Ruhe zu einem relativen Begriff wird. Die Bewegung von Körpern zueinander lässt sich nur als Relation zu einem Bezugssystem darstellen. Stefan Günzel spricht von einer Relationalen Raumbeschreibung, die ein Äquivalent in unserer Erfahrung besitzt. Es gibt auch im psychologischen Sinn eine Wechselwirkung zwischen Körpern. Kulturwissenschaftlich gesprochen: Räume konstituieren sich durch menschliche Praktiken. Das westliche Raumverständnis hat sich vom dreidimensionalen, geometrischen Raum, dem Hohlraum oder Behälter, der feste Grenzen nach außen hat, der gefüllt werden kann und vom Inhalt unabhängig existiert, zu einem Beziehungssystem gewandelt, in dem Mensch und Raum nicht mehr getrennt zu denken sind. Dieser relationale Raum als Anordnung von Lebewesen und sozialen Gütern an Orten tritt erst in Beziehung zum Menschen hervor und wird von ihm gestaltet.

Eine weitere Wende (topological turn) im Verständnis von Raum entstand im 20. Jahrhundert dadurch, dass Raum in seiner Komplexität nicht weiter nach den Gesetzen der analytischen Geometrie (Punktkoordinaten) erforschbar war. Im Rahmen der Topologie prägte der Mathematiker Felix Hausdorff den

Begriff des topologischen Raumes, bei dem die Lage der Punkte eben nicht durch Koordinaten, sondern durch die Umgebung definiert wird. Topologische Räume lassen sich beliebig transformieren, deformieren, verzerren, solange ihre Stetigkeitseigenschaften nicht verletzt werden. Zum Beispiel kann eine Kugel zu einem Ei, oder einem Würfel verformt werden, ohne sie zu zerreißen, nicht aber zu einem Torus. Die Umgebung eines Punktes verändert sich und ist beschreibbar. Im sozialen Raum wird diese Umgebung für einen Menschen als Atmosphäre erfahrbar. Die sich darin ständig transformierenden Beziehungen können als Felder bezeichnet werden.

Die Feld-Metapher des Raumes soll verdeutlichen, dass die Raumpunkte selbst vom Raum durchdrungen werden können, d.h. das Verbindende zugleich das Durchdringende ist. Deshalb liegt auch die Schwingungs- und Resonanz-Metapher nahe, denn die Vorstellung, dass Schwingungen Raumpunkte durchdringen, welche damit in Resonanz geraten, ist physikalisch greifbar (Latka 2003).

Raum wird heute in Wissenschaften wie Architektur, Philosophie, Psychologie, Geographie, Philosophie, Soziologie, unterschiedlich beschrieben. Intensive Diskussionen innerhalb sowie zwischen den wissenschaftlichen Disziplinen bezüglich des Begriffes selbst und der Relevanz von Raum für die Gesellschaft zeigen, dass Raum nicht in Vergessenheit gerät, Raum nicht verschwindet, sondern vielmehr ein Bedürfnis gegeben scheint, sich mit Leib und Seele (Meisenheimer 2006) dem Raum in seiner Komplexität zu nähern.

Der Spatial Turn kann aus dieser Perspektive dann nicht nur als Hinwendung zum Raum, sondern als wachsendes Bewusstsein für die Synergie von Mensch und Raum betrachtet werden. Raum als Entwurf, als Virtualität, die zunächst im Kopf stattfindet und für die Menschen Empirie suchen. Entwurf als gedanklicher Prozess, in dessen Verlauf aus informellen Abstraktionen unseres Gehirns mögliche Realität synthetisiert wird (Döring, Thielmann 2009).

Raum und Mensch stehen zueinander in lebendiger Beziehung. Raumwahrnehmung und Raumgestaltung sind Prozesse, die sich in ständiger Veränderung befinden.

Der französische Soziologe und Philosoph Henri Lefebvre hat in den 1970er Jahren, auf dem Höhepunkt der Enträumlichung der Wissenschaften durch Funktionalismus, Strukturalismus und Systemtheorien, eine Theorie der menschlichen Raumproduktion entwickelt. Dabei unterscheidet er:

Räumliche Praktiken, gelebte Räume (wie Prozesse, Bewegungen und Ströme).

Räumrepräsentationen, gedachte Räume, welche durch die Erfahrung der räumlichen Praktiken mit Sinn gefüllt werden (wie Bilder, Traditionen, Bücher, Filme).

Repräsentationsräume, sogenannte Lebenswelten des Menschen (wie Küche, Wohnzimmer), welche die räumlichen Praktiken repräsentieren.

Diese drei Aspekte sind unmittelbar verbunden, sie bilden den Raum in dem Menschen leben. Raum ist somit auf menschliches Handeln zurück zu führen, Raum bildet sich durch menschliche Interaktion untereinander und mit der materiellen Umwelt. Für Lefebvre folgt aus der Tatsache, dass sozialer Raum als Ergebnis menschlichen Handelns zu betrachten ist, die These, dass jeder Raum damit auch eine Geschichte hat. Die oben Grundelemente des sozialen Raums sind nicht nur auf der zeitgleichen Raumachse durch unendlich viele Verknüpfungspunkte miteinander verbunden. Der soziale Raum ist auch ein Resultat historischer Prozesse, ein Zeitkontinuum (Briesen, Reulecke 2007).

« Raum wird hergestellt durch spezifische soziale Prozesse. Im Gegensatz zu anderen Waren ist er aber gleichzeitig materielles Objekt und Medium, in dem andere Waren und gesellschaftliche Verhältnisse geschaffen werden. So reproduziert und modifiziert Raum permanent die gesellschaftlichen Voraussetzungen seiner eigenen Produktion. » (Henri Lefébvre: the production of space).

2.2 Raum und Verhalten

„We shape our buildings, and afterwards our buildings shape us“.
(Winston Churchill 1943 vor dem House of Commons)

Raum ist eine zugleich vielsagende wie strittige Kategorie. In der aktuellen sozialwissenschaftlichen Diskussion wird deutlich, dass sich Raumkonzepte weder auf rein physische noch auf rein soziale Aspekte beschränken lassen, sondern diese miteinander verbinden sollten. In unseren Köpfen taucht beim Raumbegriff noch oft die Vorstellung eines dreidimensionalen Behältnisraumes auf. Sich davon zu lösen und einen erweiterten Raumbegriff einzuführen gilt als Voraussetzung für die Entwicklung und Konzeptionierung von Raumkonzepten, die die Einflussnahme der Individuen auf die Raumgestaltung und in weiterer Folge der Raumwahrnehmung und dem Verhalten im Raum Rechnung tragen.

Eine unmittelbar verhaltenswirksame Dimension vom Zusammenspiel Raum und Verhalten lässt sich im Alltag sehr anschaulich am Beispiel der Einrichtung von Räumen demonstrieren.

Schon das Umstellen eines Tisches kann den Charakter eines Raumes verändern und das Verhalten der ihn Nutzenden prägen. Raumerkenntnisse erschließen eine Vorstellung davon, dass Faktoren wie Größe, Distanzen, Licht, Farbe, Luft, Akustik, Oberflächenmaterialien, Möblierung, Installationen, ... unsere Raumwahrnehmung und damit auch unser Verhalten im Raum steuern.

2010 beschreibt Gerald Hüther in seinen Thesen zur Wirkung der Raumgestaltung auf die Potenziale der Menschen, dass der Mensch einen grundlegenden Bezug zum Raum hat, dass die Räume, die er für seine Existenz wählt die Art und Weise bestimmen, wie er sich fühlt und wie er mit anderen zusammen ist. Nach Hüther sucht jeder Mensch geordnete, Geist, Gefühl und Körper anregende und zugleich beruhigende Räume. Denken, Fühlen und das Handeln im Raum haben immer auch eine materielle, eine neurobiologische Basis. Diese ist durch vorangegangene Erfahrungen in Form neuronaler Verschaltungsmuster im Gehirn entstanden. In weiterer Folge bedeutet dies, dass Räume, die für andere eingerichtet werden, die Raum Bedürfnisse der Menschen berücksichtigt werden. Raum soll dem Bedürfnis nach Sicherheit, Geborgenheit und Inspiration des Menschen entgegenkommen. Dort, wo Räume den emotionalen, physischen und geistigen Bedürfnissen der Menschen entsprechen, werden die emotionalen, körperlichen und geistigen Ressourcen der Menschen gestärkt. Dadurch werden Motivation und Lebensqualität gesteigert. (Hüther 2010). Für den schulischen Kontext ergibt sich daraus der Schluss, dass Raumqualität Lernverhalten, Kommunikationsverhalten und Sozialverhalten wesentlich beeinflusst.

2.3 Raum wahrnehmen

Alles was der Mensch wahrnimmt, wirkt unmittelbar auf ihn .Das Wahrgenommene hinterlässt bleibende Spuren. Dabei gibt es unterschiedliche Qualitäten. Der Hirnforscher und Neurobiologe Gerald Hüther stellt die These auf, dass sogenannte angenehme Wahrnehmungen wohltuend auf alle Sinne des Menschen wirken, da sie den Menschen in seinem Wesen berühren. Dadurch wird die

Aufnahmefähigkeit der Sinne gesteigert und verfeinert sie. Dies wiederum ermöglicht es, dass Menschen Nuancen und Schattierungen wahrnehmen. Hüther folgert weiter, dass solch positive Wirkungen moralische Qualitäten und Haltungen wie Fairness, Güte und Liebe und politische Qualitäten wie Freiheit und Autonomie und ästhetische Qualitäten wie Wahrnehmung und Schönheit hinterlassen (Hüther 2010).

Um Raum und sich selbst im Raum zu bemerken, bedarf es einer Sensibilisierung hierfür. Über die Sinne wird Raum erfahren, die Sinneseindrücke stehen ihrerseits im Zusammenspiel mit innerorganischen Funktionskreisen und der Auslösung und Selbstwahrnehmung von Haltung und Bewegung. Haltung wiederum wird von Körperwahrnehmung, Selbstwert, Selbstkompetenz und den Interaktionen mit der Umwelt geleitet. Schäden am Haltungsapparat haben komplexe Folgen auf Lebensgefühl, Lernen, Sprache und Gesundheit.

Haltung ist nicht starr. Im besten Fall ist der ganze Körper in jede noch so kleine Bewegung integriert, mit welcher er die optimalste Aufrichtung erkundet. Die Wahrnehmung der eigenen Haltung wird erst durch diese Bewegung möglich, die umso kleiner ist, je sensibler und entspannter der Mensch. Nur eine ausbalancierte Wirbelsäule erlaubt die freie Beweglichkeit des Kopfes.

Die Erkenntnisse der Hirnforschung schreiben den frühen Körpererfahrungen, insbesondere der Erfahrung der eigenen Möglichkeiten zur bewussten Steuerung von komplexen Bewegungsabläufen eine entscheidende Rolle für die Herausformung und Stabilisierung der zur Bewegungskoordination aktivierten neuronalen und synaptischen Verschaltungsmuster zu. Diese bilden auch die Grundlage für die Bahnung und Festigung sogenannter exekutiver Frontalhirnfunktionen und die Aneignung von sogenannten wissensunabhängigen Metakompetenzen wie Selbstwirksamkeitskonzept, Handlungs- und Planungskonzept, Impulskontrolle, Frustrationstoleranz, intrinsische Motivation u.a.m. Demnach ist die Fähigkeit oder Unfähigkeit sich erfolgreich Herausforderungen zu stellen keineswegs angeboren oder gar zufällig. Vielmehr werden Metakompetenzen durch Lernprozesse gewonnen, die auf Erfahrungen beruhen. Wie gut ihre Ausformung gelingt, liegt somit in der Hand derer, die das Umfeld eines jungen Menschen prägen und sich mit ihm in einer emotionalen Beziehung befinden. (www.gerald-huether.de/populaer/veroeffentlichungen-von-gerald-huether/texte/sich-bewegen-gerald-huether/index.php).

2.3.1 Raumformen

Raumformen haben, je nach den Proportionen, direkte Auswirkungen auf Bewegung, Haltung und Geschwindigkeiten der Raumnutzenden.

Der Raum ist nur ein Faktor von vielen, die menschliches Verhalten beeinflussen. Über den Zusammenhang von Wohnverhältnissen und Kriminalität gibt es eine Vielzahl tendenziöser Interpretationen von Untersuchungen, wobei die Lebenssituationen der Menschen in diesen Siedlungen zu wenig berücksichtigt wurden. Armut, Arbeitslosigkeit und gesellschaftliche Isolation bewegen Jugendliche sicher eher zu kriminellen Handlungen als Wohnverhältnisse. Dass solche Ursachen durch Dichte, unzureichende soziale Infrastruktur und Ghettoisierung verstärkt werden erscheint schlüssig. Welcher Einfluss der räumlichen Umwelt tatsächlich zuzuschreiben ist, lässt sich nur vage ausdrücken. (Tessin 2004)

2.3.2 Nutzbarkeit von Räumen

Direkte Zusammenhänge gibt es dort, wo bestimmte Tätigkeiten unmittelbar an das Vorhandensein entsprechender Räume gebunden ist (Schwimmen an eine Badegelegenheit, ein Garten zum Gärtnern). Hinzu kommt die Nutzbarkeit. Ein Kinderspielplatz an einer stark frequentierten Straße ist zwar vorhanden, aber wegen seiner Lage nicht nutzbar.

Der Zusammenhang von Raum und Verhalten zeigt sich in verschiedensten Facetten. Ein und derselbe Raum kann auf unterschiedliche Weise benutzt werden. In Parks kann beobachtet werden, dass das Aktivitätsspektrum von kampfbetonten Sportarten bis hin zur kontemplativen Beobachtung von Fauna und Flora reicht. Eine einzelne Parkbank kann als Sportgerät, Sitzgelegenheit, Liegefläche, Schnitzgelegenheit, oder Schreibfläche Verwendung finden.

Im Raum wirken soziale Normen, daraus resultiert gewünschtes und unerwünschtes Verhalten. Sobald Menschen in Beziehung zu Raum treten und von ihm Besitz ergreifen, gestalten sie Raum. Das heißt in weiterer Folge, dass Räume räumliche und soziale Dimensionen vereinen. Hierfür werden verschiedene Raumcharakteristika beschrieben.

2.3.3 Soziale Raumcharakteristika

Die drei wichtigsten, hier relevanten Raumcharaktere unterscheiden sich anhand unterschiedlicher Zugänglichkeit (Sutter-Schurr 2008).

Der öffentliche Raum, der für alle zugänglich ist, der gemeinschaftliche Raum, der für einen überschaubaren Kreis zu Verfügung steht und „Eindringlinge“ mit Kontrollmechanismen oder zumindest symbolischen Mitteln abhalten will und der private Raum. Raum im schulischen Kontext beinhaltet Anteile aller genannten Charakteristika, diese diffusen Räume bergen Chancen und Gefahren für Kommunikation und Verhalten von Jugendlichen.

2.4 Auffälliges Verhalten im schulischen Kontext

Verhalten wird allgemein als Anpassungsleistung eines intakten Organismus an seine Umwelt durch Gene und Lernen definiert.

2.4.1 Problematik der Definition der Verhaltensauffälligkeit

Nach Myschker (1993) erscheint der Begriff Verhaltensauffälligkeit, der wohl gebräuchlich geworden, weil er als wertneutral gilt, aus verschiedenen Gründen wenig geeignet. Zum einen werden nicht alle Kinder und Jugendlichen mit beeinträchtigenden Schwierigkeiten durch ihr Verhalten auffällig (beispielsweise solche mit resignativen, ängstlich gehemmten oder regressiven Erscheinungsformen), auch haben nicht alle auffälligen Kinder und Jugendlichen mit sich oder mit der Umwelt tiefgreifende oder andauernde Schwierigkeiten (beispielsweise besonders talentierte oder hochbegabte). Zum anderen wird jeder Mensch hin und wieder in seinem Verhalten auffällig, wenn er übermüdet, überarbeitet, besonders ausgelassen oder auch betrunken ist. Außerdem wäre es korrekt zwischen positiver und negativer Verhaltensauffälligkeit zu unterscheiden. Der Begriff Verhaltensauffälligkeit ist für Myschker zu allgemein, mehrdeutig, wenig prägnant und unscharf und als Oberbegriff für den wissenschaftlichen Sprachgebrauch nicht gut geeignet (Myschker 2005). Der Begriff Verhaltensstörung wird nach Myschker dann verwendet, wenn die Verhaltensschwierigkeiten länger andauernd sind, unter unterschiedlichen Bedingungen in verschiedenen Situationen auftreten, nicht

von den Betroffenen bewusst und kontrolliert zum Erreichen bestimmter Ziele eingesetzt werden, sondern sie vehement und vielgestaltig unsteuerbar überfluten. So finden wir folgende Definition:

„Verhaltensstörung ist ein von den zeit- und kulturspezifischen Erwartungsformen abweichendes Verhalten, das organogen und/oder milieureaktiv bedingt ist, das wegen der Mehrdimensionalität der Häufigkeit und des Schweregrades die Entwicklungs-, Lern- und Arbeitsfähigkeit beeinträchtigt und das ohne besondere pädagogisch-therapeutische Hilfe nicht oder nur unzureichend überwunden werden kann“ (Myschker 2005).

Dass etwas auffällig ist, ist mehr oder minder eine Beobachtungsfeststellung, die sich an bestimmten Symptomen orientiert, aber schon vom eigenen Wahrnehmungsfilter und Wertesystem beeinflusst ist.

Verhaltensschwierigkeit: Ein Verhalten bewirkt bei Handelnden bzw. Betroffenen Schwierigkeiten, muss aber noch nicht gestört sein.

Dass dies etwas schwierig ist, bringt die Art und Auswirkung einer Verhaltensweise zum Ausdruck. Hier wird die Verbindung von Beobachtung und Bewertung noch dichter, denn was als schwierig empfunden wird, ist von Personen, Beziehungen und Kultur abhängig.

Verhaltensstörung: Ein Verhalten ist in seinem Ablauf, seiner Zielgerichtetheit, seiner Ausprägung etc. gestört. Die Konstatierung einer Störung impliziert auf jeden Fall einen Normalitätsbegriff, sei dieser sozial, medizinisch oder ethisch definiert“ (Sedlak 1992).

Bei Theunissen wird Verhaltensauffälligkeit als Ausdruck einer Störung des Verhältnisses zwischen Individuum und Umwelt gesehen, das heißt als Signal einer Beziehungsstörung, die jemand durch sein Verhalten zu bewältigen sucht, die andere als normabweichend oder als sozial einstuft betrachtet. Nicht die auffällige Person, sondern ihre Wechselwirkung mit der Umwelt erscheint nun als gestört (Theunissen 1995).

Theunissen formuliert auch was unausweichlich ins eigene Bewusstsein dringt; sobald wir uns mit dem Versuch der Begriffsbildung näher befassen. So ist jeder Begriff kritisch und unzulänglich und letztlich wird der Begriff der Verhaltensauffälligkeit nur der Verständigung halber genutzt und in dem Bewusstsein, dass er ein Etikett darstellt, das möglichst vermieden werden sollte.(Theunissen 1992).

Störendes Verhalten ist eines der Phänomene, für das, wenn überhaupt, keine einfachen, schnellen Lösungen gefunden werden können. Es gibt verschiedene Varianten des Umgangs mit auffälligem, störendem Verhalten. Wird die Auffälligkeit als eine Eigenschaft der Person gesehen, wird oft versucht das störende Verhalten zu unterdrücken. Diese Vorgehensweise ist weit verbreitet, doch handelt es sich hierbei meist nur um eine oberflächliche Veränderung, die das tiefer liegende Problem nicht berücksichtigt.

Diese Strategie ist nur sinnvoll, wenn akute Gefahr für die Person selbst oder für andere besteht. Eine andere Möglichkeit des Umgangs mit Störungen ist, das Verhalten des Kindes oder Jugendlichen hinzunehmen und auszuhalten. Auch dieser Umgang scheint nicht sinnvoll, da die eigene Person und das soziale Miteinander dabei ausgeblendet werden (Hinz 2001).

Reinhard Voß stellt seiner Auflistung verschiedener Erscheinungsbilder einige Gedanken voran. So meint er, dass auffällige Verhaltensweisen von Menschen in den verschiedensten eigensinnigen Erscheinungsformen, bis hin zu delinquentem Verhalten oder psychosomatischen Erkrankungen als passende Reaktionen auf eine gegebene Lebenswelt gesehen werden können. Für ihn sind es aktive Ausdrucksformen, um sich handelnd mit einer neuen, unter Umständen problembeladenen Lebenssituation auseinander zu setzen. So betrachtet sind diese Verhaltensweisen als Anpassungsversuche zu verstehen, die es den auffälligen Kindern (oder auch Erwachsenen) in konkreten sozialen Situationen ermöglichen, die jeweilige Konfliktsituation zu bewältigen. Als Mittel der Problemlösung übernehmen sie zugleich eine vorbeugende Funktion, die das Kind so vor schweren Erkrankungen schützt. Diese Hilferufe (in der Perspektive des Beobachters/ der Beobachterin) sind Botschaften, die von Eltern und pädagogischen Fachkräften, mit dem Kind, als gesellschaftliche und pädagogische Herausforderung anzunehmen sind.

Als Verhaltensstörung wird dasjenige Verhalten eines Menschen bezeichnet, das ihn selbst in der Entwicklung und Entfaltung seiner Persönlichkeit beeinträchtigt und ihn zugleich in Konflikt mit seiner Umwelt bringt. Die Grenzen dazwischen sind fließend.

