BAUKULTUR
GEBAUTE UMWELT

Curriculare Bausteine für den Unterricht

Wüstenrot Stiftung (Hg.)

WÜSTENROT STIFTUNG

BAUKULTUR
GEBAUTE UMWELT

Curriculare Bausteine für den Unterricht

Wüstenrot Stiftung (Hg.)

WÜSTENROT STIFTUNG

Inhaltsverzeichnis

Vorwort 6
Einführung aus der pädagogischen Praxis 8

Kapitel 1: Voraussetzungen und konzeptionelle Leitlinien des Projekts

1 Ausgangssituation: Die Relevanz des Themas und der schulische Alltag 11
2 Die strukturell-thematische Konzeption: Die Module 12
3 Die Wahl der Fächer 14
4 Die pädagogisch-didaktische Basis: Konpetenzorientierung, Bildungsstandards und einheitliche Prüfungsanforderungen 14
5 Die baukulturelle Dimension 16

Kapitel 2: Grundschule

1 Zur aktuellen Situation des Unterrichtens in der Grundschule 19
1.1 Die aktuelle Situation der schultheoretischen Zugänge 19
1.2 Themenrelevante Prinzipien zeitgemäßer Grundschularbeit 19
1.3 Was kann und sollte die Grundschule leisten? 20
1.4 Das Thema Baukultur in den Rahmenrichtlinien 20
1.5 Themarelevante Anmerkungen zu den Lernvoraussetzungen 22
2 Begründung von Auswahl und Schwerpunkten der Module insgesamt – Darlegung der fachlichen und methodischen Konzeption sowie der Progression 22
3 Die Module – Klassenstufen 1 und 2 24
3.1 Modul 1: Belichtung 25
3.2 Modul 2: Unsere Schulräume 27
3.3 Modul 3: Wo wohnen wir? 28
3.4 Modul 4: Meine Schulumgebung – wir schauen uns Häuser und Gebäude an 29
4 Die Module Klassenstufen 3 und 4 beziehungsweise 5/6 30
4.1 Modul 1: Lebensraumlandkarten – Eine Stadtteilmappe 30
4.2 Modul 2: Brücken 31
4.3 Modul 3: Schulhausmodell 33
5 Materialien / Literatur 34
5.1 Klassenstufen 1 und 2 34
5.2 Klassenstufen 3 und 4 (beziehungsweise 5/6) 35

Kapitel 3: Sekundarstufe I und Sekundarstufe II

I Deutsch

1 Einführung und grundsätzliche Anmerkungen zur aktuellen Situation des Faches Deutsch 37
2 Fachbezogenes Gesamtkonzept für die Jahrgänge 5/6, 7/8, 9/10 sowie für die gymnasiale Oberstufe 39
3 Begründung von Auswahl und Schwerpunkten der Module insgesamt – Darlegung der fachlichen und methodischen Konzeption sowie der Progression 40
3.1 Begründung von Auswahl und Schwerpunkten der Module 40
3.2 Die fachliche und methodische Konzeption, die Progression 41
4 Die Module 41
4.1 Modul 1: Einblicke – Ausblicke, reale und fiktive Räume und Gebäude 41

4.2 Modul 2: Stadtbilder: Straßen – Plätze – besondere Orte 43
4.3 Modul 3: Treppen – Brücken – Gleise: Bewegungen – Begegnungen – Grenzsituationen 46
4.4 Modul 4: Fiktive und reale Räume und Bauten – Spiegelungen in der Literatur (Sek. II) 48
4.5 Modul 5: Die Stadt – Perspektiven und Diskurs 50
4.6 Modul 6: Treppen – Brücken – Gleise als literarische Motive existenzieller Grenzerfahrungen 52
4.7 Themenskizze für die „Besondere Lernleistung“ 55
5 Hinweise zum Thema 56
5.1 Weitere mögliche Modulthemen 56
5.2 Literaturhinweise und Links 57