Als mögliche Erscheinungsformen von Verhaltensstörungen werden angegeben:

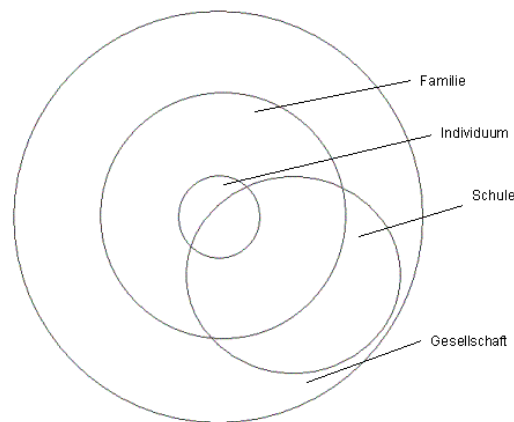
- Ausschließlich negative Kontaktaufnahme (z. B. schimpfen, Aggressionen) zu Mitmenschen, sozialer Rückzug, Nähe- Distanzprobleme, Verhaltensstereotypien.
- Abkapseln, auffallend ruhiges Verhalten.
- Freundschaften „erkaufen“ – eventuell Diebstähle.
- Sich durch diverse Aktionen in den Mittelpunkt stellen.
- Besonders geringe Frustrationstoleranz
- Fehleinschätzung der Realität oder des eigenen Leistungsvermögens
- Ängstlichkeit, Mutlosigkeit, Fehlen von Selbstvertrauen.
Schulangst in verschiedenen Ausprägungen.
- Flucht in Fantasien und Lügen
- Konzentrationsstörungen, häufiges Vergessen.
- Plötzliches Absinken der Leistung.
- Leistungs- und Schulverweigerung
- Verhalten, das deutlich vom Lebens- und Entwicklungsalter abweicht.
- Selbstverletzendes Verhalten
- Verhalten in akuten oder chronischen psychischen Krisen (Angstzustände, Depressionen, schizophrene Symptome)
- Hyperaktives Verhalten
- Dissoziales Verhalten oder Straffälligkeit
- Suchtverhalten
- Auffälliges Sexualverhalten einschließlich sexueller Gewalt
- Zusätzlich organische Symptome (z.B. Epilepsie)
- Verhalten nach traumatischen Situationen, Konflikten, Erlebnissen. (Voß 2000).

Zusammenfassend lässt sich festhalten:

Das Verhalten eines Kindes (Menschen) darf nicht monokausal erklärt werden. Verhaltensstörungen müssen differenziert gesehen und verstanden werden, um adäquate sonderpädagogische Maßnahmen setzen zu können. Wichtig ist der gesamte Bezugsrahmen, wenn wir von störendem Verhalten sprechen. Es sollte im Bewusstsein gehalten werden, dass Verhaltensstörungen neben ihrer

Signalfunktion meist eine innere Logik haben und damit eine passende Reaktion auf eine wahrgenommene Lebenswelt sind.

2.5 Jugendliche mit herausforderndem Verhalten im Schnittpunkt von Systemen



(Hennig, Knödler 1995)

Gesellschaftliche Veränderungen im sozialen, ökonomischen und kulturellen Bereich haben Auswirkungen auf die Entwicklung der Kinder. Die Schule ist dadurch mit zusätzlichen Aufgaben und Problemen konfrontiert und versucht immer wieder neue Integrationsmodelle zu entwickeln.

Diskussionen über die Schwierigkeiten, die sich ergeben, wenn Schülerinnen und Schüler übliche Regeln des Umgangs verletzen, den Unterricht stören oder sich Mitschülerinnen und Mitschüler bzw. Lehrerinnen und Lehrern gegenüber unangemessen verhalten, sind so alt wie die Schule selbst. Immer mehr Lehrerinnen und Lehrer empfinden den Umgang mit verhaltensauffälligen Schülerinnen und Schülern als schwierig und belastend. Es wird beklagt, dass Jugendliche unsozial und egoistisch seien. Es braucht Zeit, um sie zu den Verhaltensweisen zu bewegen, die für einen normalen Unterrichtsverlauf unerlässlich sind. Darüber hinaus sind Lehrerinnen und Lehrer und öffentliche Meinung der Ansicht, Konflikte würden heute härter und rücksichtsloser ausgetragen als früher (Jürgens 2000).

Die Situation im Klassenzimmer hat sich im Verlauf der letzten Jahre offenbar drastisch verändert. Die Lebensbedingungen heutiger Schülerinnen und Schüler verändern sich rasant und spiegeln sich auch in deren schulischen Verhaltensweisen. Auffälliges Verhalten kann nicht ausschließlich den Kindern zum Vorwurf gemacht werden. Denn es ist oft Ausdruck von Problemen, die sie aus dem häuslichen Bereich in die Schule hineinbringen. Viele Schülerinnen und Schüler sind introvertiert oder aggressiv, weil sie sich mit Problemen auseinandersetzen (müssen), die eigentlich ihre Eltern lösen müssten (Gebauer 2002).

Neben den gesellschaftlichen Rahmenbedingungen sind auch familiäre Situationen, wie die Scheidungsrate von 50 Prozent in Großstädten, von Schulkindern durchzustehen. Das bedeutet für sie lang andauernde Konfliktsituationen und Trennungen zu erleben und Versuche damit zurechtzukommen müssen. Die daraus folgenden inneren Turbulenzen werden in der Schule und anderen sozialen Situationen ausgelebt. Das Verhalten vieler Kinder verweist auf eine große Beziehungsunsicherheit (Gebauer 2002).

Die Notlage von Kindern und Jugendlichen kann sich in Lernblockaden, Lern- oder Schulverweigerung, Aggression, Rückzug, Suchtverhalten etc. äußern. Neben sozialen kommen physische

oder psychische Entwicklungsstörungen als mögliche Ursachen in Frage. Erzieherisch und emotional inadäquat versorgte, sowie von Krisen betroffene Kinder und Jugendliche, die auf ihre Situation durch Signalverhalten, das sind Verhaltensweisen, mit denen Betroffene auf sich und ihre Situation aufmerksam machen, bedürfen einer besonderen Unterstützung und Förderung durch speziell ausgebildete Pädagoginnen und Pädagogen (Hennig, Knödler 1995).

2.5.1 Zwei Leitsätze zum besseren Verständnis

These I: Es gibt kein sinnloses abweichendes Schülerinnen- oder Schülerverhalten, es sei denn das betroffene Kind ist permanent kognitiv überfordert bzw. stark unterfordert d. h. auf Grund frühkindlicher erworbener oder angeborener Einschränkungen in Begabungshöhe und Begabungsstruktur. Selbst in diesem Fall hat jedoch das abweichende Verhalten insofern einen Sinn, als es auf die Über- bzw. Unterforderung aufmerksam macht.

These II: Wenn ausgeschlossen werden kann, dass Kinder kognitiv unter- oder überfordert sind, werden uns Leistungsversagen oder Verhaltensauffälligkeit in erster Linie vor dem Hintergrund eines familiären Bezugssystems und in zweiter Linie im Kontext des Systems Schule verständlich.

Bewusst werden die beiden für Schülerinnen und Schüler so wichtigen Bezugssysteme nicht gleich gewichtet. Das System Schulklasse ist oft die öffentliche Bühne auf der Kinder das ausagieren, was sich im privaten System Familie an emotionalen Stress aufgestaut hat (Hennig, Knödler 1995).

Die Verantwortung für Verhaltensauffälligkeiten verteilt sich auf alle Beteiligten einer sozialen Interaktion. In der Schule wie auch in der Familie tragen alle Mitglieder zum Verhalten der anderen bei und bestimmen mit welche Verhaltensweisen zum Vorschein kommen (Kret 2003).

Wenn Kinder und Jugendliche nicht als isolierte Individuen gesehen werden denen die Symptome gleichsam wie Persönlichkeitsmerkmale anhaften, sondern sie als Mitglieder zweier zentraler Bezugsgruppen gesehen werden, dann wird deutlich, dass diese Systeme ineinander greifen. Schwierigkeiten die ein Kind in einem der beiden Systeme mit dessen Mitgliedern hat, können enorme Auswirkungen auf seine Interaktionen in anderen Lebensbereichen zur Folge haben.

2.5.2 Der systemische Ansatz

Das systemische Denken ist von ganz anderer Art, als das Denkmodell, welches über zwei Jahrtausende die abendländische Kultur- und Geistesgeschichte prägte. Es ist, im Gegensatz zum althergebrachten linearen Denkmodell nicht mehr ein Denken in Ursache und Wirkung, welches von A auf B schließt. Das systemische Denken deklariert, dass man es in der Natur niemals mit linearen Vorgängen zu tun hat, sondern stets mit einem äußerst komplexen Geschehen. Es lädt uns ein, unsere bekannten und eingeschliffenen Verstehenssätze und Wahrnehmungsweisen neu zu überdenken. Systemischer Ansatz wird verstanden als neue Art die Welt zu sehen und zu kategorisieren. Entscheidend ist die Abkehr von einem linearen Ursache-Wirkungdenken hin zu einem zirkulären Systemmodell, nachdem die Wirklichkeit eines Individuums untrennbar mit seinem Kontext verbunden ist. Dies bedeutet, dass das Verhalten von Personen nur im jeweiligen Zusammenspiel der für sie wichtigen Beziehungen verstanden werden kann. Systemische Ansätze gehen davon aus, dass Verhaltensweisen einer Person durch sie umgebende soziale Systeme beeinflusst werden. Beim systemischen Ansatz geht es darum, bei den zu Begleitenden vorhandene Fähigkeiten, Strukturen und Ressourcen für die Zusammenarbeit zu nutzen.

Daher gilt es, den Kindern/Jugendlichen in ihrem Bezugsrahmen zu begegnen und ihre persönliche Kompetenz zu steigern. Sozial- und Beratungsarbeit werden zu einem kommunikativen Prozess, der die gemeinsame Entwicklung von Lösungsstrategien beinhaltet. Handeln ist als Teil eines zirkulären Prozesses zu verstehen, an dem auch die Pädagoginnen und Pädagogen beteiligt sind. Grundlagen dieses Denk- und Handlungsmodells bilden die Kybernetik, die Systemtheorie, die Kommunikationstheorie und der Konstruktivismus.

2.5.3 *Historische Entwicklung des systemischen Paradigmas*

Seinen Ausgang hat das systemische Paradigma in der ersten Hälfte des zwanzigsten Jahrhunderts genommen, in dem Bemühen unterschiedlicher wissenschaftlicher Disziplinen, das analytisch-zerlegende Vorgehen der Naturwissenschaften des 19. Jahrhunderts um eine ganzheitliche bzw. ökologische oder auch organismische Betrachtungsweise zu ergänzen. Ausschlaggebend für diesen Übergang vom atomistisch- reduktionistischen zum systemischen Paradigma waren insbesondere auch außerwissenschaftliche Bedarfsstrukturen, u.a. der industriellen Produktion, des Transports, der Kommunikation und der Rüstungsindustrie, die auf der Suche nach generalisiertem Wissen und entsprechenden operativen Methoden das Systemdenken befördert haben (Hollstein-Brinkmann, 1993). Die bis dahin ungebrochene Leistungsfähigkeit der Naturwissenschaften in der Neuzeit mit dem einhergehenden technischen und wissenschaftlichen Fortschritt kam spürbar dort an ihre Grenzen, wo Lösungen von wissenschaftlichen und technischen Vorgängen nicht mehr nur durch die voneinander isolierte Untersuchung von immer stärker zerlegten Einzelementen gefunden werden konnten. In allen Wissenschaftszweigen traten zunehmend Probleme auf, bei denen es um Fragen der „Ganzheit“, also Probleme der Organisation, der Neubildung von Eigenschaften etc. ging.

Laut Hollstein-Brinkmann kann die Systemtheorie als Integrationsleistung verschiedener Wissenschaften verstanden werden, die Strukturähnlichkeiten ihres Gegenstandes in den Vordergrund stellen. Es wird der Systemansatz auch häufig als Gegenströmung zur zunehmenden Unterteilung der Wissenschaften in hochspezialisierte Teildisziplinen dargestellt, denn er sucht integrierende Prinzipien, die hinreichend allgemein sind, um in unterschiedlichen Kontexten anwendbar zu sein: Deshalb findet die Systemtheorie in physikalischen, biologischen, psychologischen, gesellschaftlichen Bereichen und daher auch in so unterschiedlichen Teildisziplinen wie Philosophie, Ingenieurwissenschaften, Organisationsberatung, Therapie und auch in der Sozialarbeit Verwendung. Insbesondere außerhalb ihrer technischen Anwendungsgebiete besitzt die Systemtheorie nicht den Charakter einer geschlossenen Theorie, sondern ist eher als eine allgemeine Modellvorstellung zu verstehen, die in verschiedene auch sozialwissenschaftliche Theorien Eingang findet.

2.5.4 *Systemisch denken*

„...so können wir sagen, dass ein Akteur in einer komplexen Handlungssituation einem Schachspieler gleicht, der mit einem Schachspiel spielen muss, welches sehr viele (etwa einige Dutzend) Figuren aufweist, die mit Gummifäden aneinander hängen, so dass es ihm unmöglich ist, nur eine Figur zu bewegen. Außerdem bewegen sich seine und des Gegners Figuren auch von allein, nach Regeln die er nicht genau kennt oder über die er falsche Annahmen hat. Und obendrein befindet sich ein Teil der eigenen und der fremden Figuren im Nebel und ist nicht oder nur ungenau zu erkennen“ (Dörner 1992).

Lineares Denken tendiert zu:	Systemisches Denken bemüht sich um
-------------------------------------	---

	Wahrnehmung von:
Schuldsuche (Verantwortung wird delegiert)	Mitverantwortung („Kokreation“, Mitautorenschaft in sozialen Situationen)
Analysieren	Hypothesen erfinden
Richtig und falsch	Respektieren aller Sichtweisen
Lineare Ursache-Wirkung-Zusammenhänge	Zirkuläre Prozesse, vielfältige Auswirkungen sind möglich bzw. wahrscheinlich
Probleme sind Hindernisse	Probleme sind Herausforderungen für neue Lösungen
Konflikt als Bedrohung, weil Fehler	Konflikt als Chance, weil zur Entwicklung gehörig, ressourcenorientierte Haltung
Standpunkte	Unterschiede, Sichtweisen, Prozesse
Unterschiede trennen	Unterschiede regen Kommunikation an und gehören zur Komplexität eines sozialen Systems

(vgl. Voß 2000)

Während im linearen Denkmodell das Ursache-Wirkungsprinzip vorherrscht und die darin abgehandelte Schuld sehr oft als ausgrenzend erlebt wird, inkludiert das systemische Denkmodell auf Grund der vielfältigen Bildung von Hypothesen prozessorientierte Sichtweisen. Je stärker wir im Dialog mit der betroffenen Person sind, je mehr wir wissen, was sie denkt, fühlt usw., desto besser können wir uns ein Bild über die individuelle Wahrnehmung ihrer Situation machen und desto besser können wir sie verstehen.

2.6 Raum gestalten - gestaltet Verhalten – eine eigene unveröffentlichte Machbarkeitsstudie

Ausgangssituation: Voitsberg ist eine Bezirkshauptstadt in der Weststeiermark. Die Stadt hat zirka 10.000 Einwohner und Einwohnerinnen, hat ihre beste Zeit als Bergbau- und Glasindustriezentrum hinter sich und sich als Industriestandort nicht wirklich behaupten können. Die schulische Infrastruktur ist gut. Für die Absolvierung des neunten Schuljahres stehen neben weiterführenden höheren Schulen auch eine Handelsschule, eine Hauswirtschaftsschule und zwei Polytechnische Schulen mit unterschiedlichen Schwerpunkten zur Verfügung. Für die Wahl einer Polytechnischen Schule werden mehrere Gründe ins Treffen geführt. Schüler und Schülerinnen, die genau wissen, dass sie einen Lehrberuf ergreifen möchten, Schüler und Schülerinnen, die noch nicht entschieden haben, ob sie in die Arbeitswelt einsteigen möchten, oder doch noch weiter die Schulbank drücken werden, Schüler und Schülerinnen, die ihre Schulpflicht möglichst schnell beenden möchten. In den Polytechnischen Schulen finden sich auch Schüler und Schülerinnen, die keinen Hauptschulabschluss besitzen und zu einem Schulabschluss kommen möchten. Das Image dieses Schultyps ist auch durch viele,

sogenannte schwierige Schüler und Schülerinnen angeschlagen, die demotiviert und frustriert ihr letztes Schuljahr hinter sich bringen. Dahinter stehen oft einschlägige Schulerfahrungen, Erziehungsberechtigte, die ihrer Erziehungsaufgabe nicht mehr nachgehen wollen, oder können, Lehrer und Lehrerinnen, die schwierige Arbeitsbedingungen vorfinden und eine Schulpolitik, die diesem Schultypus keine große Zukunft verheißt. Schülern und Schülerinnen der PTS wird in der Gesellschaft wenig Beachtung geschenkt. Viele von ihnen sind in ihrem Selbstwert nicht gestärkt und kompensieren diese Unsicherheiten durch auffälliges Verhalten.

Konkreter Anlass: Diese Voraussetzungen führten im Schuljahr 2008/09 zur Installation einer Orientierungsgruppe an der Polytechnischen Schule in Voitsberg. In diesem Schuljahr zeichnete sich gleich in der Anfangsphase ab, dass fünf Jugendliche durch destruktives und provokantes Verhalten schwer im Regelunterricht integrierbar sind. Dem Konzeptentwurf entsprechend, sollten die Jugendlichen nicht ständig in der selben Konstellation in der Gruppe zusammen sein, sondern eine Durchlässigkeit, ein Austausch mit Schülern und Schülerinnen mit angepasstem Verhalten, thematische und zeitliche Variablen, sollten Stigmatisierung und Verstärkung von störendem Verhalten verhindern.

Zu Beginn des Schuljahres ergab sich ein Raumproblem. Für die Orientierungsgruppe war kein fixer Raum vorhanden, der Gruppe wurden zu bestimmten Zeiten unterschiedliche Klassenräume zugeteilt. Dies war aus pädagogischer und methodischer Sicht inakzeptabel.

Menschen, denen kein Raum zugestanden wird, können eigentlich nur um Raum kämpfen, dieser Kampf im schulischen Kontext gesehen, führt unausweichlich zu destruktiven und aggressiven Verhalten. Es erschien im wörtlichen und auch im übertragenen Sinn wichtig, diesen Jugendlichen Raum zu verschaffen.

Projektbeschreibung

Ziele: Bedingungen vorfinden, die es Schülern und Schülerinnen der Orientierungsgruppe ermöglicht das Schuljahr positiv abzuschließen,

Sinnvolles für die Persönlichkeitsentwicklung tun zu können und die Akzeptanz der einzelnen Personen in der Schule zu erhöhen,

selbstgestaltete Perspektiven entwickeln und umsetzen, im Sinne von Empowerment,

(Klassen-)Raum für diese Gruppe schaffen,

Persönlichkeitsbildung und soziales Lernen durch gemeinsames Handeln.

Inhalt: Gemeinsame Entwicklung eines Raumkonzepts,

Bau von Sitzmöbeln und Regalen,

Zielgruppe: Jugendliche mit herausforderndem Verhalten

Zeit: Zwei Unterrichtstage (zehn Stunden) pro Schulwoche, im Schuljahr 2008/09

Ressourcen: Ungenützte Räumlichkeiten im Schulgebäude waren vorhanden. Die zuständigen Behörden machten deutlich, dass sie kaum finanzielle, oder personelle Ressourcen für Jugendliche mit

schwierigem Verhalten, die ohnehin nur ein Jahr in dieser Schule verbringen, locker machen würden. Dem Leiter der Schule war es ein Anliegen eine Lösung zu suchen. Vorgespräche mit einer Architektin wurden geführt. Eine möglichst kostengünstige Variante wurde entwickelt. Nach hartnäckigen Gesprächen mit der Behörde wurde ein kleiner Raum (ca. 15 Quadratmeter) in der ehemaligen Schulkwartwohnung zu Verfügung gestellt.

Zu diesen organisatorischen Hürden kam die Tatsache, dass innerhalb eines Schuljahres Planung und Umsetzung stattfinden mussten, da die Jugendlichen im nächsten Schuljahr nicht mehr da sein würden. Motivation und eigener Gewinn hängen unmittelbar zusammen. Die Jugendlichen waren in diese Vorüberlegungen involviert.

Verlauf: Der Raum wurde entrümpelt, Frau DI Margit Schwarz (Architektin) eingeladen und gemeinsam wurden Ideen entwickelt, Strategien der Umsetzbarkeit entworfen. Da nur ressourcenorientiert gearbeitet wurde, kamen bis dato verborgene Fähigkeiten der Jugendlichen zu Tage, es kam zu einer konstruktiven Kooperation. Die Hauptverantwortung für die Umsetzung blieb in der Orientierungsgruppe, es wurde jedoch immer wieder nach Kompetenzen und Unterstützung von anderen Schülern und Schülerinnen Ausschau gehalten. Es ergaben sich verschiedene Aspekte der Zusammenarbeit, dadurch konnte eine Ghettosituation verhindert und eine win - win Situation initiiert werden.

Nachdem Ressourcen und Verfügbarkeit geklärt waren, ging es an die praktische Umsetzung. Einfache Entwürfe, die in Workshops entstanden, führen zu einem lebendigen Raumkonzept.

Die Hauptarbeit galt dem Bau einfacher Sitzwürfel, die aus Abfallmaterial (Isolierplatten für Hauswände) und Klebeband gefertigt und mit Restplanen überzogen wurden. In alle Schritte, vom Auftreiben der Materialien, über die Auswahl der Planen (die Jugendlichen entschieden sich für rote und orange!!!) waren die Jugendlichen involviert.

Diese Sitzwürfel erwiesen und erweisen sich als geniale Einrichtungsgegenstände. Sie können vielfach eingesetzt werden, dienen als Sessel, als Bank, als Tisch, als Bett, als Thron, als Fußablage, als Abgrenzung, ...

Diese Würfel wurden von den Jugendlichen im Raum zurückgelassen, fast alle sind in diesem Schuljahr vorbeigekommen um zu sehen, ob sie da sind und auch heuer gut angenommen werden. Für die Schüler und Schülerinnen, denen der Raum zu Verfügung steht, scheint es überraschend, dass solche Schüler, die ja nur als Problemschüler bekannt sind, etwas Schönes und Cooles gefertigt haben.

Resümee: Veränderung mit großer Wirkung. Raum zu gestalten bedeutet ein Stück Lebensraum zugestanden zu bekommen. Der gestaltete Raum wurde und wird sorgfältig „bewohnt“, ein Klima, das es zulässt zusammenzurücken, ohne zu verlieren, immer wieder ein anderes Raumgesicht und doch Geborgenheit gebend, weil die Plätze mit dem Vorhandenen gestaltet werden können.

Im Raum gibt es Möglichkeiten Spuren zu hinterlassen, ohne Regeln übertreten zu müssen. Es darf auf einer Säule unterschrieben werden, es darf geschoben, umgestellt werden, Wände laden ein gestaltet zu werden, ... Die Erfahrung der Partizipation, dem Erschaffen von Neuem, das Sich Einbringen stärkt und lässt konstruktive Verhaltensweisen zielführend sein, macht Zusammenarbeit erlebbar, kann Schwierigkeiten überdauern, Lösungen erproben und Ergebnisse auskosten, Mit allen Sinnen sein, da sein, macht Sinn.

Im nächsten Schuljahr 2010/11 sollen diese Ansätze ausgebaut, ein neues Projekt initiiert und wissenschaftlich reflektiert werden.

Nachhaltigkeit: Auf dem pädagogischen Handlungskonzept aufbauend, sollen sich durch interdisziplinäre Diskussionen, Leitbildformulierung, Zielbeschreibung und Festlegung von Qualitätskriterien für die Raumgestaltung neue Anforderungen für Klassenräume allgemein und für Klassenräume für Jugendliche mit herausforderndem Verhalten im Speziellen ergeben.

2.6.1 Sensibilisierung der Wahrnehmung

Gerald Hüther, Professor für Neurobiologie an der Psychiatrischen Klinik der Universität Göttingen zählt zu den führenden Wissenschaftlern auf dem Gebiet der experimentellen Hirnforschung, erklärt in einem Interview wie das Lernen beginnt.

Bei der Geburt eines Kindes ist das Gehirn noch recht unreif. Denn es haben sich zwischen den Abermillionen von Nervenzellen nur einige wenige Verschaltungen entwickelt, die zum Überleben während der ersten Lebensphase unbedingt erforderlich sind. Alles andere muss hinzugelernt und als neue Erfahrungen im Gehirn abgespeichert werden. In den verschiedenen Bereichen des Gehirns bilden sich zunächst Verschaltungen in einem Maße, dass es einen riesigen Überschuss gibt. Erhalten bleiben nur diejenigen, die auch wirklich benutzt werden. Der Rest wird wieder abgebaut. Vor diesem Hintergrund betrachtet, wird klar, warum Kinder in den ersten Lebensjahren so viel lernen wie nie wieder in ihrem späteren Leben.

Wenn Kinder auf die Welt kommen, sind sie auf die Hilfe Erwachsener angewiesen. Sie brauchen jemanden, der sie wärmt, nährt, pflegt und sich mit ihnen beschäftigt. Und immer dann, wenn sie Angst haben, brauchen sie jemanden, der ihnen beisteht und ihnen zeigt, dass es möglich ist, diese Angst zu überwinden. Ein Baby lernt zum Beispiel: „Wenn ich mich unwohl fühle und weine, kommt die Mama sofort und tröstet mich.“ Diese enge Bindung vermittelt dem Kind Sicherheit und Geborgenheit: eine wichtige Voraussetzung dafür, dass ein Kind bereits im ersten Lebensjahr viel Neues ausprobieren und die dabei gemachten Erfahrungen im Gehirn fest verankern kann.

Alles, was die Beziehungsfähigkeit von Menschen- zu sich selbst, zwischen ihrem Denken und fühlen, zwischen Gehirn und Körper, aber auch zu anderen Menschen, zur eigenen Geschichte, zur Kultur und zur Natur –verbessert und stärkt, führt zwangsläufig zur Ausbildung einer größeren Konnektivität, zu einer intensiveren Vernetzung neuronaler Verschaltungen und damit auch zu einem komplexer ausgeformten Gehirn.

Durch diese Erkenntnisse bestärkt, wird in psychologischen, pädagogischen, therapeutischen und auch komplementärmedizinischen Ansätzen von der Bedeutung der Achtsamkeit gesprochen. Achtsamkeit ist die Fähigkeit, bewusst wahrzunehmen, was mit uns, um uns und in uns passiert. Achtsamkeit als elementare Funktion unseres Bewusstseins ermöglicht eine effektive Selbst- und Fremdwahrnehmung. Nach wissenschaftlichen Studien wirkt sich Achtsamkeitstraining positiv auf körperliche, emotionale, kognitive und soziale Aspekte der Persönlichkeit aus. (www.uniklinik-freiburg.de/iuk/live/forschung/) Achtsamkeit ist unser natürlichster Zustand und bedeutet bewusste nicht wertende Akzeptanz der Dinge wie sie sind. Achtsamkeit hat die Qualität von kindlicher Neugier, gepaart mit mitfühlender Präsenz. Es bedeutet, unmittelbar präsent mit dem gegenwärtigen Augenblick zu sein, ohne durch den Filter des Verstandes das Erlebte zu etikettieren, zuzuordnen oder zu interpretieren. Die Erfahrungsintensität des Augenblicks wird um ein Vielfaches intensiviert und unmittelbar erlebt.

Dieses „Sein-Lassen“ der Dinge im Außen wie im Innen wird als tiefe Gelassenheit und Verbundenheit erlebt und durch vertiefende Praxis als Mitgefühl empfunden.

Achtsamkeitspraxis kommt ursprünglich aus dem Buddhismus und erfährt in jüngerer Zeit vermehrte Aufmerksamkeit von Seiten der Wissenschaft.

Die Erkenntnisse der Achtsamkeitsforschung und Achtsamkeitstherapie (Mindfulness-Based Cognitive Therapy, MBCT) weisen darauf hin, dass der spezielle Zustand der Achtsamkeit entscheidenden Einfluss auf die psycho-emotionale Entwicklung hat. Als bahnbrechend sei hier die Studie von Jeffrey Schwartz, Neuropsychiater an der Universität in Los Angeles, erwähnt, die die Wirkung einer Achtsamkeitstherapie an Patienten mit Zwangsstörungen untersucht. Schwartz erkannte, dass die Therapie den Stoffwechsel des Zwangsstörungs-Schaltkreises verändert. Es war die erste Studie, die zeigte, dass eine kognitive Verhaltenstherapie die Macht hat, die fehlerhafte Chemie in einem klar umrissenen Gehirnschaltkreis systematisch zu verändern. Die dadurch bewirkten Veränderungen des Gehirns lieferten den eindeutigen Beweis dafür, dass eine bewusste Absicht Gehirnfunktionen verändern kann und dass eine solche willentlich herbeigeführte Veränderung des Gehirns – seine Neuroplastizität – eine unumstößliche Tatsache ist (J.M. Schwartz et al, 2002 www.enoh.eu/partner/achtsamkeit/).

Der Psychologe und Neurobiologe Daniel J. Siegel beschreibt in seinem Buch: „Das achtsame Gehirn“ Auswirkungen der Achtsamkeitspraxis:

Achtsam zu sein öffnet nicht nur die Tore dazu, sich des Moments stärker bewusst zu sein, sondern es bringt den Einzelnen auch seiner inneren Welt näher und bietet ihm so die Möglichkeit, zu mehr Mitgefühl und Empathie. Achtsamkeit besteht aus einer Reihe von Kompetenzen, die die Fähigkeit, symmetrische Beziehungen zu anderen einzugehen, verbessern. Achtsamkeit ist ein Weg, Menschen aufzuwecken und sie dafür zu sensibilisieren, dass sie selbst aus eigener Anschauung und Erfahrung erkennen, wie wichtig es ist, unser isoliertes Leben miteinander zu verbinden.

Im Umgang mit Kindern und Jugendlichen heißt dies, dass vielsinniges Erleben und Lernen den Schulalltag durchtränken sollten. Einfache Rituale, Körperreisen, ideologiefreies Meditationstraining, Naturerfahrungen, Entspannungsübungen, Körperausdruck, kreatives Gestalten,...

2.6.2 Gestalt haben, Gestalt annehmen, gestalten

Menschen schaffen ununterbrochen Raum, schon alleine durch ihre Anwesenheit, so formuliert es der französische Philosoph und Soziologe Henri Lefebvre, und spricht weiter von einer materiell (das, was ist) wahrnehmenden Ebene und einer lebenden, spürenden, fühlenden, sich verhaltenden, handelnden Ebene. Raum schaffen durch Kommunikation, Bewegung, in Ruhe sein, durch nachdenken, erfinden, träumen, kreieren, reflektieren, planen, körperlich spüren, formulieren, benennen, in Beziehung treten, verändern,...

Raum gestalten als ein individueller Prozess, der Zugang zu vorhandenem, oft unbewusstem Potential öffnet und dieses im Tun entfaltet. Kreativität als jedem Menschen inhärente, schöpferische Kraft kann wirksam werden. Reale räumliche Formulierungen werden sowohl für die Gestaltenden selbst, als auch für Teilhabende von außen erlebbar und Veränderungen in der Raumqualität spürbar.

Schon Vernon Lee schrieb 1913 von einem Mitfühlen des Raumes. Raum erzeugt Bewegung, dadurch verändert sich die Wahrnehmung, diese führt zu unterschiedlichen Spannungszuständen und Emoti-

onen und steuert Verhaltensweisen. Raum wird erst durch das Wahrgenommene existent und erlebbar, bewusst, oder unbewusst. Der Mensch ist selbst räumlich und schwingt mit dem Raum in Resonanz. Den Raum zu bemerken und wahrzunehmen erfordert Aufmerksamkeit, Beweglichkeit, Mut nicht im Gewohnten zu erstarren, sondern sich ständig zu lösen und auf Neues einzulassen, Spielraum zwischen der Präsenz im Außen und im Innen. Die Rolle, die ganz speziell den materiell/räumlichen Bedingungen bei der Entwicklung einer solchen Wahrnehmungsqualität zukommt, ist die Betätigung von Augen, Ohren, Nase, Hand, Fuß, usw., im Sinne ihrer natürlichen Anlagen. Das Spiel mit feinen Unterschieden und vielfältigen, sich laufend ändernden Möglichkeiten entfaltet das Potential dieser Sinne und wirkt über diese tief in die Organsysteme hinein. Als organgesetzmäßige Umweltbedingungen werden Betätigungsmöglichkeiten für Sinne und damit verbundene Organe bezeichnet, die deren Funktionsgesetzen entsprechen, und Bedingung für die volle Entfaltung und Weiterentwicklung von deren Potential sind. Je organgesetzmäßiger die Raumbedingungen in ihrer Qualität sind, desto stärker ist die Herausforderung für das menschliche Wahrnehmungssensorium, seine natürlichen Anlagen zu entfalten.

Experimentieren wie das Einnehmen verschiedener Körperhaltungen Raumempfinden beeinflusst, Wie sich Arten der Fortbewegung auf die Raumwahrnehmung auswirkt, Erkunden, was Licht-, Farb- und Temperaturwechsel in den Menschen im Raum auslösen. Im Begreifen verschiedener Materialien, im Anfühlen verschiedener Oberflächenstrukturen, im Gehen, Stehen, Liegen, Sitzen, sich selbst im Raum erleben, als wichtige Übung dafür, Bedürfnisse zu erkennen und zu benennen. Das alles sind Schritte, die hin zu einer Raumgestaltung im schulischen Kontext führen, die die Bedürfnisse derer ernst nimmt, die dort lernen und leben.

2.6.3 Vielfalt

Das pädagogische Bildungskonzept der Maria Montessori, beruht auf dem Bild des Kindes als „Baumeister seines Selbst“ und verwendet deshalb zum ersten Mal die Form des offenen Unterricht und der Freiarbeit. Die vorbereitete Umgebung ist ein wichtiger Bestandteil der Montessori-Pädagogik. Ohne diese kann Montessori-Pädagogik nicht funktionieren. Die vorbereitete Umgebung dient dazu, dass sich Kinder in ihrem individuellen Tempo und auf ihre eigene Weise hin zu einer Unabhängigkeit vom Erwachsenen entwickeln können. Daher muss die Umgebung des Kindes nach Montessori angemessen sein. So sind die Einrichtungsgegenstände in einem Montessori-Kinderhaus bzw. in einer Montessori-Schule auf die Proportionen des Kindes abgestimmt. Stühle und Tische können von den Kindern selbst getragen werden. Die Kinder können sich den Ort aussuchen, an dem sie arbeiten möchten. Weil das Rücken der Stühle anfangs Krach macht, geht Montessori davon aus, dass dies der Schulung der Motorik der Kinder dient. Sie sollen dadurch lernen, die Gegenstände möglichst leise zu tragen, damit sie andere Kinder beim Arbeiten nicht stören. Die Umgebung ist schön und elegant, in Kinderhäusern wird zerbrechliches Porzellan verwendet. Das Kind soll dadurch Geschicklichkeit und Wertschätzung für die Dinge erlernen. Das Material steht frei, in Augenhöhe der Kinder, im Regal. Es hat Aufforderungscharakter. Jedes Material ist nur einmal da. Die Kinder sollen so soziales Verhalten durch Rücksichtnahme auf andere Kinder erlernen. Die Verantwortung für die vorbereitete Umgebung liegt in den Händen des Erziehers, die Kinder sind angehalten sie zu pflegen.

Der Raum ist der dritte Pädagoge, so formuliert es der 1920 geborene, italienische Pädagoge und fasst unter Raum ein sehr weites Konzept, das nicht nur nach ästhetischen Gesichtspunkten, sondern auch nach funktionalen Prinzipien gestaltet werden soll, damit der Individualität von Lernenden mit verschiedensten Lernmaterialien und Lernformaten möglichst entsprochen werden kann und die

Interaktion zwischen Lernenden und Lernbegleitern und Lernbegleiterinnen unterstützt wird. Für den Begründer der Reggio-Pädagogik galt Raum als wesentlicher Gestaltungsfaktor des Entwicklungsprozesses der Menschen die miteinander und voneinander lernen. Lernhistorie beeinflusst Lernen: schlechte Erfahrungen, Versagen, Ängste, mangelnde Einsicht in die Lernziele und vor allem die eigene, aktive Rolle beim Lernen prägen die Haltung zu eben diesem Lernen.

Neurowissenschaftliche Studien haben erwiesen, dass Menschen aller Altersgruppen in der Lage sind, Neues hinzuzulernen. Das Gehirn ist ein Muskel, so formuliert Manfred Spitzer, und er spricht damit die Notwendigkeit des stetigen, kontinuierlichen Gebrauchs eben dieses Denkkapparats an. Damit stellt sich die Frage, welche Faktoren auf diesen Gebrauch einen positiven Einfluss ausüben können. Die öffentliche Diskussion kreist um Bildungspläne, Bildungsstandards, Betreuungsschlüssel und die Ausbildung der Pädagogen; die betrieblich oder überbetriebliche Aus- und Weiterbildung entwickelt Berufsbilder und Lernformate weiter und profitiert dabei auch von innovativer Medienausstattung und modernen Kommunikationstechnologien. Neue Lernformen brauchen unterschiedliche Lernräume. In die Gestaltung von Lernräumen der Zukunft, sei es an Schulen, Hochschulen, in Unternehmen oder bei Bildungsanbietern, muss noch viel mehr Forschungs- und Konzeptionsarbeit gesteckt werden, um Menschen in ihrem aktiven Lernen zu unterstützen und mit der zunehmenden Heterogenität der Erwartungen und Lebens- wie Lernstile umgehen zu können.

2.6.4 Freie Wahl

Die 2009 veröffentlichte OECD Kinderstudie zeigte, dass in den erfolgreichen, kinderfreundlicheren Ländern Skandinaviens nur 20 Prozent der staatlichen Aufwendungen für Kinder direkt an die Erziehungsberechtigten geht. Das meiste Geld bekommen dort Kindergärten, Horte, Schulen sowie Freizeitstätten. Die schöne Architektur der Bildungshäuser fällt auf. Die Finnen sagen stolz, dass ihre besten Architekten und Architektinnen Schulen bauen, da die Atmosphäre ebenso wichtig wie der Lehrplan ist.

Die Schule muss schön sein, ein Lebensraum. Es kommt darauf an der Lernzeit einen neuen Rhythmus zu geben, und darauf, wie mit vielen kleinen Dingen umgegangen wird, von denen keines egal ist. Es ist der Abschied von einer Schule des Stillsitzens, eines Lernens im Gleichschritt. Fähigkeiten und Wissen der Lernenden sind deshalb nicht bedeutungslos, aber sie entstehen am besten, wenn respektiert wird, dass jedes Kind anders ist und deshalb auch anders lernt. Dies nicht als Nachteil zu sehen, auf den Rücksicht genommen werden muss, sondern darin den Vorteil zu erkennen verschieden zu sein und damit voneinander und miteinander lernen zu können ist Ausdruck einer Haltung, eines Menschenbildes und nicht zuletzt einer politischen Weltanschauung. Die Schule muss das eigene der Kinder herausfordern, schreibt Reinhard Kahl in der Spalte der Bildungskolumne der Zeit, doch dieses Eigene gibt keiner preis, der sich nicht wohl fühlt (www.zeit.de/gesellschaft/schule/2009-09/oecd-schule).

2.6.5 Das Sichtbare und das Unsichtbare

Eine kürzlich durchgeführte Studie von Joanneum Research belegt, dass Klassenzimmer aus Holz Kinder im Schulalltag ruhiger und aufmerksamer machen. Bekannt ist, dass das richtige Baubeziehungsweise Einrichtungsmaterial positiv auf die Befindlichkeit und Leistungsfähigkeit wirkt. Der Grazer Physiologe und Studienleiter Maximilian Moser konnte nun auch die positive Auswirkung des richtigen Baumaterials auf die Gesundheit nachweisen. Das Herz schlägt in einer Holzumgebung ruhiger, durch den geringeren Stresslevel schützt es besser vor Überlastung. Holz lädt sich weniger

elektrostatisch auf, dadurch bleiben die günstigen negativen Luftionen erhalten, wird in der Untersuchung erklärt.

Für die Studie wurden 52 Schülerinnen und Schüler der Hauptschule in Haus im Ennstal über den Zeitraum eines Jahres hinweg sowohl während der Ferien als auch alle zwei Monate während der Schulzeit untersucht. Zwei Klassenräume wurden mit massiven Holzwerkstoffen ausgestattet, wobei vor allem Holz von Fichten und Zirben eingesetzt wurde. Zwei weitere Klassenräume dienten als Referenzräume und entsprachen der Standardausstattung. Im Studienverlauf zeigte sich ein deutlicher Unterschied der Herzfrequenzen. Das Herz der Schülerinnen und Schüler der Holzklassen schlug im Vergleich zu den Kontrollklassen um 8600 Mal weniger an einem Tag, wobei das Absinken der Herzfrequenz beim Eintreffen in die Holzklassen signifikant war. Die Messungen wurden alle mit einem portablen 24-Stunden-EKG-Messgerät durchgeführt.

Weitere Ergebnisse der Studie: Die Schülerinnen und Schüler der Holzklassen erzielten bei geringerem Energieaufwand die gleichen Leistungen wie die Schülerinnen und Schüler der Vergleichsgruppe. Das Herz-Kreislaufsystem in den Holzklassen verbesserte sich und die Erholungsphasen nach Stresssituationen waren kürzer. Eine interessante Wahrnehmung am Rande: Die soziale Beanspruchung wurde von der Holzklasse über das Jahr hinweg, subjektiv, als weniger negativ empfunden. Daraus könnte gefolgert werden, dass das Verhalten der Probanden und Probandinnen in den Holzklassen besser (im Sinne von im schulischen Kontext angepasster) war, da Entspannung und positivere Empfindungen weniger unangepasstes Verhalten provozieren.

2.6.6 Partizipation

„Erkläre mir, und ich werde vergessen. Zeige mir, und ich werde mich erinnern. Beteilige mich, und ich werde verstehen“ (Konfuzius)

Der öffentliche gebaute Raum spiegelt die Machtverhältnisse einer Gesellschaft wider. Dies gilt sowohl für repräsentative Bauten, wie auch für die Maße von Parkbänken, auf denen jemand sitzen, aber nicht übernachten kann. Social Design wird eine Form der Architektur genannt, in der der Mensch im Mittelpunkt steht und zugleich in den Entstehungsprozess eines Gebäudes, oder Raumes mit einbezogen wird. Die Wechselwirkung zwischen Raum und Umwelt stellen ein komplexes System dar, das auch Gegenstand der Umweltpsychologie ist. Entscheidend bleibt wessen Interessen in die Entstehung von Raum Eingang finden. (<http://www.partizipation.at>). Gelungene Schulbauten sind farblich und architektonisch auf gewisse Sinneseigenarten des Menschen abgestimmt und nehmen Grundbedürfnisse, derer ernst, die die Räume beleben. Anregungs- und abwechslungsreich, freilassende Baugestalt und Farbgebung und Wärme/Weichheit von Bauformen und Farbgebungen werden als Kriterien eines sympathischen Schulbaus genannt. Das schlechte Abschneiden deutscher Schülerinnen und Schüler in der internationalen Schulleistungsstudie PISA unterstreicht, wie wichtig es ist, die Forderungen von Architekten und Architekturpsychologen ernst zu nehmen und bei der Gestaltung von Schulen umzusetzen. Das meinen Rotraut Walden, Psychologin an der Universität in Koblenz und Simone Borrelbach in ihrem gerade erschienen Buch "Schulen der Zukunft. Gestaltungsvorschläge der Architekturpsychologie" (Walden 2010).