II Mathematik/Naturwissenschaften

1 Einführung und grundsätzliche Anmerkungen zur aktuellen Situation des Faches Mathematik und der naturwissenschaftlichen Fächer 58
2 Fachbezogenes Gesamtkonzept für die Jahrgänge 5/6, 7/8, 9/10 sowie für die gymnasiale Oberstufe 61
2.1 Mathematik 62
2.2 Naturwissenschaften 63
3 Begründung von Auswahl und Schwerpunkten der Module insgesamt – Darlegung der fachlichen und methodischen Konzeption sowie der Progression 64
4 Die Module 66
4.1 Modul 1: Kartographie – Wie passt die Dreidimensionalität auf die Fläche? 66
4.2 Modul 2: Brücken – eine Brücke zwischen Mathematik und anderen kulturellen Welten 68
4.3 Modul 3: Der Raum – nur ein Ort für Ereignisse? 68
4.4 Modul 4: Der Keller im Wasser – Schwimmende Häuser, Anpassung an die Umweltveränderung 71
4.5 Modul 5: Das Energiesparhaus – Reaktion auf die Endlichkeit der Primärenergie 73
4.6 Modul 6: Baumaterial – natürlich gewachsen oder künstlich-technisch kreiert 77

III Geschichte/Sozialkunde/Politik/Geographie

1 Einführung und grundsätzliche Anmerkungen zur aktuellen Situation der Fächer Geschichte, Sozialkunde, Politik, Geographie / Erdkunde 80
1.1 Die Fächer im Einzelnen 81
2 Fachbezogenes Gesamtkonzept für die Jahrgänge 5/6, 7/8, 9/10 sowie für die gymnasiale Oberstufe beziehungsweise die Berufsschulen 83
3 Begründung von Auswahl und Schwerpunkten der Module insgesamt – Darlegung der fachlichen und methodischen Konzeption sowie der Progression 84
3.1 Zu entwickelnde Kompetenzen im Kontext des Referenzfaches Geschichte 84
3.2 Zu entwickelnde Kompetenzen im Kontext des Referenzfaches Geographie 85
3.3 Zu entwickelnde Kompetenzen im Kontext des Referenzfaches Sozialkunde / Politik 85
4 Die Module 86
4.1 Modul 1: Die Agora – politisches, wirtschaftliches und religiöses Zentrum Athens 86
4.2 Modul 2: Die räumliche Gliederung der mittelalterlichen Stadt als Spiegelbild der Stadtgesellschaft 88

4.3 Modul 3: Die Veränderung der Stadtstruktur durch die Industrialisierung 91
4.4 Modul 4: Demokratie und Diktatur als Bauherren 93
4.5 Modul 5: Megastädte – „Second Cities“: Gegensätzliche städtische Entwicklungstendenzen – ihre Ursachen und Folgen 96

IV Wirtschaft/Sozialwissenschaften

1 Einführung und grundsätzliche Anmerkungen zur aktuellen Situation der Fachgebiete Wirtschaft und Sozialwissenschaften 99
2 Fachbezogenes Gesamtkonzept für die Jahrgänge 5/6, 7/8, 9/10 sowie für die gymnasiale Oberstufe 101
2.1 Wirtschaft 101
2.2 Sozialwissenschaften 102
3 Begründung von Auswahl und Schwerpunkten der Module insgesamt – Darlegung der fachlichen und methodischen Konzeption sowie der Progression 103
4 Die Module 104
4.1 Modul 1: Wohnen und Wirtschaft 104
4.2 Modul 2: VIA REGIA 106
4.3 Modul 3: Schulbauten 109
4.4 Modul 4: Deliberation und öffentlicher Raum 113