Drei Hauptforderungen stellen die beiden Autorinnen an die Schulen der Zukunft. Ihnen müsste eine "Erlebnisqualität" innewohnen. Lernräume sollten daher gleichzeitig Lebensräume sein. Schon bei der Planung und erst recht beim Bau von Schulen seien individuelle Wünsche von Schülern und Schülerinnen und Lehrenden zu berücksichtigen. Last but not least: Schulen hätten als Lernorte,

Begegnungsstätten und Lebensräume Atmosphäre und ein wohnliches Design zu erhalten. Das sind nach Auffassung von Walden und Borrelbach entscheidende Voraussetzungen für gute pädagogische Leistungen, ein erfolgreiches Lernen sowie für die Entwicklung von Verantwortlichkeit und die Abnahme von Vandalismus.

Die Autorinnen zeichnen anhand von Interviews mit Architekten und auf der Grundlage von Erkenntnissen der Architektur-, Arbeits- und Organisationspsychologie ein differenziertes Bild der räumlichen Bedingungen wie Farbgebung oder Formgestaltung und der psychologischen Prozesse (Selbstgestaltung) des Schulbaus. Ihre Ergebnisse fassen sie in einer Synopse zusammen, die funktionale, ästhetisch-gestalterische, sozial-physische, ökologische, organisatorische und ökonomische Kriterien für den Schulbau enthält.

2.7 Forschungsfrage

In Anbetracht der Tatsache, dass unangepasstes, auffälliges Verhalten keine Ausnahme, sondern ein unbestrittenes Faktum im schulischen Alltag darstellt, gilt es einerseits nach Ursachen zu fragen, und andererseits nach möglichen Lösungsansätzen zu suchen. Wie bisher ausgeführt, kann Persönlichkeitsentwicklung, die Selbstbewusstsein (im Sinn von Bewusstheit) fördert, einen wesentlichen Beitrag zu konstruktivem Verhalten leisten. Je vielsinniger, differenzierter und partizipierter Zugänge zum Selbst-Entwicklungs-Prozess angeboten werden, desto umfassender die Wirkung im Lernen und Verhalten. Wo Schule als konstruktiver Lernraum angelegt ist und Schüler und Schülerinnen Subjekt ihres eigenen Lernprozesses sind, findet das auch im Gestalten von Raum seinen Niederschlag.

Können dort, wo Jugendliche miteinander Plätze zum Niederlassen gestalten, auch Orte zum Probleme Lösen entstehen?

2.8 Arbeitshypothese

Mit dieser Arbeit wird untersucht, inwiefern Raumgestaltung im schulischen Kontext Einfluss auf das Verhalten von Jugendlichen mit Verhaltensauffälligkeiten hat.

2.8.1 Hypothese 1

Partizipation an der Gestaltung von Räumen beeinflusst das Verhalten dieser Jugendlichen.

2.8.2 Hypothese 2

Sensibilisierung der Selbstwahrnehmung führt zu Sensibilisierung der Raumwahrnehmung und in weiterer Folge zu verändertem Verhalten im Raum.

2.8.3 Hypothese 3

Vielfalt und Freiwilligkeit begünstigen erwünschtes Verhalten im schulischen Kontext.

3 METHODIK

Der Zugang zum Thema ist erfahrungswissenschaftlich orientiert und praxisreflexiv angelegt, mit biografischen Bezügen und konzeptionellen Ausblicken.

Es soll eine partizipatorische Feldforschung gemacht werden, der das Konzept der Aktions- oder Handlungsforschung (Altrichter, Posch 1998) zu Grunde liegt. Bei diesem Konzept handelt es sich um

eine wissenschaftliche Entwicklungsstrategie, wo die betroffenen Praktiker und Praktikerinnen gestaltend mitwirken (siehe unveröffentlichte Machbarkeitsstudie 2.6.).

3.1 Grundsätzliches im Voraus

Es wird auf die konkrete Anwendung zweier qualitativer Forschungsmethoden näher eingegangen, die für die gegenständliche Arbeit wichtig sind und gleichzeitig auch ein Verständnis und einen Zugang zu qualitativer Sozialforschung ermöglichen sollen. Damit soll ein Verständnis für die im Hintergrund der Erstellung des theoretisch-systematischen Teiles ablaufende Einstellungs-, Denk-, und Reflexionsarbeit geschaffen werden.

Es sind dies, der von Goffman ausgearbeitete Ansatz der „unmittelbaren Interaktion“, der Interaktionsprozesse erfassen soll. Der zweite Ansatz ist ein Kernstück der qualitativen Forschungsmethodik und beschäftigt sich mit dem Fremd-Verstehen, die sogenannte sozialwissenschaftliche Hermeneutik. Im qualitativen Schema soll nicht „vom Schreibtisch aus“ vorgegangen werden, sondern es wird die Nähe zur Empirie gesucht und gefordert, denn auch das qualitative Paradigma will und muss empirisch sein, da es selbst eine möglichst zutreffende Darstellung der sozialen Realität zum Ziel hat.

Der von der Autorin gewählte Ansatz für einen Zugang zum Thema dieser Arbeit entspricht dem von Goffman (Willems, in: Flick, 2000) für ein qualitatives Vorgehen zentralem Aspekt der unmittelbaren Interaktion.

In seiner „Interaktionsethnologie“ geht es darum sich den Beforschten möglichst anzunähern, sich möglichst authentisch ihren Lebensumständen auszusetzen, denn nur auf diese Weise, sei das Herzstück der naturalistischen Beobachtung zu erreichen, eine „tiefe Vertrautheit“ mit der untersuchten Praxis und ihren Akteuren.

„In dieser Vertrautheit sieht Goffman eine Art Vorstadium soziologischer Information, die sich auf einer ersten Ebene dann ergibt, wenn es gelingt, in scheinbar ordnungslosen Verhaltensströmen natürliche Verhaltensmuster zu entdecken“ (Willems in: Flick 2000).

Dies wurde dadurch verwirklicht, dass sich die Autorin in rund einem Jahrzehnt beruflicher Tätigkeit für und mit der betreffenden Personengruppe einen Zugang, eine „tiefe Vertrautheit“ sowohl mit den Personen als auch mit deren Lebenswelt, mit ihrer diesbezüglichen Lebenswirklichkeit und mit den relevanten Fragen und Faktoren sowie mit den gesellschaftlichen Vorgängen in Bezug auf einen Zugang zur Lebenswirklichkeit geschaffen hat. Hier hatte die Autorin auch Gelegenheit, die Normalität der eigenen und die herausfordernde Welt der betroffenen Personengruppe in Bezug auf den Zugang zur Lebenswelt und somit diese Unterschiede an sich selbst zu erfahren. Sie konnte die eigene „Welt-Fremdheit“ als Informationsgenerator nutzen, indem sie sich als „Außenstehende“ mit der zu erforschenden Sozial- und Sinnwelt vertraut machte.

Eine durchgängige Beobachtungs-, Analyse- und Beschreibungsstrategie besteht für Goffman auch darin, Metapher, Konzepte (theoretische Perspektiven) und Modelle zu nutzen, durchaus auch im Sinne einer Analogie (Willems in Flick 2000). Ein weiterer Punkt der Methodenvielfalt ist die „Untersuchung des Normalen durch das Anormale“. Damit ist gemeint, dass Goffman Extreme, Abweichungen, Krisen, anomische (gesetzlose, gesetzwidrige) Situationen und andere „Anormalitäten“ als Brücken zum Verständnis von Normal-Formen nutzt“ (Willems in flick 2000). Der Sinn von Goffmans strategischen Analysen liegt darin, Strukturprinzipien der Alltagsinteraktion zu erhellen.

Konkret betrifft dies den Fall wie mit den Bedürfnissen der betroffenen Personengruppe und jener der „normalen“ Gesellschaftsmitglieder in Bezug auf die Lebenswelt umgegangen wird. Dafür hat die Autorin Studien über gesellschaftliche Vorgänge verwendet, welche die „normale“ Gesellschaft betreffen, um so einen Hintergrund und eine Vergleichsmöglichkeit dafür aufzuspannen und so sichtbar zu machen in welchen Prozessen und Ritualen sie selbst sich befindet.

In Loslösung von einem Forscher, der zur Bedeutung der qualitativen Forschung viel beigetragen hat, soll beispielhaft ein Anwendungsfeld genannt und gezeigt werden. Zur Beschreibung von Prozessen und der Herstellung sozialer Situationen werden die Verhaltensweisen der Gesellschaft gegenüber der betroffenen Personengruppe und ihren Wünschen und Bedürfnissen nach einem Zugang zur sozialen Welt zu stimmigen Verhaltensbündeln zusammengefasst. Dadurch soll verständlich und ersichtlich gemacht werden, wie die soziale Realität abhängiger Personengruppen entsteht, wie sie zu ihrer sozialen Situation kommen und wie diese von Seiten der Gesellschaft auch durchgesetzt wird. Deutlich wird daran, wie soziale Realität durch ihre Akteure erst konstruiert und zu dem gemacht wird, was und wie sie ist.

Diese dahinter stehenden Ordnungen lassen sich als Paradigmen bezeichnen, die in Bezug auf ein bestimmtes soziales Feld, auf eine bestimmte soziale Gruppe handlungsleitenden Charakter haben und den Umgang mit den Angehörigen einer Gruppe regeln. In Übereinstimmung mit den Grundannahmen qualitativer Forschung sind die in sich stimmigen Handlungsentwürfe und die, die sich als Paradigmen bezeichnen lassen nicht nur von theoretischem Wert, sondern dienen im gesellschaftlichen Umgang der Akteure auch dazu, um in einem bestimmtem sozialen Feld immer wieder dieselbe soziale Realität, dasselbe soziale Ergebnis zu produzieren.

Andrea Seel fasste Qualitatives Forschen in einem Vortrag an der PH Graz 2007 sinngemäß wie folgt zusammen: Qualitatives ist der Versuch herauszufinden, wie Menschen einen Sachverhalt sehen, welche individuelle Bedeutung er für sie hat und welche Handlungsmotive in diesem Kontext auftreten. Daraus werden Theorien konstruiert und Folgerungen für die Praxis gezogen.

Für eine Bearbeitung des Themas bieten sich mehrere Zugänge zu einer qualitativen Methoden-anwendung:

Die Herangehensweise an die subjektive Wirklichkeit der betreffenden Personengruppe

Die Herangehensweise an das zentrale Thema der Arbeit: Gestalteter Raum – gestaltet Verhalten

Die Rekonstruktion der für ihre Lebenswelt in Bezug auf das Thema bestehenden relevanten persönlichen Zustände bzw. deren persönliche und soziale Situation; zum Beispiel die generelle und spezifische Bedeutung von Raum und Verhalten

Die für die Lebenswelt dieser Jugendlichen relevanten gesellschaftlichen Prozesse in sozialer und rechtlicher Hinsicht sowie in formaler und tatsächlich wirkender Hinsicht.

Zielbereiche dieser Aktionsforschung sind:

Die Weiterentwicklung des Wissens der am Forschungsprozess Beteiligten über die untersuchte Situation, die Weiterentwicklung der professionellen Kompetenz innerhalb der Lehrerschaft und die Weiterentwicklung der erziehungswissenschaftlichen Forschung.

3.2 Konkrete Arbeitsweise

Als Durchführungsart der qualitativen Forschung wurde das problemzentrierte Interview gewählt. Mit Hilfe eines Diktiergerätes werden Interviews aufgenommen und anschließend transkribiert. Als Erhebungsinstrument wurde ein problemzentriertes Interview gewählt. Als Experten und Expertinnen wurden Personen ausgewählt, von denen angenommen werden kann, dass sie über ein großes Wissen und viel Erfahrung, die nicht jeder/jede besitzt, verfügen (Friebertshäuser, Prengel 2003).

- Hermeneutische Bearbeitung und Diskussion der Fachliteratur
- Reflexive Prozessbegleitung
- Problemorientiertes Expertinnen- und Experteninterview
- Zusammenfassende Deutung und Vision

3.3 Das problemzentrierte Interview

Ich habe mich für eine qualitative Form der Forschung und somit für eine leitfadengestützte Interviewform entschieden, welche eine relativ offene Gestaltung der Interviewsituation zulässt, wodurch die Sichtweisen des befragten Subjekts eher zur Geltung kommen als in standardisierten Interviews oder Fragebögen (Flick 2007).

Unter dem problemzentrierten Interview, entwickelt von Andreas Witzel versteht man alle Formen einer offenen, halbstrukturierten Befragung. Bei diesem Interview kommen die Befragten möglichst frei wie bei einem offenen Gespräch zu Wort. Beim problemzentrierten Interview fokussiert sich die Interviewerin auf eine bestimmte Problemstellung, zu der sie während des Interviews immer wieder zurückkehrt. Die Vorarbeit ist die Analyse bestimmter Aspekte der Problemstellung, die in einem Interviewleitfaden zusammengefasst und während des Gesprächs angesprochen werden.

Das problemzentrierte Interview besteht aus drei Prinzipien:

Problemzentrierung - Ansetzen an gesellschaftlichen Problemen.

Gegenstandsorientierung - die Gestaltung bezieht sich auf einen spezifischen Gegenstand.

Prozessorientierung - die schrittweise Gewinnung und Prüfung von Daten.

Diese Merkmale weisen das Verfahren als qualitativ aus. Die Interviewführung ist stark von Offenheit gekennzeichnet. Das heißt, dass die Befragten frei und ohne vorgegebenen Alternativen antworten. Dies ergibt folgende Vorteile für die Untersuchung:

- Die Interviewerin kann prüfen, ob die Befragten die Aufgabe verstanden haben.
- Subjektive Perspektiven und Deutungen können im Gespräch offen gelegt werden.
- Die Befragten können während des Gesprächs Zusammenhänge und größere kognitive Strukturen entwickeln.
- Die Umstände der Interviewsituation können ein Thema bei der Befragung darstellen.
- Somit entsteht eine gewisse Vertrauensbeziehung zwischen beiden Gesprächsführenden.

- Alle Erfahrungen, die mit Hilfe dieser Methode gemacht wurden, konnten als sehr positiv gewertet werden. Das problemzentrierte Interview ist eine ehrliche, reflektierende und genauere Umfragetechnik.

Die Grundgedanken des problemzentrierten Interviews sind folgende:

- Die Umfragetechnik wählt den sprachlichen Zugang.
- Es entsteht eine Vertrauenssituation zwischen beiden Gesprächspartnern.
- Diese Methode der Forschung behandelt die konkreten, gesellschaftlichen Probleme, wobei die objektive Seite vor dem Interview analysiert wird.
- Der Interviewleitfaden dient der Lenkung des Gesprächs, soll aber eine offene Antwortmöglichkeit für den/die Befragte/n bieten

Das problemzentrierte Interview lässt sich demnach in drei zentrale Teile gliedern:

- Sondierungsfragen -Einstiegsfragen zur Thematik;
- Leitfadenfragen - Themenaspekte, die wesentlich für die Fragestellung sind und
- Ad-hoc-Fragen -Aspekte, die im Leitfaden nicht aufscheinen.

Diese Erhebungsform zeichnet sich durch eine teilweise Standardisierung durch den Leitfaden aus. Sie erleichtert die Vergleichbarkeit bei mehreren Interviews bzw. lässt die Ergebnisse bei größeren Fallzahlen viel leichter verallgemeinern.

In den Interviews bekommen Experten und Expertinnen verschiedener Professionen ausgewählte Fragen, die folgende drei Bereiche betreffen:

- Sozialverhalten,
- Kommunikation und
- Lernverhalten

3.3.1 Erstellung des Interviewleitfadens

Am Beginn formuliere ich Fragen, die sich alle auf die vorhin erwähnten drei großen Bereiche - Sozialverhalten, Kommunikation und Lernverhalten beziehen.

Der Interviewleitfaden sieht wie folgt aus:

- Welche Beweggründe führten zum Entschluss mit Jugendlichen und für Jugendliche Raum zu gestalten?
- Gab es in diesem Bereich wissenschaftliche Erkenntnisse, die dahingehend Informationen brachten?
- Wer war in welcher Form in den Prozess der Planung und Durchführung involviert?
- Was wurde konkret gestaltet?
- Welchen Einfluss hat Raum auf das Sozialverhalten?
- Welchen Einfluss hat Raum auf die Kommunikation?

- Welchen Einfluss hat Raum auf das Lernverhalten?
- Welche Rückmeldungen haben Sie bekommen?
- Welche Punkte sind zusammenfassend aus Ihrer Sicht bei der Gestaltung von Raum für Jugendliche wesentlich?

3.3.2 Auswahl der Interviewpartner und Interviewpartnerinnen

Alle Interviewpartnerinnen und Interviewpartner besitzen unterschiedliche angestammte Kompetenzen, sie alle haben mit Kindern und Jugendlichen, worunter sich auch immer solche mit herausforderndem Verhalten befanden, Raum gestaltet. Gesucht waren Personen mit unterschiedlichen Professionen und unterschiedlichem Zugang zur Thematik. Auch sollten alle über eine mehrjährige Erfahrung in diesem Bereich verfügen. Über verschiedene Projekte und einschlägige Kontakte wurden rund zwanzig Personen um ein Expertinnen- Experteninterview gebeten, von diesen fühlten sich sechs Personen kompetent und angesprochen. Diese Fachleute kommen aus dem Bereich Architektur, Pädagogik und Sozialarbeit, wobei alle Betreffenden über mehrere Qualifikationen und Zugänge verfügen.

3.3.3 Zeit und Ort der Befragung

Die Interviews fanden im Zeitraum von November 2010 bis Februar 2011 an verschiedenen Orten (Salzburg, Graz, West- und Obersteiermark) statt. Zwei der Interviews wurden als Telefoninterviews geführt.

3.3.4 Ablauf der Interviews

Die relevanten Teile der Interviews dauerten maximal neunzehn Minuten. Grundsätzlich gab es keine Störungen.

Die Interviews wurden mit Hilfe eines Leitfadens halboffen geführt. Zu Beginn erfuhren die Experten und Expertinnen die Anzahl der Fragen und die ungefähre Dauer der Befragung. Die Interviews wurden mittels digitalem Medium (Philips Voice Tracer) aufgenommen, auf der Computerfestplatte gespeichert und anschließend durch Transkription in eine schriftliche Form gebracht.

3.3.5 Auswertung der Daten

Nach der Datenerhebung (Interviews und Transkription) werden die Daten reduziert. Dies dient dazu, Kernaussagen herauszufiltern und anhand dieser Untersuchung wird überprüft, ob die aufgestellten Hypothesen verifiziert oder falsifiziert werden können.

Kategorienbildung, synoptische Lesart

Kategorien:

Beweggründe

Kommunikation

Sozialverhalten

Lernverhalten

Wissenschaftliche Erkenntnisse

4 ERGEBNIS**Beweggründe**

<p>I 1</p> <p>... wo ich auch im Rahmen der Architekturvermittlung diese Aspekte der Kunst, Bewegung, Tanz, Theater, also alle meine Bereiche, oder Erfahrungen, die ich gesammelt habe, zusammengeführt habe. Auch ganz einfach deshalb, weil ich mir denke, ahm, gerade, was Architektur betrifft und Architektur als gestalteter Raum, ahm, dass wir da einen großen Nachholbedarf haben in Anbetracht dessen, dass Räume unmittelbar und unsere gesamten Befindlichkeiten beeinflussen und es (das Bewusstsein hierfür) sehr wenig vorhanden ist, so dass ich mir denke, dass es wichtig ist schon ganz früh, also am besten im Kindergartenalter zu beginnen, von der Wichtigkeit, was Räume sind, also so frei nach dem Motto: Je mehr ich über etwas weiß, desto besser kann ich es mitbestimmen. Und insofern ist Kulturvermittlung meines Erachtens auch im pädagogischen Bereich auch mir ein Anliegen, weil ich mir denk, dass man damit ein besseres Verständnis auch für Architektur, die für mich im erweiterten Sinn den ganzen Lebensbereich betrifft schaffen kann.</p>	<p>I 2</p> <p>Ja also, Kinder sind prinzipiell mal unsere Zukunft sie, gestalten also praktisch in der nächsten Generation unseren Umraum – und es war mir von Anfang an eben, immer sehr wichtig den Kindern irgendwie zu zeigen, dass sie diesen Umraum, diese Umwelt, diesen Lebensraum auch aktiv mitgestalten können, naja und dieser Umraum, dieser Lebensraum ist ja eigentlich das Feld der Architektur beziehungsweise der Raumplanung, mit dem arbeiten wir. Und im Prinzip sind Architekten immer wieder Idealisten, wir glauben daran, dass man die Gesellschaft positiv mitgestalten können und – Die Arbeit mit Kindern ist einfach wunderschön, wenn man direkt ein Feedback kriegt, was man ihnen vermittelt hat, ob sie es verstehen und es ist halt ein toller Ausgleich auch eben im Alltäglichen mit dem man sich beschäftigt. Die Arbeit des Architekten ist ja sozusagen nur zu einem kleinen Prozentsatz kreativ, der Rest ist, ja, nun ja, hm, sitzen vorm Computer, zeichnen, Schriftverkehr, Rechnungen und so weiter. Und da ist's natürlich schön, wenn man mit Kindern arbeiten kann. Vor allem, wenn man, wenn man was plant, oder baut ist das ein sehr langer Prozess bis man endlich was sieht was man geschaffen hat, was rausschaut und bei Kindern kommt das einfach direkt rüber.</p>	<p>I 3</p> <p>Ich bin grundsätzlich davon überzeugt, dass die Schule ihre Räume umbauen muss, die Art, wie hier gelehrt wird. Die Architektur der 60er und 70er Jahre schlussendlich auch in Schulen, die Lernbereiche hat und Lernwerkstätten und eben nicht viereckige Klassen, Wissenstransfer passiv erlebt, nämlich erlitten wird und wie wir sehen, dagegen lehnen sich die Schülerinnen und Schüler mit Recht auf. Wenn man zurückschauen auf die traditionelle Schularchitektur dann merkt man immer sie ist streng, kalt, denn im Dienst ja auch einen geschlossenen autoritären Pädagogen. In den Klassenräumen findet man meist eine frontale Anordnung der Schulmöbel und die Kästen sind zugesperrt. Räume sind kalt, wenig oder schlecht geschmückt, es herrscht dort keine besondere Stimmung, so als fände dort gar kein Leben statt und sie muss wieder zum Lernort zum Lebensort werden, Räume voller Anregungen, die zum Lernen herausfordern.</p>
--	--	---

<p>I 4</p> <p>Aus politischer Notwendigkeit wurden in den vergangenen Jahren zunehmend Projekte mit Jugendlichen dieses Stadtviertels umgesetzt. Die Mitbeteiligung der BesucherInnen ein Muss, ein Muss, also auch der jugendliche Erwachsene, dass sie das, was sie selbst an Räumen begreifen dürfen auch selbst gestalten können, das gehört bei uns zum Beispiel praktisch zum Grundkonzept.</p>	<p>I 5</p> <p>Nun, hm, meine eigene Befindlichkeit spielt dabei eine ziemliche Rolle. Ich habe die Erkenntnis gewonnen, dass ein bestimmter Umraum eine bestimmte Grundstimmung schafft. Ich gehe von mir aus, wo ich mich wohlfühl, welche Umgebung oder äh, auch welchen Platz ich bevorzuge. Raum fördert oder hemmt die Lernbereitschaft. Zum Beispiel bei mir zu Hause, wo ich mich niederlasse um zu arbeiten, oder auch wo meine Lernbereitschaft, meine Arbeitsleistung besser ist. Da sind unterschiedliche Plätze, die ich nicht immer gleich wähle. Also ich meine wir wissen, dass Farbe, Licht Temperatur, Größe, Gerüche... das alles und noch mehr Raumbefinden beeinflusst. So denke ich also, unsere Juniors sollten grundsätzlich ein Recht auf individuell gestaltete Plätze haben und auch wenn es nur in ganz kleinem Rahmen innerhalb eines Klassenzimmers oder Ganges möglich ist.</p>	<p>I 6</p> <p>Nehmen wir gleich dieses Beispiel, wo Jugendliche einer Orientierungsgruppe vor die Situation gestellt wurden einen Raum für ihre Art zu arbeiten und ihre Art zu lernen in der Schule zu bekommen, der in keinster Weise geeignet war, sich überhaupt dort aufzuhalten. Dieser Prozess, das eigene Potential dort einsetzen zu können, wo man Raum verändern darf und mit den eigenen Händen, den eigenen Ideen, der eigenen Fantasie Raumbedingungen, die man dann alltäglich im Lernen und im täglichen Tun wieder erleben kann, zu bestimmen und zu verändern, hat Auswirkungen auf das Selbstgefühl in einem Menschen. Der Entschluss konkret diesen Prozess des Raumgestaltens mit dieser Gruppe Jugendlicher in Anwendung zu bringen war deshalb, weil dieser Prozess einen Weg darstellt, auf dem sie eigenes Potential, das ihnen nicht bewusst ist, entdecken können und auch die Erfahrung machen können, dass dieses Potential sinnvoll angewendet werden kann, in einer konkreten Veränderung eines ungeeigneten Raumes dahingehend, dass sie einen Raum so verändern, dass sie sich drinnen wohl fühlen oder dass sie das Gefühl haben, da hab ich einen Platz, aber auch, dass sie einen Ort haben, an dem sie andere treffen können, was dann letztendlich auch passiert ist, dass Außenstehende in den Raum gekommen sind und ihnen Achtung dafür gezollt haben, was aus diesem</p>

		Raum geworden ist.
--	--	--------------------

Kommunikation

<p>I 1</p> <p>Ja, jeder Raum beeinflusst uns direkt. Wenn ich jetzt hernehme, wenn wir zwei hier sitzen und ob der Raum dunkel, hell, eng, weit, ob es ein, je nach Befindlichkeit, hat natürlich der Raum ganz großen Einfluss auf unsere Kommunikation. Weil, wenn ich in einem Raum mich befinde, in dem ich mich nicht wohl fühle, kann ich mich schlechter artikulieren, als in einem Raum, der mir, also, wenn wir jetzt von diesem ausgehen, das ist jetzt kein wunderbarer Raum, aber er ist mir vertraut, insofern tu ich mir leichter, ah, mich zu artikulieren, als wenn wir uns jetzt zum Beispiel am Jakominiplatz (stark belebter, öffentlicher Platz in der Grazer Innenstadt) befänden, wo es kalt ist, wo es einen Lärmpegel gibt, wo die Konzentration gestört ist. Da gibt es viele Einflussfaktoren und Raum besteht ja nicht aus Länge mal Breite mal Höhe, sondern da gehört ja auch dazu, gerade für die Konzentration, das Abgegrenzt sein, da sind unzählige Faktoren und insofern bestimmt jeder Raum jegliche Kommunikation. Wir schaffen uns ja auch Räume, oder wenn wir uns mit jemanden treffen, den wir sehr gerne haben und , und ein Date, werden wir uns einen anderen Raum aussuchen, als bei einer Geschäftsbesprechung. Also Räume sind ja auch so konzipiert, dass sie der jeweiligen Situation entsprechen.</p>	<p>I 2</p> <p>Also es ist so, dass die Kommunikation an der Schule sowieso auf unterschiedlichen Ebenen stattfindet, weil die Kinder einfach 19 verschiedene Sprachen sprechen und deutsch ist für sie eine Fremdsprache und man merkt es auch, dass die Kinder untereinander in den Pausen nicht in Deutsch miteinander sprechen. Also das merkt man schon, sie kommunizieren viel stärker mit Händen und mit einfacheren Mitteln, das hat man einfach auch beim Projekt gemerkt, da hat es einfach auch keine Kommunikationsprobleme gegeben, man hat halt Dinge gezeigt oder vorgezeigt und das ist dann angenommen worden oder es wurde nachgefragt, also die Kommunikation war eigentlich sehr gut mit den Kindern, besser als ich es gedacht habe, vor allem weil wir auch Kinder, also dadurch dass sie auch Nachmittagsbetreuung und so weiter haben, haben wir nicht nur Kinder aus der 3. Klasse gehabt, sondern auch die Vorschulkinder, also die mit Deutsch komplett im Anfang gestanden sind, das muss man auch sagen also das sind verschiedene Entwicklungen gewesen, also von den Deutschkenntnissen her ...</p>	<p>I 3</p> <p>Räume müssen zur Selbständigkeit,, zur Zusammenarbeit, zur Kooperation und Kommunikation auffordern. Begegnungen auf Augenhöhe, gemeinsam um einen Tisch zu sitzen und Probleme zu erörtern und Lösungen zu suchen, wo wird eigentlich ganz genau geachtet auf eine demokratische Sitzordnung? Wo respektvoll kommuniziert? Welche Situationen finden wir? Noch nicht sehr viele. Weil die Räume nicht mit einbezogen sind.</p>
---	---	---

<p>I 4</p> <p>... Kommunikation kann unheimlich viel beigetragen, zu einem anderen Verständnis und Verhalten, ein öffentlicher Ort, wo die Leute nimmer ausgestiegen sind, weil es so grauslich war und eine Station davor oder eine danach ausgestiegen sind. Jetzt steigen sie wieder gern aus und wissen aha, die Kinder und Jugendlichen aus der Siedlung - was wir auch sichtbar gemacht haben, haben das renoviert,</p> <p>I 5</p> <p>Raum fördert oder bremst den Kommunikationsfluss. Raum ist wie die dritte Haut des Menschen. Unpassendes schafft Unbehagen. Face to face steuert Kommunikation. Der Arbeitsbereich muss so konzipiert sein, dass ein rascher Wechsel von Einzel- und Teamarbeit möglich ist. Wir als verantwortungsvolle Pädagogen sollten uns dessen bewusst sein, und auch dass viele zu Hause nur „schlechte“ Räume oder Nichträume haben. Wenn sie auch hier in der Schule, wo sie doch viel Lebenszeit verbringen, nur starre Raumkonstruktionen vorfinden, die kein Wohlbefinden und keine Möglichkeit der Veränderung zulassen, drängen wir sie in destruktive Verhaltensweisen, die sich auch in Sprachlosigkeit äußert Wir konstruieren und oktroyieren</p>	<p>Ihnen auf: Das ist dein Platz und so lernst du am besten.</p> <p>Diese Uniformiertheit von Räumen,(alle Klassen sind nach ein und demselben Rezept angeordnet) missachtet individuelle Bedürfnisse und die Tatsache, dass ja alle Menschen unterschiedlich empfinden und verschiedene Räume oder Raumkonzepte brauchen. Also ich bin auch dagegen, dass Klassenräume, was ja üblich ist, und auch zu Unruhe führt, jedes Jahr gewechselt werden. Ich denke, vertraute individuelle Plätze ermöglichen das Gefühl, da gehör ich hin oder das ist meins oder auch unseres und dort wo das für mich ermöglicht wird, so denke ich jedenfalls, da ist es dann einfacher, dass Sorgfalt und Wertschätzung entwickelt wird, auch vor all dem, was sich sonst noch darin (in Klassenzimmer oder Schulhaus) befindet.</p>	<p>I 6</p> <p>Es gibt Raumformen, die Kommunikation nicht möglich machen, dass Menschen verweilen können um sich auszutauschen, dass Menschen sich zurückziehen können um sich in kleinen Gruppen oder zu zweit sich austauschen, oder, dass Menschen sich quasi wie auf einem Forum oder auf einem Platz treffen können und in großen Gruppen in Kommunikation gehen. In dem Fall ist es sehr stark tatsächlich die gebaute Architektur, die da entweder Raum für Kommunikation schafft oder dezidiert verhindert und wir sehen jetzt natürlich auch ein politisches Statement, wenn es im öffentlichen Raum keinen Platz gibt, wo man sich versammeln kann um sich auszutauschen, keinen Platz gibt für Kinder und Jugendliche sich zurückzuziehen und nicht an vorderster Front und für jeden sichtbar da zu sein oder auch in Schulklassen, wenn es keine Nischen gibt, wo Kinder sich zu zweit spüren können und als kleine Maß an Intimitäten Raum für die Gruppe in Anspruch nehmen können. Diese Art Architektur zu schaffen ist auch Ausdruck einer Haltung einer Gesellschaft und damit auch...</p>
--	--	--

Lernverhalten		
I 1		
<p>Zum Beispiel, wenn ich hernehme, die, also jetzt Lernverhalten im Sinne von (lacht) uns sehr vertrauten, aber, wie wir mittlerweile, wir, wir wissen, nicht unbedingt sehr sinnvollen Frontalunterricht, dem (einen) zuhörend, aufnehmend sitzen, ermöglicht ganz ein anderes Verständnis, also des ist dann mehr so das in eine Richtung weisendes äh, Information und die wird dann von den Schülern aufgenommen, oder nicht. Ahm, andererseits, weiß man auch, und das glaub ich auch, dass es das Wissen und die Aufnahme von Wissen, oder das Lernen auch sehr stark mit Bewegung zusammenhängt. Arten, wie sie lernen (die Kinder), und da zeigt sich, da brauchen die meisten sehr viel Bewegung und insofern frag ich, ob es sinnvoll ist und do, und da gibt es sehr viele, auch jetzt Studien, und sicher sehr gute Beispiele und auch neuere Beispiele, ich glaub in Salzburg gibt es, auch bei uns gibt es Schulversuche (Bewegtes Lernen) insofern ist es ganz klar, dass, dass der Raum das Lernverhalten ahm, beeinflusst und in einem kleinen Raum, wie auch immer, oder, wenn es zu eng wird, oder wenn, andererseits auch, wenn es halt auch zu frei und zu offen ist, wenn die Konzentration nicht gegeben ist, ist es auch schwierig. Was aber auch dazu kommt, dass es meines Erachtens, und das macht das Ganze noch einmal schwieriger, dass es ja auch ganz viele unterschiedliche Kinder gibt</p>	<p>und unterschiedliche Lerntypen. Also, ich denke, dass ja auch der Rahmen auch noch ... Also, vielleicht ist do, des ja Kinder, jeweils anders lernen. Das heißt insofern wäre es auch wichtig, dass es Möglichkeiten gibt, dass sich die Kinder und Jugendlichen, auch, wenn es nur sehr wenig ist, sozusagen ein bisschen, ihren eigenen Raum gestalten können, oder ihr eigenes Setting, wie sie besser lernen können. Und insofern ist es wahrscheinlich immer schwierig mit, mit einer Gleichschaltung, so wie wir sie ja in den Klassenzimmern und im Frontalunterricht (haben). Damit können einige, andere nicht. Ich denke, dass es viele Ansätze schon lange gibt, eben grad die Montessori- und Waldorfpädagogik beinhaltet (solche). Wobei ich mir denke, dass es do, do wahrscheinlich auch, äh, dass das auch nicht für jeden so geeignet ist, weil eh schon von einem Kind viel an Selbständigkeit, auch ohne Betreuung braucht und ich, also, ich glaube einfach, dass es Kinder gibt, die mehr eingegrenzte Räume, dass möglichst gute Räume, Lernräume zu entwickeln, das ist wahrscheinlich immer, Räume ein Stück weit variabel machen, das was wahrscheinlich sicher möglich</p>	<p>ist. Wir haben ja das Problem jetzt, dass wir Schulen haben, die entweder aus der Zeit des Endes des 19. Jahrhunderts stammen, oder gleich aus der Nachkriegszeit. Dieses Modell was ein sehr hierarchisches System darstellt Räume, oder wie die Schulen aufgebaut sind, sind die schon genau so aufgebaut, dass sie diese Hierarchien evozieren. Da, da gibt es eben den Lehrer vorne und den Frontalunterricht. schon alleine diese Konfiguration, diese Gebäude, wo man einen sehr monströsen Mitteleingang hat, und dann diese, äh, Stiegen Aufgänge, auch noch sehr demonstrativ und dann diese Gänge, die dann meistens, und des is jo, des is jo noch alles ganz gut ausgebildet, und dann wird so ein bisschen die Enge, die Gänge, da geht es schon in die Enge, und (lacht) und die Klassen, die dann sowieso ganz streng symmetrisch, hierarchisch, und insofern ist natürlich a, jede Symmetrie in einem Raum etwas, wos, das Hierarchien auch noch verstärkt, oder auch noch so Macht demonstriert. Symmetrie hat immer einen Mittelpunkt, von dem aus immer einer auf alle immer Einfluss nehmen kann. Ich hab Schulen gesehen, wo man da mit kleinen Eingriffen, des, des auch aufbrechen kann. Und sei es jetzt für die Kleinen, oder, dass, dass ein jeder, wo ich mir denk, dass das ganz wichtig ist, a, so doch seinen, seinen persönlichen Raum hat. Grad bei den Kleineren so Symbole, und, so keine Ahnung, so ganz</p>

und einer, der vorträgt und das war es dann. In so ferne macht		kleine Depots, die man so bei sich hat, die wichtig sind für die
<p>eigene Identität, i denk mir do ist Raum schon auch wichtig, weil, wenn ich, oder ich will, dass Kinder gut lernen, dann geht es ja einmal darum, dass das Kinde sich wohlfühlt. Das heißt, wenn man so mit sich in seinem Innenraum, in seinen Möglichkeiten ausbalanciert ist. Ein Talisman, ein Symbol, das das noch Platz hat</p>	<p>I 2</p> <p>. Und nicht glaub schon, dass schon - das eigentlich Lernen war ja eigentlich ein indirektes, einfach über die Erfahrung, die sie gemacht haben, ja, also wir haben Metall gesägt und sie haben festgestellt, das Metall wird heiß, ja, und man hat ihnen erklären können, das ist ganz klar, weil das Metall Wärme leitet und diese Reibung und das sind so Sachen, die sie dann einfach - das ist einfach direktes Lernen, lernen für sich und nicht für die Schule oder für eine Schulnote oder sonst irgendetwas, also ich glaube schon, dass ich den Kindern etwas mitgegeben hab, weil ja auch einerseits der Zusammenhalt eigentlich nicht da war und die Annahme von dem Projekt sehr groß war für die Kinder, aber wie es weiterläuft oder wie nachhaltig - das liegt eigentlich auch an den Lehrern, wie sie das jetzt weiter nutzen werden oder an der Schule, wie sie das jetzt weiter nutzen werden, ob sie das weitermachen, es gäbe schon Möglichkeiten, bei der Hütte weiter zu gestalten oder weiter zu bauen und das ist halt die Frage, wie sie das annehmen, die Schule.</p>	<p>I 3</p> <p>Räumlicher Umbau, noch einmal, bringt ja auch einen geistigen Umbau mit sich. und eine Neuorientierung und somit eine benötigte Verhaltensveränderung und fordert eine andere Haltung wieder ein.</p> <p>Ja. Da kann ich nur ich nur zitieren, Reinhard Kahl, das ist ein deutscher Journalist, der "der Zukunft", der hat die Schulen angeschaut, da geht es um Schulen und das ist die Bildungsdebatte in Österreich sagt, damit Kinder und Jugendliche Lehrer und alle, die mit Schulen zu tun haben fortschrittlich lernen können brauchen auch diese Räume. Der eine ist der Pädagoge, es braucht 3 Säulen, der erste Pädagoge ist der Lehrer, die Bezugsperson, der Erwachsene, der 2. Pädagoge ist der Raum, an und für sich, wie sind Räume gestaltet, wie liebevoll sind sie, wie gern haltet man sich da auf, wie kommunikativ sind sie gestaltet, wie partizipativ sind sie gestaltet und die Schule äh, der Großteil unserer Schulen haben von dem gar nichts. Das sind Kasernen und dementsprechend sind die Pisaergebnisse.</p> <p>I: Okay, das waren jetzt zwei Säulen, eigentlich hast du drei Säulen gesagt am Anfang. Gibt es da noch eine? Also den Lehrer, die Lehrerin, den Raum und?</p> <p>Ja, die Kinder selbst sind der 3. Pädagoge. Ja, Kinder lernen am meisten von Kindern, also der 3. Pädagoge. Also, dass man eine Lernsituation schaffen sollte, wo Kinder mit Kindern</p>

		gemeinsam lernen, untereinander. lernen.
I 4 Keine Angabe	I 5 Ja wie schon oben erwähnt, hängen Lernen und Sozialverhalten für mich, ebenso wie Kommunikation mit Raum eng zusammen. Wenn ich junge Menschen achte und beachte, auch dort, wo es um Raumgestaltung geht, dann werden sie sich daran orientieren und danach richten, denn Kinder folgen uns nach. Wenn ich nicht einfach einen Platz zugewiesen bekomme, sondern mir Platz nehmen darf, wird es mir auch leichter fallen, anderen Platz zu lassen. Wo ich mich wohl fühle, bin ich aufnahmebereiter und konzentrierter.	I 6 Prinzipiell, wenn man sich irgendwo nicht wohl fühlt, kann man nicht gut lernen. Wohlfühlen wird sich ein Mensch dort, wo er die Möglichkeit hat, sich Räume zu schaffen, die den Bedürfnissen, die jetzt für ihn selber vorhanden sind, eine Antwort bieten oder eine Lösung bieten, wenn er das Gefühl hat, an diesem Ort hab ich keinen Platz oder da steh ich ständig am Tablett und da bin ich ständig unter Beobachtung und werde ständig kontrolliert, da kann nicht wirklich ein Wohlfühl, das ein In-Sich-Ruhen erst überhaupt erst ermöglicht, entstehen. Es gilt für die Räume zum Lernen das gleiche wie für Möbel oder für Lernangebote im Kleineren, die müssen ausreichend Platz bieten, sie müssen vielfältige Bedingungen bieten, von der großen Flächen, dem großen Tablett bis zur kleinen Nische und sie müssen die Wahlmöglichkeit eröffnen, dass die jungen Menschen, das nützen können, was ihnen jetzt gerade wichtig ist. Sie müssen aus guten Materialien gebaut sein, weil das einfach für junge Menschen Achtung bezeugt und wichtig für Räume zum Lernen sind ganz sicher auch die Menschen, die die Lernenden dabei begleiten.

Sozialverhalten

<p>I 1</p> <p>Äh, das ist ganz, ganz enorm, ich hab mit Schülern des Öfteren so Raumexperimente, so Raumdarstellungen, (Nähe, Distanz, genug Platz haben, oder beengt zu werden) und dann so in einem Setting von einem großen Kreis Panik ausbricht, und wo es wirklich zu Streitereien gekommen ist, anhand der(er) wir sozusagen das Phänomen der Massenpanik andenken konnten. Jeder Raum hat natürlich auch Auswirkungen auf das Sozialverhalten. Und, wenn zu viele Menschen, als einfachstes Beispiel, auf zu engem Raum sind, wird es zu Schwierigkeiten kommen, und wenn ich mir aber dessen schon vorher bewusst werde, können natürlich aber auch große Räume und weite Plätze genauso umgekehrt die Wirkung haben, dass, wie machtpolitische Plätze, die riesengroßen Aufmarschplätze, ich sag, ich nehm jetzt, den Roten Platz in, in Moskau her, der dazu dient, um Macht zu demonstrieren und, wenn da gleichgeschaltet Paraden abgehalten werden, dann wirkt sich das auch aus auf das Sozialverhalten. wo jetzt von Plätzen, oder der Raum, den Menschen einnehmen, oder der den Menschen gewährt wird, ist sicher ganz a, ah, wesentlicher Faktor und insofern ist ist Raum eines der ganz wesentlichen Dinge, wie Sozialverhalten funktioniert. Weil, wenn ich jetzt ganz archaische Beispiele hernehm, dass sich ja Raumkonstruktion, die sich nicht auf gebauten Raum, sondern auch auf Gesellschaftsformen sich.</p>	<p>auswirken, dass es in verschiedenen Situationen Kodizes gibt, wie man sich verhält. Also als Beispiel bei den, also in der Mongolei, wie es das früher gegeben hat, mit den Jurten, die ja sehr, wo Menschen sehr viel Platz haben, aber sich auch sozusagen mit dieser Weite dem Privaten annähern muss, wo sozusagen die Weite ein Zusammenleben ermöglicht, wo einfach jeder, der vorbeireitet in der Ferne, ist o.k. kümmert man sich nicht drum, aber jeder weiß, je näher ich komm, muss man einmal vom Pferd absteigen und sich langsam annähern, dann kommt man mal zu dem Punkt, wo man so ausgesetzt ist, also insofern Raumkonstruktionen, die das Sozialverhalten bestimmen. Und letztendlich, wenn diese Bestimmungen, dieses Verhalten im Raum, sozusagen, verletzt wird, dann gibt es Konflikte, und, do is, vielleicht, des is jetzt so, so spontan, aber, was sehr wichtig ist, dass wir, wo wir uns jetzt befinden ist, dass es eine große Vermischung gibt, zwischen privat und öffentlich. Auch durch die Globalisierung keine klare Trennung mehr gibt, dass es keine klaren Raumkonstruktionen gibt, ah, von Annäherung, oder der darf das, oder man darf das, wenn man dort und dort ist. Globalisierung, und das macht das Ganze natürlich schwieriger und stellt die Menschen vor ganz, ganz neue Herausforderungen. Wo gehört sozusagen das Verhalten im Raum, da gibt es eine unsichtbare Grenze, die ich nicht überschreiten darf, wir</p>	<p>kennen das jetzt noch, also in dem Raum in dem wir uns begegnen, also wir hom a Distanz sozusagen bis Annäherung, Höflichkeitsform etc.etc....bis hin zu einer sehr nahen, die bei uns auch gesellschaftlich vorgegeben ist. Und in anderen Gesellschaften ist das eben anders und das das gehört für mich eben auch alles zu Raum dazu. Raum, den jeder sich nimmt und wie viel Raum zugestanden wird. Und bis hin zum persönlichen Raum. Es gibt ja auch Menschen, die verschwinden sozusagen, weil sie sehr wenig persönlichen Raum einnehmen und Menschen, die einen großen Raum, die eine große Kinessphäre haben und sozusagen als eine Person Raum anderer mit einnehmen. Das gehört für mich alles zum Raumverständnis dazu.</p>
--	---	---

<p>I 2</p> <p>auch und es war insofern auch, diese Mitarbeit der Hütte war ja auf freiwilliger Basis, also es gab für die Kinder keinen Zwang, es war insofern nie irgendwie so, dass wir hierarchisch irgendwie durchgreifen mussten und irgendwie irgendwelche Schranken setzen sondern wir haben einfach gesagt, es ist Baustelle und wir müssen da auf gewisse Sachen aufpassen und das hat eigentlich super funktioniert, also vor allem diese Sicherheitsgeschichte, wo wir gesagt haben, es können leider nur zu gewissen Bauabschnitten nur fünf Kinder bei uns sein, weil wir sonst den Überblick verloren hätten, das ist eigentlich alles relativ schnell akzeptiert worden von den Kindern ohne dass es ihnen so wichtig war, mitzuarbeiten, ein Teil des Prozesses zu sein, ja, und es war eigentlich fast ein Problem weil wir fast zu wenig zu tun gehabt haben, für die vielen Kinder, die eigentlich mitarbeiten wollten</p>	<p>I 3</p> <p>Raum ist ja, wie wir wissen, der 3. Pädagoge, neben der Lehrerin, den Lehrern und den Schülern, obwohl eigentlich sind die Schüler die ersten Pädagogen für sich selber. In den Räumen müssen Nischen geschaffen werden, wo die Individualität angesprochen wird, die Partizipation, nämlich die Teilhabe durch die Gestaltung gestärkt wird, den gelebte Teilhabe fördert wiederum die Kooperation und das setzt sich so fort. Überall dort, wo SchülerInnen selbständig werden, wo Schüler selbsttätig werden, anpacken, und Schule gestaltet haben, identifizieren sie sich mit den Aufgaben und den Resultaten. Und das macht eine andere Atmosphäre. Sie wollen gestalten. Das macht sie immens stolz und sie haben dann gesagt: "Ich hab mitarbeiten dürfen" Ich glaube hier ist Teilhabe, ein Stück Kulturation passiert um die Bedürfnisse wieder aus zu sprechen. ... Ist auch die.... Pädagogik, weil sie vom Kind aus geht, die Reformpädagogik. Alle diese Dinge sind ja in der Reformpädagogik schon längst beschrieben vor hundert Jahren.</p>	<p>I 4</p> <p>Die Gruppe, die es einmal gestaltet hat, die sind einmal stolz, nicht, dann, die Wertschätzung des Raumes ist einmal da, es gibt auf der einen Seite Jugendliche, die aufpassen und wenn Jugendliche kommen, dass die nicht alles kaputt machen, dass sie es nicht zusammenhauen gleich, zu uns kommen ja auch nicht immer Wohlerzogene, dass sie nicht gleich mit den Füßen dagegen treten, gegen die Wand, dass sie ihre Produkte herzeigen und ihre Produkte dementsprechend verteidigen. Zum Beispiel, keine Ahnung, im Sommer haben wir "bus station", Busstationen gehabt, Das Wartehäuschen ist ein Kubus, der mit den Jugendlichen komplett renoviert worden ist. Es(das Wartehäuschen)ist abgeschliffen worden, ausgebessert worden, neu angestrichen worden, die Firma, die dafür zuständig ist, hat die Plakatwände erneuert,, der Fahrplan ist erneuert worden, wir haben das spielerisch gemacht, es hat Fahrplandetektive gegeben, die auf den Fahrplan aufgepasst haben, weil der dauernd verschwunden ist und Detektive, die schauen, .. weil es ist zusammengedroschen worden, erst war es abgefuckt, dann es war pippifein, Es gab Tee, zur Eröffnung.</p>
---	--	--

<p>I 5</p> <p>Jede Uniformiertheit bremst, d.h. das sind z.B. die vorgegebenen Strukturen von Klassenräumen. Deshalb bin ich auch für das Beibehalten der Klassenräume, die im Laufe der 4 Jahre immer mehr die Individualität ihrer Bewohner zum Ausdruck bringt. Lieblos nach Schema F eingerichtete Räume verstärken negative Empfindungen. Diese Erfahrungen machen wir permanent an unserer Schule. Wir haben zuerst also in unserer Klasse, vor allem in der Zeit, wo sich entwicklungsmäßig ganz viel tut, wo also der große Schritt vom Kind zum Jugendlichen vollzogen wird, wo sich auch das Eigene Ich verstärkt entwickelt, in der Klasse individuell gestaltete Plätze ermöglicht, aber auch einen zentralen Ort, der bei uns konkret mit einem runden Teppich abgegrenzt ist, geschaffen. So kann man zu jemanden gehen oder sich zurückziehen. Dann gibt es auch eigene Bereiche, wo Arbeitsmaterial lagert, wo man sich Informationen holen kann, damit sich jeder selber organisieren kann und nicht ständig in der Abhängigkeit vom Lehrer warten muss, wann er/sie welche Informationen bekommt. Außerdem hab ich die Erfahrung gemacht, dass wie zufällig Daliegendes oft größere Neugierde weckt als bewusst Dargebotenes.</p>	<p>I 6</p> <p>Einen sehr großen, einerseits zum Zusammenhang mit der Kommunikation, wie wir grad vorher gehört haben aber die Einflüsse gehen noch weiter. Wenn Menschen das Gefühl haben, dass alles, was ihnen zur Verfügung steht, alle Räume, die sie sich aneignen können, die sie benutzen können von einer sehr billigen Qualität, beispielsweise wenn in Schulen immer die billigste Beleuchtung, das billigste Mobiliar verwendet wird, ist das Auslöser für Vandalismus, für Zerstörung, für Unruhe. Man kann es auch umgekehrt betrachten, dass in dem Augenblick, wo qualitätsvolle Materialien in Fülle vorhanden sind, ausreichend vorhanden sind, vielfältig vorhanden sind, Menschen die Wahlmöglichkeit geboten wird, sich für ihre Bedürfnisse, so wie sie sie jetzt empfinden, eine Lösung zu suchen und zu finden und zu gestalten, dann entsteht eine große Zufriedenheit und eine gute Basis, auf der auch junge Menschen tun können und auf der sie sich - um auf das vorige Thema noch einmal zurückzukommen - auf der sie sich in ganz anderer Weise öffnen um mit anderen zu kommunizieren.</p>	
---	---	--

Wissenschaftliche Erkenntnisse

<p>I 1</p> <p>Es gibt sie. Es gibt sie zum Beispiel gerade Werke, die sich ausschließlich mit Architektur beschäftigen. Mein, mein persönlicher Zugang ahm, oder meine Wurzeln, die liegen da eher im Bereich, im tanztherapeutischen Bereich, eben bei Laban (Bewegungsanalyse) und Kestenber (Bewegungsprofil). Wir wissen dass schon Bewegung im Kleinkindalter die weitere Entwicklung des Menschen mitbestimmt, ja dass Bewegung und Raum unmittelbar eng zusammenhängen und es wesentliche Erkenntnisse auf wissenschaftlicher Basis(gibt), womit ich mich beschäftige, in die Arbeit einfließt und abgesehen von Erfahrungen, oder, ich denk, dass es gerade jetzt in dieser, ah, auf diesem Gebiet, was diese Architekturvermittlung betrifft, sehr wenig direkt auf wissenschaftlichem Gebiet gibt, das heißt, das ist mehr im Entstehen begriffen. Wo es schon sehr viele Ansätze, Erfahrungen (gibt), wie wir alle wissen ist Finnland auch in diesem Bereich Vorreiter , wo Architekturvermittlung vom frühen Kindesalter weg weitergeh. Äh, ein anderer Bereich wäre, wo es sehr wohl wissenschaftliche Erkenntnisse gibt, oder wo es jetzt auch Bestrebungen gibt das so aufzuarbeiten ist ein Bereich, mit dem ich mich nicht beschäftige, mit Auswirkungen von Raumkonzepten auf den Schulunterricht und auf das Lernen.</p>	<p>I 2</p> <p>Ja, ich hab mich in meinem Studium sehr stark mit Stadtplanung auseinandergesetzt ah, beziehungsweise mit der partizipativen Stadtplanung, das ist eigentlich mein wissenschaftliches Querfeld gewesen ..., Partizipation ist ja praktisch schon ein alter Bestandteil aus den 70er Jahren heraus, in der Architektur. Ich hab Kontakt gehabt mit Alfred Fuchs der als Architekt mit Partizipation sehr bekannt ist ; ich hab während meiner Diplomarbeit mit der Fassbinder Kontakt gehabt, das ist eine Städteplanerin aus Deutschland und den Niederlanden, die praktisch in dem Bereich tätig war, das sind Dinge, die Personen aufgrund ihrer Erfahrungen einem nahe gebracht haben und dann ist es natürlich aus der wissenschaftlichen Beschäftigung heraus so, dass Architektur und Raumplanung im Grunde wenig Forschung betreibt, zu wenigdementsprechend haben vor allem Soziologen sehr viel Einfluss gehabt auf mich oder sind Sachen auf der Soziologie, die mich beschäftigen das waren unter anderem, Lefebvre , Richard Fellnak sehr stark momentan beschäftigt mich Martina Löw, die hat einen Lehrstuhl in Darmstadt, die beschäftigt sich mit Raum und</p>	<p>Stadtsoziologie und da bewegt sich auch momentan relativ viel im deutschsprachigen Raum, was eben den Raum Soziologie betrifft, welche Auswirkungen Raum auf die Gesellschaft hat</p>
--	--	--

<p>I 3</p> <p>Wir haben ja die traditionelle Vorstellung von Schule und die schaut so aus: in den Reihen stehen die Bänke, vorne der Lehrer, auf der anderen Seite die Kinder und die hören zu. Wir müssen uns verabschieden davon, wenn wir unsere SchülerInnen ernst nehmen wollen. Wir, die Lehrerinnen und Lehrer müssen ihnen endlich zuhören. Und Wertschätzung wird auch über Räume mitgeteilt. Wir wissen aus Untersuchungen, dass wenn die Grundbedürfnisse des Menschen berücksichtigt werden, er erst Explorationsverhalten zeigt, also Lernen möglich ist. Und was heißt eigentlich Lernen? Lernen heißt Verhalten verändern und wir müssen diese Schulräume den Bedürfnissen eben anpassen. Weil Schule, die Räume, sollen für sie ein Ort zum Arbeiten und Leben werden. So stell ich mir das einfach vor</p>	<p>I, 4</p> <p>Ja, ich meine die wissenschaftliche Erkenntnis ist des, dass, indem man Menschen einbindet und beteiligt, das ist im Prinzip das Urprinzip einer Demokratie, so wie dann er diesen inflationären Begriff der Partizipation entstanden ist, dann können sie mit dem, was sie angreifen im wahrsten Sinne des Wortes alles begreifen. In unserer Gesellschaft sind immer mehr Prozesse ausgelagert den und das heißt gerade bei uns, bei den sozial benachteiligten Menschen, ist ganz wichtig Wertschätzung auch dadurch zu erfahren, in dem sie dies, wo sie in unseren Projekten in Kinder- und Jugendzentren Kinder- und Jugendräume gestalten können. Im formalen Bereich, also in der Schule ist das verdrängt, weil alles funktionalisiert worden ist und wir sind ja eine offene Einrichtung, das heißt , das gehört zu den pädagogischen und sozialpädagogischen Konzepten dazu, Kindern und Jugendlichen wieder Situationen herzustellen, wo sie experimentieren, ausprobieren können, die Gruppe, die den Raum besetzt, den Raum auch so gestaltet wie sie sich dann auch wohlfühlt.</p>	<p>I 5</p> <p>(Lacht, zögert, hm, hm) Nun, ich weiß nicht, irgendwer hat irgendwann den Satz geprägt: „ We shape our buildings and our buildings shape us“</p> <p>I 6</p> <p>Wissenschaftliche Erkenntnisse in dem Bereich der Neurobiologie in Bezug auf Auswirkungen ganz konkreter Tätigkeiten auf die Hirnentwicklung und auch ganz konkreter Umweltbedingungen und Raumbedingungen, die sich sowohl auf das räumliche als auch auf das soziale Umfeld beziehen, auf die Gehirnentwicklung und damit letztendlich auch auf das Verhalten junger Menschen und es gibt Erkenntnisse im Bereich der Motopsychotherapie wie weit sich Raumbedingungen so quasi im ... Körper manifestieren, man spricht dann von inbodyed space, wo Formen, Raumproportionen körperlich nachvollzogen werden, psychologische Ästhetik. Forschungen dazu, dass es bei den Kunstwerken bzw. auch beim Erleben von Räumen, einen körperlichen Mitvollzug gibt.</p>
---	--	---

4.1 Interpretation der Daten und Definition der Begriffe

- Beweggründe: Hier wird zusammenfassend festgehalten welche Bedingungen dazu führen, dass Menschen im schulischen Kontext bewusst Raumsituationen wahrnehmen und gemeinsam gestalten.
- Kommunikation: Als Fähigkeit eines Individuums Gefühle und Ideen einem anderen mitzuteilen, sowie der Prozess der Übermittlung und Vermittlung von Informationen, sowie die Fähigkeit von Gruppen vertrauliche Verbindung miteinander zu haben.
- Sozialverhalten: Zwischenmenschliche Verhaltensweisen und Beziehungen. Im schulischen Kontext kommt hier die Differenzierung zwischen angepassten, also erwünschten und

unangepassten, also unerwünschten Verhalten ins Spiel Toleranz, Selbständigkeit, Kooperationsfähigkeit, Kompromissbereitschaft, Selbstbewusstsein, Empathie, soziale Zuwendung, Bindungsfähigkeit,.. beschreiben Teilkompetenzen im Sinne der Entwicklung des sozialen Wesens.

- **Lernverhalten:** Im weitesten Sinne ist Leben Lernen, da Lernen alle Verhaltensveränderungen, die aufgrund von Erfahrungen zustande kommen umfasst. Also die Aneignung neuer Informationen ebenso, wie Veränderungen des Verhaltens, deren Ursachen unbekannt sind. In der Schule geht es dabei einerseits um explizites Lernen, welches bewusst und direkt stattfindet und sich sowohl im Verhalten, als auch verbal abbildet. Andererseits findet in der Schule sicher auch implizites Lernen statt. Also Lernen in Situationen, in denen Personen Strukturen einer relativ komplexen Reizumgebung aufnehmen, ohne dies notwendigerweise zu beabsichtigen. Das daraus resultierende Wissen ist schwer zu verbalisieren.
- **Wissenschaftliche Erkenntnisse:** Darunter werden jene Forschungsergebnisse zusammen getragen, die die Interviewpartner und Interviewpartnerinnen anführen, um einen Zusammenhang zwischen Raum gestalten und Verhalten im Raum zu belegen.

4.2 Gemeinsamkeiten und Unterschiede

4.2.1 *Beweggründe*

I 1: Aus Erfahrung weiß man, dass gestalteter Raum die gesamte Befindlichkeit beeinflusst. Raumgestaltung heißt Kulturvermittlung und betrifft den gesamten Lebensbereich und aus dem Grund ist es wichtig schon früh, also im Kindergartenbereich zu beginnen und weiter im gesamten pädagogischen Bereich gemeinsame Raumgestaltung zu betreiben.

I 2: Kinder gestalten praktisch in der nächsten Generation den Umraum. Die Gestaltung des Raumes ist als Prozess zu sehen und es ist wichtig Kindern zu zeigen, dass sie ihren Lebensraum aktiv mitgestalten können.

I 3: Die gestalteten Schulräume entsprechen nicht mehr den darin lebenden Menschen, dies zeigt sich im Verhalten. Es muss eine Umgestaltung von Schulmöbel und Schulraum geben um einen adäquaten Lebensraum zu schaffen.

I 4: Es ist ein gesellschaftspolitisches Must SchülerInnen zu vermitteln, dass sie Raum den sie begreifen dürfen auch mitgestalten sollen.

I 5: Ein bestimmter Raum bzw. Platz schafft eine bestimmte Grundbefindlichkeit. Raum fördert oder hemmt die Lernbereitschaft und Arbeitsleistung. Farbe, Licht Temperatur, Größe, Gerüche..., das alles und noch mehr beeinflusst das Raumbefinden. Kinder haben das Recht auf individuell gestaltete Plätze.

I 6: Raum mit eigenen Phantasien zu gestalten setzt einen Prozess in Gang der sich positiv auf das Selbstwertgefühl auswirkt. Jugendliche selbst aktiv an der Veränderung mitwirken zu lassen vermittelt das Gefühl hier hab ich Platz und einen Ort zum Wohlfühlen. Gestaltete Räume beeinflussen die Grundbefindlichkeit und somit die Lernbereitschaft und Arbeitsleistung. Es ist ein gesellschaftspolitischer Anspruch und ein Recht Schülern und Schülerinnen zu vermitteln, dass sie Räume, die sie begreifen dürfen auch mit gestalten sollen. Dieser Prozess soll so früh wie möglich beginnen damit

Lebensraumgestaltung gelingen kann. Die aktive Teilhabe an der Veränderung beeinflusst positiv das Selbstwertgefühl.

Gestaltete Räume beeinflussen die Grundbefindlichkeit und somit die Lernbereitschaft und Arbeitsleistung. Es ist ein gesellschaftspolitischer Anspruch und ein Recht Schülerinnen und Schülern zu vermitteln, dass sie Räume, die sie begreifen dürfen auch mitgestalten sollen. Dieser Prozess soll so früh wie möglich beginnen damit Lebensraumgestaltung gelingen kann. Die aktive Teilhabe an der Veränderung beeinflusst positiv das Selbstwertgefühl.

4.2.2 Kommunikation

I 1: Räume haben großen Einfluss auf die Kommunikation. Der Grad des Wohlfühlens hat mit der Qualität der Artikulation zu tun. Räume sind so zu konzipieren, dass sie der jeweiligen Situation entsprechen.

I 2: Kommunikation findet auf unterschiedlichen Ebenen statt. Nonverbal, verbal,... Kinder sprechen in bestimmten Situationen (Pause) in anderen Sprachen, zum Beispiel in ihrer Muttersprache.

I 3: Räume sollen zur Kooperation, zur Zusammenarbeit animieren. Begegnungen auf Augenhöhe und demokratische Sitzordnungen sollen möglich sein. Um dieser Forderung gerecht zu werden, müssen Räume einbezogen werden.

I 4: Kommunikation kann sehr viel zum Verständnis und Verhalten beitragen. Am Beispiel einer öffentlichen Raumgestaltung geschehen.

I 5: Raum fördert oder bremst den Kommunikationsfluss. Raum ist wie die dritte Haut des Menschen. Wir drängen Schüler und Schülerinnen in die Sprachlosigkeit, wenn wir ihnen Raumkonstruktionen vorgeben, die nicht veränderbar sind. Uniformiertheit missachtet individuelle Bedürfnisse. Veränderbare Raumkonzepte sind wertschätzender, weil sie auf die individuellen Bedürfnisse eingehen und auch Teamarbeit fördern können.

I 6: Es gibt Raumformen, die Kommunikation nicht möglich machen und fördern. Im öffentlichen Raum soll es Plätze geben, die die Kommunikation fördern. Die Architektur hat die Aufgabe solche zu schaffen und dies spiegelt auch die Haltung einer Gesellschaft wider.

Kommunikation kann sehr viel zum Verständnis und Verhalten beitragen und Kommunikation findet auf unterschiedlichen Ebenen statt. Räume haben einen großen Einfluss auf die Kommunikation sie fördern oder hemmen den Kommunikationsfluss je nach Gestaltung.

Die individuelle Gestaltung von Räumen hat einen Einfluss auf das Wohlbefinden. Räume sollen die Kooperation provozieren. Im öffentlichen Raum soll die Architektur die Haltung der Gesellschaft widerspiegeln.

4.2.3 Lernverhalten

I 1: Raum beeinflusst das Lernverhalten. Lernen ist nicht nur Frontalunterricht, sondern es gibt verschiedene Arten von Lernen. Wir brauchen Räume, die auf individuelle Bedürfnisse eingehen, weil es verschiedene Lerntypen gibt. Es sollen Lernräume entwickelt werden. Schüler und Schülerinnen sollen sich ihr Setting für Lernen auch selbst gestalten können. Dies wirkt sich positiv auf

Lernverhalten aus. Bei alten Gebäuden, die Macht und hierarchisches Denken demonstrieren, können oft schon mit kleinen Eingriffen Veränderungen bewirkt werden.

I 2: Indirektes Lernen über das Tun. Erkenntnisse im praktischen Tun gewinnen und damit das theoretische Wissen begreifbar machen.

I 3: Räumlicher Umbau bringt geistigen Umbau mit sich und somit eine Verhaltensveränderung.

I 4: Um fortschrittlich lernen zu können braucht es Räume, die gemeinsames Lernen fördern, die einladen zu kommunizieren und teilzuhaben. In der Bildungsdebatte spricht man auch von drei Pädagogen nämlich Kinder, Räume und Lehrern und Lehrerinnen. Ein Grund für die Pisa- Ergebnisse können auch die widersprüchlichen Raumangebote sein.

I 5: Wo man sich wohlfühlt ist man aufnahmebereiter und konzentrierter. Es hat mit Achtung zu tun, wie man Raum gestaltet und Kinder orientieren sich danach. So hängen Lernen und Sozialverhalten, ebenso wie Kommunikation mit Raum eng zusammen.

I 6: Zwischen Wohlfühlen und Lernen besteht ein Zusammenhang. Für die vielfältigen Bedürfnisse sollen räumliche Wahlmöglichkeiten, Einrichtung aus guten Materialien vorhanden sein, weil das Achtung und Wertschätzung bezeugt.

In allen Aussagen wird darauf Wert gelegt, dass, Räume geschaffen werden wo sich Schülerinnen und Schüler wohlfühlen können, dadurch wird ihr Lernverhalten positiv beeinflusst. Konzentration und Aufnahmebereitschaft sind davon abhängig Räume müssen den individuellen Bedürfnissen der Kinder entsprechen. Räume können Gemeinsamkeit fördern und Ausdruck der Achtung und Wertschätzung der Lernenden sein. Handeln erschließt Zugänge zu Lerninhalten. Im Tun (im Raum Gestalten) werden theoretische Lerninhalte im wahrsten Sinn des Wortes begreifbar.

4.2.4 Sozialverhalten

I 1: Jeder Raum hat Auswirkungen auf das Sozialverhalten. Beispiele zeigen die Wirkungen von Nähe und Distanz. Man kann die Wechselwirkung sehen auf großem Raum als auch auf kleinem Raum. Beispiele, wie der Rote Platz in Moskau zeigen, wie viel Platz der Mensch einnehmen kann, ihm zu gestanden wird, oder die Mongolei mit der Weite und der Ferne ,wie sich der Mensch einer Jurte nähert, bestimmen Raumempfinden, persönlicher Raum und die damit verbundenen Höflichkeitsformen, dies zeigt wie Raum und Sozialverhalten funktionieren.

I 2: Am Beispiel des Hüttenbaues konnte festgestellt werden, dass Partizipation am Prozess bei den Kindern von Bedeutung war.

I 3: Der Raum ist Pädagoge. Bedürfnisgerechte selbstmitgestaltete Räume schaffen Individualität, fordern auf zur Kooperation, lassen Teilhabe spüren und fördern eine Portion Stolz.

I 4: Gruppen die mitgestaltet haben, sind stolz. Die Wertschätzung des Raumes ist da und Jugendliche verteidigen diesen Raum, dies hat die Renovierung des Wartehäuschens gezeigt.

I 5: Lieblos nach Schema F eingerichtete Räume verstärken negative Empfindungen. Jede Uniformierung bremst. Klassen werden individuell gestaltet um in sensiblen Entwicklungsphasen die Ich Stärkung zu unterstützen. Bereiche werden geschaffen, die funktionell sind und Grenzen zeigen.

I 6: Es besteht ein großer Zusammenhang mit der Kommunikation. Wenn Menschen Räume erschließen, die von billiger Qualität sind, so fördert das Zerstörung und Vandalismus. Umgekehrt, wenn Menschen Wahlmöglichkeiten haben für ihre Bedürfnisse individuelle Lösungsmöglichkeiten zu finden und zu gestalten entsteht Zufriedenheit. Die Menschen öffnen sich anders und kommunizieren auch anders.

Gestalteter Raum hat Auswirkungen auf das Sozialverhalten, auf Nähe und Distanz. Bedürfnisgerechte selbst mitgestaltete Räume schaffen Individualität, fordern auf zur Kooperation, lassen Teilhabe spüren und fördern eine Portion Stolz. Räume müssen qualitativ gut gestaltet sein um ein sich Öffnen zu ermöglichen und um die Ich Stärkung zu fördern.

4.2.5 Wissenschaftliche Erkenntnisse

I 1: Zugang gibt es über Tanztherapie Laban (Bewegungsanalyse) und Kestenberg (Bewegungsprofil) diese zeigen, dass Bewegung und Raum eng zusammenhängen und es wesentliche Erkenntnisse dahin gehend gibt. In Finnland betreibt man Architekturvermittlung vom frühen Kindesalter an und erreicht damit eine selbstverständlichere Beziehung zu Raumgestaltung als relevanter Einflussgröße auf Lebens- und damit natürlich auch Lernqualität.

I 2: Partizipative Stadtplanung stammt aus den 70er Jahren, ein Vertreter: Alfred Fuchs Architektur und Raumplanung betreiben wenig Forschung. Dies passiert eher in der Soziologie, wo Martina Löw und Richard Fellnak in der Stadtsoziologie im Bereich Raum und Gesellschaft forschen.

I 3: Wir wissen aus Untersuchungen, dass wenn die Grundbedürfnisse des Menschen berücksichtigt werden, er erst Explorationsverhalten zeigt, also Lernen möglich ist. Wir müssen uns von der traditionellen alten Vorstellung von Schule verabschieden.

I 4: In unserer Gesellschaft sind immer mehr Prozesse ausgelagert geworden, Schule wurde funktionalisiert. Die sozialpädagogischen Konzepte schaffen wieder Situationen, wo Menschen experimentieren und ausprobieren können und dadurch Wertschätzung erfahren dürfen. Die wissenschaftliche Erkenntnis ist den Menschen zu beteiligen.

I 5: „We shape our buildings and our buildings shape us“ (Winston Churchill).

I 6: Es gibt wissenschaftliche Erkenntnisse in dem Bereich der Neurobiologie in Bezug auf Auswirkungen ganz konkreter Tätigkeiten auf die Hirnentwicklung und auch ganz konkreter Umweltbedingungen und Raumbedingungen, die sich sowohl auf das räumliche als auch auf das soziale Umfeld beziehen, auf die Gehirnentwicklung und damit letztendlich auch auf das Verhalten junger Menschen und es gibt Erkenntnisse im Bereich der bodypsychotherapy wie weit sich Raumbedingungen quasi im Körper manifestieren, man spricht dann von embodied space.

Es gibt wissenschaftliche Beispiele aus der Tanztherapie Laban und Kestenberg, die enge Zusammenhänge zwischen Raum und Bewegung zeigen. Auch Untersuchungen aus der Psychologie zeigen, dass, wenn die Grundbedürfnisse des Menschen berücksichtigt werden, er erst Explorationsverhalten zeigt, also Lernen möglich ist. Es gibt wissenschaftliche Erkenntnisse in dem Bereich der Neurobiologie in Bezug auf Auswirkungen ganz konkreter Tätigkeiten auf die Hirnentwicklung und auch ganz konkreter Umweltbedingungen und Raumbedingungen, die sich sowohl auf das räumliche als auch auf das soziale Umfeld beziehen.

5 DISKUSSION

5.1 Interpretation des Ergebnisses zur Hypothese: Partizipation an der Gestaltung von Räumen beeinflusst das Verhalten von Jugendlichen mit Verhaltensauffälligkeiten

Partizipative Stadtplanung stammt aus den 70er Jahren. Eilfried Huth war ein Pionier, aktuell forscht unter anderen Jezko Freser in Berlin. Martina Löw entwickelte die Raumsoziologie als eigene Forschungsdisziplin. Sozialwissenschaften schaffen eine Schnittstelle von der Theorie in die Praxis, dadurch wird die unmittelbare Vernetzung von Raum und Mensch, zumindest im Ansatz, begreifbar, weil allgegenwärtig. In weiterer Folge kommt es zum Nachvollzug der Annahme, dass dort, wo Menschen ihre Umgebung bewusst mitgestalten ein sich in dieser Wahrnehmen verstärkt und dadurch unerwünschtes Verhalten reduziert werden kann. Diese Kenntnisse, sind zukunftsweisend für die Gestaltung von Lern- und Lebensraum im schulischen Kontext, wo destruktives Verhalten und Zerstörung als Problem relevant sind

Alle Interviewaussagen stimmen darüber überein, dass dort, wo Menschen an der Planung und konkreten Gestaltung von Raum teilhaben können, auf mehreren Ebenen positive Einflüsse auf das Verhalten in diesen Räumen beobachtet werden können. Einerseits wird das dahingehend interpretiert, dass dort, wo Menschen mit ihren Bedürfnissen wahr- und ernstgenommen, sie zur Mitbestimmung eingeladen werden ein veränderter Zugang zu sich und zum Raum stattfindet. Verstärkt kann diese Erfahrung durch Selbsttätigkeit werden. Es gibt wissenschaftliche Erkenntnisse im Bereich der Neurobiologie in Bezug auf Auswirkungen ganz konkreter Tätigkeiten auf die Hirnentwicklung und auch ganz konkreter Umwelt- und Raumbedingungen, die sich sowohl auf das räumliche als auch auf das soziale Umfeld beziehen, auf die Gehirnentwicklung und damit letztlich auch auf das Verhalten.

Erwähnenswert ist auch die übereinstimmende Erfahrung, dass Kinder und Jugendliche mit sogenanntem unangepasstem Verhalten, im Kontext mit Raumgestaltung dieses nur mehr in vermindertem Maß, oder gar nicht mehr aufweisen.

5.2 Interpretation des Ergebnisses zur Hypothese: Sensibilisierung der Selbstwahrnehmung führt zur Sensibilisierung der Raumwahrnehmung und in weiterer Folge zu verändertem Verhalten im Raum

Mit Henri Lefebvre gesprochen sind Menschen Teil von Raum und produzieren diesen ununterbrochen durch wahrnehmen, denken, planen und handeln für sich und als Gemeinschaft. Interviewpartner und Interviewpartnerinnen führten eigene Körpererfahrungen, sei es nun im Zusammenspiel mit Tanz und Ausdruck, oder aber mit Körperarbeit nach Feldenkrais, als ergänzendes Motiv für diese Form der Arbeit des Raumgestaltens an. Übereinstimmend gaben sie als Voraussetzung für das Wahrnehmen wie Raum wirkt an, dass Menschen sich in ihrem Körper bewusst spüren. Gerade bei Jugendlichen und verstärkt bei jenen mit auffälligem Verhalten, liegt in diesen Körperübungen eine große Herausforderung, aber eben auch eine große Chance. Nur in einer prozessorientierten Zusammenarbeit von Architektinnen und Architekten, von Pädagoginnen und Pädagogen mit Jugendlichen können diese Aspekte in einer befriedigenden Form berücksichtigt werden. Für eine geforderte Nachhaltigkeit sind sie unabdingbar.

5.3 Interpretation der Hypothese: Vielfältigkeit und Freiwilligkeit begünstigen erwünschtes Verhalten im schulischen Kontext

Raumbedingungen den individuellen Bedürfnissen, den unterschiedlichen Entwicklungsprozessen und den mannigfachen Lernsituationen anzupassen, erscheint schwierig. Erfahrungen und Beispiele der Interviewten zeigen Möglichkeiten auf, wie kleine Schritte große Wirkung zeigen. Dazu zählt, dass Raumsituationen variabel gestaltet werden und dadurch eine Vielfalt entsteht, die mit einfachen Mitteln jeweiligen Bedürfnissen entgegenkommt. So können zum Beispiel aus Sitzwürfeln Tische, Bänke, Liegen, Erhöhungen, Abgrenzungen, Nischen,... gebaut werden. Aktive Beteiligung am Prozess des Raumgestaltens steht unter der Prämisse der Freiwilligkeit. Dass Jugendliche mit unangepasstem Verhalten freiwillig am Prozess des Raumgestaltens teilnehmen wird darauf zurückgeführt, dass ihnen wertschätzend begegnet wird, sie in kleinen Gruppen mit direktem Bezug zu den begleitenden Erwachsenen und aktiven Betätigungen kreativ arbeiten können. Hinzu kommt, dass ihre Bedürfnisse und Ausdrucksformen ins Zentrum gerückt werden.

5.4 Folgerungen

Die Arbeit soll einen Beitrag zur gleichberechtigten Partizipation von Jugendlichen mit herausforderndem Verhalten an der schulischen Entwicklung unterstützen. Sie soll Perspektiven und Möglichkeiten integrativer Kommunikation auf dem Weg vom Lernort Schule zum Lebensraum Schule aufzeigen.

Die Auswertung der Daten zeigt eine eindeutige Bestätigung der Grundannahme, dass Raum gestalten Auswirkungen auf das Verhalten hat. Die beziehungsabhängigen Bereiche, die in den Interviews angesprochen werden unterstreichen den Zusammenhang von erziehungsfördernden Prozessen durch Raumgestalten und Lernmotivation. Der Austausch im prozessorientierten, selbsttätigen Arbeiten im Raum ist verhaltensleitend, verstärkt wird dieser Aspekt durch die sichtbaren und erlebbaren Ergebnisse.

Dem Zusammenspiel von Raum und Lernmotivation, Kommunikation und Sozialverhalten wird in pädagogischen Settings kaum Beachtung geschenkt. Spätestens dann, wenn auffälliges Verhalten die Entwicklung pädagogischer Konzepte (auch Raumkonzepte) fordert, sind diesbezügliche wissenschaftliche Erkenntnisse von Wichtigkeit. Interdisziplinäre Vernetzung schafft neue Zugänge im Gestalten von Raum mit Jugendlichen im schulischen Kontext, diese Horizonterweiterung führt auch auf Seiten der Erwachsenen zu einer veränderten Beobachtung und Bewertung von Kindern und Jugendlichen mit sogenanntem unangepasstem Verhalten. Als Ziel einer sinnvollen Partizipation an Raumgestaltung wird eine länger andauernde, möglichst im Kindergarten beginnende Sensibilisierung für Selbst- und Raumwahrnehmung angeregt.

5.5 Eigenkritisches

Durch die Auswahl der Interviewpartnerinnen und Interviewpartner, die auch den Umgang mit schwierigen Kindern und Jugendlichen als Bedingung beinhaltet, wurde eine bestimmte Richtung in der Pädagogik favorisiert. Obwohl Verhaltensauffälligkeiten allein angesichts ihrer Häufung kein gesellschaftliches Randthema sein sollten, wird diese Thematik im pädagogischen Alltag nach wie vor als solches behandelt.

Ein nicht zu unterschätzender Faktor in der Überzeugungsarbeit und Bewusstseinsbildung für einen Paradigmenwechsel ist die zu wenig beachtete Qualitative Forschung, die wichtige soziale Prozesse

sichtbar machen kann. Die schwierige Aufgabe Unterstützung, sei sie finanzieller oder ideeller Art, und auch Verständnis für sozialpädagogische Projekte zu finden, die erst mittelfristige Ergebnisse erwarten lassen, soll hier als persönlicher Erkenntnisgewinn nicht unerwähnt bleiben. Somit erleben Projektierungen in ihrer Umsetzung zeitliche Rückschläge.

5.6 Anregungen zu weiterführender Arbeit

Die Auseinandersetzung mit Raum und Verhalten im Rahmen meiner Thesis führte zu zwei konkreten Projekten Die gewählte Thematik bringt die Notwendigkeit interdisziplinärer Vernetzung mit sich. Die schon begonnene Zusammenarbeit mit der Architektin Margit Schwarz vom „raumlabor“ wurde intensiviert, im Austausch kamen viele Ideen zu Tage, aus denen zwei konkrete Projekte für die nahe Zukunft angedacht wurden. Für das Projekt NMS –Räume des Lernens neu denken, dem sich Bilden Raum geben, sind alle Weichen gestellt

5.6.1 NMS Räume des Lernens neu denken, dem sich Bilden Raum geben

Bildung bedeutet eigentlich *sich bilden* und ist Beziehungsarbeit, zu sich selber, zum eigenen Potential, zum Umfeld, der Mitwelt, zu Menschen, Strukturen, Inhalten.

Diese Bildung braucht Raum.

Raum ist ein komplexes Zusammenspiel räumlicher, sozialer, individueller und ideeller Faktoren und Menschen sind als Raumproduzierende ununterbrochen aktiv beteiligt.

Soziale und individuelle Anforderungen wandeln sich laufend und die NMS versucht dem, mit neuen Konzepten, offenen Unterrichts- und Lernformen, die mit den Ressourcen der Beteiligten arbeiten und die Entfaltung vorhandenen Potentials zum Ziel haben, Rechnung zu tragen.

Der neue Zugang braucht veränderte Unterrichts- und Lernräume, wo Inhalte erfahren und Wissen in Beziehung vermittelt werden kann, damit Bildung gelingt.

Diese Qualität auch in vorhandenen Räumen einer Schule zu entdecken und daraus zu entwickeln, also Räume im Raum zu schaffen, ist Ziel der vorliegenden prozessorientierten Arbeit mit Lehrenden und Lernenden - Architektur und Pädagogik im sinnvollen Miteinander. Ausgehend von der Tatsache, dass Raum und Mensch in ständiger Wechselbeziehung stehen, geht es erst einmal darum sich selbst wahrzunehmen, sich selbst im Raum wahrzunehmen und in weiteren Schritten sich und seine Bedürfnisse räumlich auszudrücken.

Wir kennen das Phänomen, dass schon kleine Veränderungen in der Atmosphäre eines Raumes, das Umstellen einzelner Möbelstücke, das Platzieren von Pflanzen, veränderte Farben oder Lichtqualitäten, mehr oder weniger Menschen mit verschiedenen Geschwindigkeiten und Lautstärken, unsere Befindlichkeit im Raum und damit unser Verhalten beeinflussen.

Aus verschiedenen Feldstudien und Beobachtungen wissen wir, dass Raumgestaltung sowohl das Lern- als auch das Kommunikations- und Sozialverhalten wesentlich prägt.

Um selbständiges Lernen zu ermöglichen, braucht es flexible Angebote. Lernräume müssen so verändert werden können, dass sie den individuellen Bedürfnissen der am Lernprozess Beteiligten im Schulalltag erfahrbare Antworten geben. Sie müssen hochqualitative Freiräume schaffen, die Impulse setzen sich zu bilden und Mut machen, sowohl gut auf eigene, individuelle Bedürfnisse zu hören und

diese zu kommunizieren, als auch eigenes Potential und Kreativität in ein gemeinsames Gestalten des Lernumfeldes einzubringen.

Im Team haben alle Fähigkeiten und Qualitäten Platz, können entdeckt und ausprobiert werden. Das Ergebnis der gemeinsamen „Formulierungen“ ist mehr als die Summe einzelner Realisierungen.

Wo Kinder und Jugendliche, gemeinsam mit Lehrenden Raum für ihre Bildung gestalten können, erfahren sie sich als sinnvoll wirksam und lernen viel über sich und die Relevanz ihres Potentials und ihrer Kreativität bei der Entwicklung eines gemeinsamen Ganzen.

Im Bezirk Voitsberg werden seit dem Schuljahr 2008/09 alle ehemaligen HS als NMS geführt, und es gibt großen Bedarf und Interesse an der Entwicklung neuer Lernräume.

Als erster Teil der Arbeit findet an der NMS Bärnbach ein *potential lab*^o im Rahmen des Kunstprojekts in der Zeit von 29.6. bis 5.7. 2011 statt.

Der Bezirksschulinspektor ist informiert und unterstützt das Projekt vollinhaltlich.

Die Schule wird gemäß ihren Möglichkeiten die neuen Lernräume schrittweise umsetzen. und bereit das erworbene know how an andere NMS weiter zu geben. Die Autorin ist eingeladen im, wie folgend beschriebenen Projekt, mitzuarbeiten und die pädagogischen Zugänge einzubringen.

5.6.2 RAUM, in dem sich bilden gelingen kann creating knowledge. - sich bilden im 21.Jahrhundert - Raum als Partner

Raum ist ein komplexes Zusammenspiel räumlicher, sozialer, individueller und ideeller Faktoren.

Seit dem letzten Jahrhundert und bis heute gibt es viele Wendungen im Verständnis von Raum, spatial turn bis topological turn. Dabei wurde immer klarer: Mensch und Raum sind nicht getrennt zu denken. Menschen produzieren ununterbrochen Raum, durch ihr Leben und Wahrnehmen, Denken, Planen und Handeln als ihre eigene Lebens- und Entfaltungsgrundlage. Menschen sind Teil und Beteiligte von Raum und können nur mit diesem, und damit auch nur miteinander, ihr angelegtes und auch weiter entwickelbares Potential entfalten und dieses im Lebensraum, in der Gesellschaft wirksam werden lassen.

Bildungsräume sind besonders sensible Entfaltungsräume. Pädagoginnen und Pädagogen prägen mit ihrem Wissen, ihrer persönlichen Verfassung und Einstellung den Bildungsraum der Kinder und Jugendlichen ebenso wie sozialer Hintergrund, pädagogische Konzepte oder räumliche Bedingungen. Architektur ist zwar nur ein Aspekt von Raum, übernimmt aber insofern eine Schlüsselfunktion, als sie durch ihre Materialität unmittelbar ganzkörperlich, sinnlich wahrnehmbar ist und Auswirkungen auf Befindlichkeit, Konzentrationsfähigkeit, Kommunikationsverhalten oder Lernfreude direkt hautnah erlebbar werden. Gebaute, gestaltete und insbesondere eigentätig inszenierte Räume nehmen ständig Einfluss auf den sozialen Raum und dessen Rückwirkung auf Verhalten und Gesundheit.

Alle Beteiligten tragen gemeinsam Verantwortung, dass es Raum gibt, in dem es Kindern gut gelingt, sich zu bilden. Schulen sind Räume, mit denen die öffentliche Hand als Vertreterin der sozialen Gemeinschaft ihr Möglichstes dazu beiträgt. Sicherheit und Bewusstheit im Umgang mit dem Phänomen Raum und seinen weitreichenden Auswirkungen auf Leben und Lernen erwachsen nur aus Erfahrung.

Die Pädagogische Hochschule, als ein Ort pädagogischer Ausbildung und Forschung, könnte mit einem *exp-space PHST* einen solchen Erfahrungsraum eröffnen. Keine andere pädagogische Ausbildungsstätte hat diese Möglichkeit in ihrem Angebot. Der Raum kann auch Anstoß und Boden für interdisziplinäre Forschungsprojekte sein.

Das RAUMLabor® unterbreitet der Leitung der PHST hiermit das Angebot, in einem *potential lab• exp-space PHST* räumliche Bedingungen an der PHST zu installieren, wo angehende Pädagoginnen und Pädagogen praktische Erfahrungen in Bezug auf die Zusammenhänge von Raum und sich Bilden sammeln können. Welche Raumbedingung wirkt sich z. B. wie auf ihr eigenes Unterrichtsverhalten, ihre Befindlichkeit, Haltung, Kreativität, Gelassenheit aus und wie werden Kinder in ihrem Lern- und Sozialverhalten davon beeinflusst? Sie können selbständig mit Kindergruppen unterschiedlichste Lernsituationen bearbeiten, gemeinsam mit Kolleginnen/ Kollegen experimentieren oder an einem Aus- oder Weiterbildungsangebot teilnehmen. Beim Arbeiten mit Kindern, erleben Studierende bzw. Forschende hautnah, dass sich in direkter Beziehung mit der aktiv-kreativen gemeinsamen Gestaltung der räumlichen Lernbedingungen auch ein neuer sozialer Raum entwickelt und ihre eigene Rolle bei der Produktion desselben.

Bei Schülerinnen und Schülern und Betreuenden wächst die Sensibilität für feine Unterschiede in den Raumqualitäten und für die Wichtigkeit der Kommunikation von Bedürfnissen. Raum ist eine stumme Sprache und es braucht Worte, dass aus Bewegungsausdrücken, Haltungen, Richtungen, und anderen Formulierungen reale, angreifbare, erlebbare räumliche Bedingungen geschaffen, gefertigt werden können, die Antworten auf vorhandene, oft unbewusste Bedürfnisse geben. Das will in Verbindung mit Erfahrungen gelernt sein. Gute Lösungen sind oft einfach. Die räumlichen Bedingungen müssen zudem ohne großes handwerkliches Fachwissen und mit einfachen Mitteln und Werkzeugen veränderbar sein, da sie nur so Teil eines lebendig-beweglichen Lernraumes sein können.

Eigentätiges Raumgestalten macht auch Fremdes vertraut und Selbstwirksamkeit in der Gemeinschaft erlebbar. Wenn junge Menschen Raum gestalten, gestaltet der Raum auch ihr Selbstbild, ihr Verhalten, ihr Zusammenleben mit anderen.

Die Entwicklung von der Verortung bis zur gebauten Installation des *exp-space PHST* ist ein Lern-Prozess, in den Studierende/ Lehrende / Kinder eingebunden sind. Vielleicht könnte er, im Hinblick auf die Relevanz von Raum für den Prozess des sich Bildens, Platz im Lehrplan finden.

Wenn die bauliche Ausstattung fertig ist, können im *exp-space PHST* einerseits Ausbildungs- und Trainingsveranstaltungen stattfinden, andererseits ist es wichtig, dass er in einem gewissen Zeitraum den Studierenden auch für spontane Aktionen mit Schülerinnen/Schülern, oder zur Selbsterfahrung zur Verfügung steht.

potential lab• verwendet die Methoden RAUMLabor® und mymotion, wählt also Raum und Bewegung als Zugänge und schafft Laborsituationen, in denen durch handfestes, eigentätiges Produzieren von Raum Erfahrungen im Wandeln und Experimentieren mit Raumsituationen, mit Kommunikation, Austausch und Veröffentlichung, gemacht werden können. Unterschiedlichste, bewusst vorhandene oder auch erst in der aktiven Arbeit sichtbar werdende, Potentiale treten auf durchaus ungewohnte Art im gemeinsamen Tun miteinander in Interaktion und bilden die Basis neuer räumlicher Formulierungen. Die Konsequenzen eigenen Handelns oder auch Nicht-Handelns, von Achtsamkeit, Mut und Kreativität, können erlebt und Zusammenhänge erforscht werden.

Die Arbeit mit der Methode RAUMLabor® weckt Sensibilität für das, was ist, und welche Potentiale darin liegen, ermöglicht intensive Erfahrungen dazu, was dies für Befindlichkeit, Haltung oder Verhalten bedeutet, und welche Schlüsse (Lösungen für erkannte Bedürfnisse) man daraus für den ganz normalen Alltag ziehen kann, denn jeder Mensch produziert ununterbrochen Raum. Die RAUMLabor® Arbeit ist prozesshaft und ressourcenorientiert, schafft über konkrete und ganzkörperliche Erfahrungen ein „Messwerkzeug“ für Qualitäten und steigert auf Grund bewussterer Kompetenz die Kreativität und Handlungsfähigkeit. Im Prozess öffnen sich Wege zu Lösungen, die vorher oft nicht denkbar sind.

Damit der initiierte Prozess auch fruchtbar werden kann und neue Räume Realität, braucht es seitens aller Beteiligten Bewusstheit und die Bereitschaft aktiv Mitverantwortung zu übernehmen. Das räumliche Umfeld spielt nicht nur als 3. Pädagoge sondern bis tief in Physis und Psyche der Kinder und Erwachsenen hinein, eine große Rolle.

Idee: Raum, wo das Zusammenspiel von Lernen/ Unterrichten, Befindlichkeit und räumlichen Bedingungen in unterschiedlichsten Variationen erprobt, erfahren und erforscht werden kann. Entwicklung in einem *potential lab*°, auf Grundlage der Erfahrungen des RAUMLabors® und neuester Erkenntnisse aus Neurowissenschaften und Pädagogik. *potential lab*° Vorträge

Relevanz von Raumbedingungen für Lernen und Entwicklung

Informationsveranstaltungen für Pädagoginnen und Pädagogen, Workshops gemeinsam für Schülerinnen/Schüler und Pädagoginnen/Pädagogen mit dem Ziel konkreter räumlicher Lösungen.

aktuell: N[m]S - Räume des Lernens neu denken.

Lernen= leben. Schule für Lernende und Lehrende als Ort der Kommunikation erfahrbar zu machen, Kommunikationsbereiche musterhaft entwickeln.

Weiterbildungsveranstaltungen für Pädagoginnen und Pädagogen und andere Disziplinen

Zeitraum: 1 Jahr

Anwendungsbereich: Aus- und Weiterbildung von Pädagoginnen und Architektinnen

Angebot von Vorträgen und Workshops: Architektur und Pädagogik vernetzend und weiterreichend.

Dokumentation, Forschung

Projektteam: Margit Schwarz, angewandte Architektur- und Bewegungsforschung, Projektleitung

Entwicklung des RAUMLabors®, Lehre und Realisierungen, www.raumlabor.at

Lantos Christine, Dipl. Päd. und Beratungslehrerin

QUELLENVERZEICHNIS

Altrichter, H., Posch, P: Lehrer erforschen ihren Unterricht, Klinkhardt, Bad Heilbrunn 1998

Arnold, R.: Aberglaube Disziplin Carl Auer ,Heidelberg 2007

- Berding, U., Selle, K.: Wer sieht Stadt? Zielgruppen in der Diskussion um öffentliche Räume In: Imorde, Jens; Schnell, Frauke(Hrsg.) 2003
- Boban, I., Hinz, A.: Kinder verstehen - mit Kindern gemeinsam Schritte entwickeln. Annäherungen an die Lebens- und Lernsituation von Kindern mit Hilfe eines Diagnostischen Mosaiks, Hamburg 1996
- Boban, I., Hinz, A.(Hrsg.): Veränderungen unseres Denkens über den Gemeinsamen Unterricht, eine persönliche Entwicklungsgeschichte, Beltz Weinheim/Basel/Berlin 2004
- Briesen, D., Reulecke, J.: (Hrsg.): Historische Determinanten der Raumanalyse. Themenheft Informationen zur Raumentwicklung, Heft 10/11. 2007.
- Csáky, M.; Leitgeb, C.: Kommunikation - Gedächtnis - Raum. Kulturwissenschaften nach dem "Spatial Turn" ; [Beiträge der 9. Internationalen Konferenz des Forschungsprogramms "Orte des Gedächtnisses" der Kommission für Kulturwissenschaften und Theatergeschichte der Österreichischen Akademie der Wissenschaften, die vom 8. bis 10. November 2007 in Wien stattfand]. Bielefeld 2009.
- Döring, J.; Thielmann, T.: Spatial Turn. Das Raumparadigma in den Kultur- und Sozialwissenschaften Huber, Bern 2009
- Dörner, D.: Die Logik des Mißlingens. Strategisches Denken in komplexen Situationen, Carl Auer-Heidelberg 1992.
- Flade, A.: Angewandte Wohn- und Mobilitätsforschung, Architektur psychologisch betrachtet. Huber, Bern 2008
- Flick, U., von Kardorff, E. & Steinke, I. (Hrsg.): Qualitative Forschung, Hamburg 2007
- Flick, U.: Qualitative Forschung, Rowohlt, Reinbek bei Hamburg 2000
- Friebertshäuser, B./ Prengel, A.: Qualitative Forschungsmethoden in der Erziehungswissenschaft, Juventa, Weinheim/München 2003
- Frohmann, E : Gestaltqualitäten in Landschaft und Freiraum. Abgeleitet von den körperlich-seelisch-geistigen Wechselwirkungen zwischen Mensch und Lebensraum. Österr. Kunst- und Kulturverlag, Wien 2000
- Früchtl, J.; Zimmermann, J.: Ästhetik der Inszenierung. Dimensionen eines künstlerischen, kulturellen und gesellschaftlichen Phänomens. Suhrkamp, Frankfurt am Main 2008
- Gebauer, K., Hüther, G.: Kinder brauchen Wurzeln. Neue Perspektiven für eine gelingende Entwicklung, Olten 2002
- Gebser, J.: Vorlesungen und Reden zu „Ursprung und Gegenwart“. Novalis, Schaffhausen 1986
- getting there, Lehrer helfen Lehrern, Handbuch, 4700 Keele St. Downsview Ontario, Kanada.
- Goffman, E.: Asyl. Über die soziale Situation psychiatrischer Patienten und anderer Insassen, Suhrkamp, Frankfurt/Main 1973

- Goffman, E.: Stigma. Über die Techniken der Bewältigung beschädigter Identität, Suhrkamp, Frankfurt/Main 1975
- Günzel, S., Dünne, J. (Hrsg.): Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main 2006
- Hennig, C., Knödler, U.: Problemschüler-Problemfamilien, Beltz, Weinheim 1995
- Hentig v. H.: Der technischen Zivilisation gewachsen bleiben. Nachdenken über die neuen Medien und das gar nicht mehr allmähliche Verschwinden der Wirklichkeit, Beltz, Weinheim 2002
- Hillenbrand, C.: Einführung in die Verhaltensgestörtenpädagogik, Reinhardt, München 1999
- Hinz, A.: Störendes Verhalten in der Schule – was können wir tun? In: THEUNISSEN, Georg (Hrsg.): Verhaltensauffälligkeiten – Ausdruck von Selbstbestimmung? Klinkhardt, Bad Heilbrunn 2001
- Höhn, M.: Immer Ärger mit den Kids. Jugendkulturen zwischen Chaos und Anpassung /. Papy Rossa Verlag Köln 2003
- Hollstein-Brinkmann, H.: Soziale Arbeit und Systemtheorie, Herder, Freiburg im Breisgau 1993
- Hüther, G.: Die Macht der inneren Bilder. Wie Visionen das Gehirn, den Menschen und die Welt verändern. Vandenhoeck & Ruprecht, Göttingen 2009
- Jürgens, B., Krause, G.: Konfliktlösung durch Kommunikation, Luchterhand, Neuwied 2000
- Juul, J.: Pubertät. Wenn Erziehen nicht mehr geht. Kösel Verlag, München 2010
- Klamt, M.: Verortete Normen. Öffentliche Räume, Normen, Kontrolle und Verhalten. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2007
- Kret, E.: Verhaltensauffällig, was nun? Veritas, Linz 2003
- Latka, T.: Topisches Sozialsystem, Carl Auer, Heidelberg 2003
- Leidig, G.: Raum – Verhalten – Theorie. Verlag Peter Lang, Frankfurt am Main 1985
- Mayring, P.: Einführung in die qualitative Sozialforschung. Eine Anleitung zu qualitativem Denken. Beltz, Weinheim und Basel 2008
- Meisenheimer, W.: Das Denken des Leibes und der architektonische Raum. König; Köln 2006
- Meißner, K.: Integration. Schulentwicklung durch integrative Erziehung, Berlin 1997.
- Müller, M.; Dröge, F.: Die ausgestellte Stadt. Zur Differenz von Ort und Raum. (Bauwelt Fundamente Architektur, Kunst, Medien, 133). Gütersloh 2005
- Myschker, N.: Verhaltensstörungen bei Kindern und Jugendlichen, Kohlhammer, Stuttgart 2005
- Perry, B. D.: Der Junge, der wie ein Hund gehalten wurde, Kösel Verlag, München 2006

Psyndex: Evans, G., W.: Journal of Environmental Psychology.22, Crowding and children`s mental health: The role of house type 2002

Rittelmeyer, C.: Schulbauten positiv gestalten. Wie Schüler Farben und Formen erleben. Bauverlag, Wiesbaden 1994

Schärli, O.: Leib - Bewegung - Bau. Suche nach der Ganzheit des Lebens. Schaffhausen: Oratio, Schaffhausen 2005

Schärli, O.; Schärli, R.: Werkstatt des Lebens. Durch die Sinne zum Sinn, AT-Verlag Aarau/Schweiz 2001

Schmitz, H.: Der Leib, der Raum und die Gefühle. Edition Sirius, Bielefeld 2007

Schroer, M.: Räume, Orte, Grenzen. Auf dem Weg zu einer Soziologie des Raums, Suhrkamp, Frankfurt am Main 2007

Sedlak, F. (Hrsg.) : Verhaltensauffällig. Was nun? Beiträge zur Pädagogischen Psychologie, Eugen Ketterl Verlag, Wien 1992

Siegel, D., J.: Das achtsame Gehirn, Arbor, Freiburg 2007

Speck, O.: Chaos und Autonomie in der Erziehung, Reinhardt, München, Basel 1997

Spitzer, M.: Lernen. Gehirnforschung und die Schule des Lebens, Spektrum Akad. Verlag, Heidelberg 2003

Streit, P.: Jugendkult Gewalt. Was unsere Kinder aggressiv macht. Verlag Carl Ueberreuter, Wien 2010

Sutter- Schurr, H.: Freiräume in neuen Wohnsiedlungen: Lehre aus der Vergangenheit – Qualitäten für die Zukunft. Dissertation RWTH Aachen 2008

Tessin, W.: Freiraum und Verhalten, soziologische Aspekte der Nutzung und Planung städtischer Freiräume. Eine Einführung. Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden 2004

Theunissen, G.: Pädagogik bei geistiger Behinderung und Verhaltensauffälligkeiten. Klinkhardt, Bad Heilbrunn 1995

Theunissen, G.: Heilpädagogik und soziale Arbeit mit verhaltensauffälligen Kindern und Jugendlichen, Rombach, Freiburg im Breisgau 1992

Voß, R. (Hrsg.): Verhaltensauffällige Kinder in Schule und Familie. Neue Lösungen oder alte Rezepte? Luchterhand, Neuwied 2000

Voß, R. (Hrsg.): Die Schule neu erfinden. Systemisch-konstruktivistische Annäherungen an Schule und Pädagogik, Luchterhand, Neuwied 2002

Walden, R., Borrelbach, S.: Schulen der Zukunft, Asanger, Kröning 2010

Watzlawick, P. (Hrsg.): Die Erfundene Wirklichkeit, Humboldt, München 1994

Wilson, F., R.; Kober, H.: Die Hand - Geniestreich der Evolution. Ihr Einfluss auf Gehirn, Sprache und Kultur des Menschen. Rowohlt-Taschenbuch-Verlag. Reinbek bei Hamburg 2002

Winterhoff, M.: Warum unsere Kinder zu Tyrannen werden. Oder: Die Abschaffung der Kindheit., Gütersloh, München 2008

Winterhoff, M.: Tyrannen müssen nicht sein. Warum Erziehung allein nicht mehr reicht, Gütersloh, München 2009

Winterhoff, M.: Persönlichkeiten statt Tyrannen .Oder: Wie junge Menschen in Leben und Beruf ankommen, Gütersloh, München 2010

Witzel, A.: Verfahren der qualitativen Sozialforschung: Überblick und Alternativen. Campus, Frankfurt am Main 1982

http://www.reinhardkahl.de/artikkellesen132r_5.html

<http://www.partizipation.at>

<http://www.raumlabor.at>

http://www.win.de/themenbeitraege/neurobiologie_allgemein/neurobiologiearchiv/index.html

<http://www.win-future.de/downloads/auf-dem-weg-zu-einer-anderen-schulkultur-die-bedeutung-von-geist-und-haltung-aus-neurobiologischer-sicht/pdf06.01.09>

http://www.win.de/themenbeitraege/neurobiologie_allgemein/neurobiologiearchiv/index.html

<http://www.win-future.de/downloads/auf-dem-weg-zu-einer-anderen-schulkultur-die-bedeutung-von-geist-und-haltung-aus-neurobiologischer-sicht/pdf06.01.09>

<http://www.gerald-huether.de/populaer/veroeffentlichungen-von-gerald-huether/texte/...gerald-huether/index.php>

<http://www.gerald-huether.de/populaer/veroeffentlichungen-von-gerald-huether/texte/sich-bewegen-gerald-huether/index.php>

<http://www.uniklinik-freiburg.de/iuk/live/forschung/>

[http://www.enoh.eu/partner/achtsamkeit/\(J.M. Schwartz et al, 2002\)](http://www.enoh.eu/partner/achtsamkeit/(J.M. Schwartz et al, 2002))

<http://www1.uni-hamburg.de7forum/bur.html><http://www.qualitative-research.net/fqs-texte/1-00/1-00witzel-d.htm>

<http://tiloschulz.com/de/texte-die-ideale-ausstellung.htm>

<http://www.zeit.de/gesellschaft/schule/2009-09/oecd-schule>

ANHANG:

CD: Transskripierte Interviews.