V Bildende Kunst

1 Einführung und grundsätzliche Anmerkungen zur aktuellen Situation des Faches 116
2 Fachbezogenes Gesamtkonzept für die Jahrgänge 5/6, 7/8, 9/10 sowie für die gymnasiale Oberstufe 119
3 Begründung von Auswahl und Schwerpunkten der Module insgesamt – Darlegung der fachlichen und methodische Konzeption sowie der Progression 121
3.1 Begründung von Auswahl und Schwerpunkten 121
3.2 Die fachliche und methodische Konzeption, die Progression 122
4 Die Module 122
4.1 Modul 1: Bauten, Wege und Blicke 122
4.2 Modul 2: Stadtteil, Stadt und Dorf 124
4.3 Modul 3: Baukultur im Spannungsfeld zwischen Bewahren und Erneuern 127
4.4 Modul 4: Tag des offenen Denkmals 128
4.5 Modul 5: Gotteshäuser und inter- bzw. transkulturelle Bildung 130
4.6 Modul 6: Blickwechsel 133
4.7 Modul 7: Projekte, Akteure und Kontroversen 135
5 Materialien / Literatur 136

Autoren 138
Beteiligte 139
Impressum 140

Modulübersicht

Gebaute Umwelt macht soziale, politische und historische Strukturen sichtbar, sie trägt Zeichen und Einschreibungen, die die Geschichte, aber auch gegenwärtige gesellschaftliche Entwicklungen im doppelten Wortsinn begreifbar machen. In einer Zeit, in der Mobilität und Flexibilität gesellschaftlich, wirtschaftlich und politisch als höchste Qualitäten ausgerufen werden, bedarf es besonderer Aufmerksamkeit, um bedeutende Phänomene der Gegenwart und die Reichweite der Vergangenheit in der gebauten Umwelt wahrzunehmen und zu deuten. Diese Aufmerksamkeit muss wie alle Fähigkeiten, die den Menschen als mündigen Bürger am kulturellen wie gesellschaftlich-politischen Leben teilhaben lassen, geschult werden.

Auch gehört zum mündigen Bürger die Partizipation an gesellschaftlichen und politischen Entscheidungsprozessen, wobei die Möglichkeiten der Einflussnahme auf architektonische wie stadt- bzw. landesplanerische Prozesse sehr unterschiedlich im Hinblick auf die formale Verfassung als auch im Hinblick auf den Grad der Mitbestimmung sind. Die aktive Teilhabe am gesellschaftlichen Leben setzt also auch die Kenntnis dieser Prozessstrukturen im Bau- und Planungswesen voraus.

Diese Fähigkeiten, die zur kritischen Rezeption und zur Mitbestimmung im Bereich der Gebauten Umwelt, zur Teilhabe an der Baukultur befähigen, zu schulen und auszubilden ist Aufgabe unserer Gesellschaft. Das Fundament für die Bewusstwerdung der Gebauten Umwelt und den verantwortlichen Umgang damit wird in den Schulen gelegt. Daher hat sich die Wüstenrot Stiftung entschlossen, im Verbund mit Pädagogen, Fachleuten aus der Baukultur und Kommunikationsexperten ein modulares Lehrangebot für Schülerinnen und Schüler in allen Altersstufen und Schulformen zu entwickeln, welches – und das ist das Neue an diesem Ansatz – in die bestehenden Lehrpläne problemlos integriert werden kann. Ziel des Lehrangebots „Baukultur – gebaute Umwelt. Curriculare Bausteine für den Unterricht“ ist es, junge Menschen zu motivieren, die gebaute Umwelt bewusst wahrzunehmen und sich der Verantwortung dafür zu stellen.

Die Erarbeitung des Lehrangebots „Baukultur – gebaute Umwelt. Curriculare Bausteine für den Unterricht“ erfolgte in einem mehrstufigen Prozess, an dessen Anfang die Recherche nach bereits bestehenden Angeboten zur Implementierung des Themas Baukultur im schulischen Unterricht stand. Das Ergebnis zeigte viele einzelne lobenswerte Initiativen und Aktivitäten, doch kein alters-, schulform- und fachübergreifendes Angebot. Um dieses vorzubereiten, wurde im Rahmen eines Workshops die Plattform für den Dialog von Lehrkräften verschiedener Schulformen mit Experten der Architektur, Stadt- und Raumplanung, Landschaftsgestaltung sowie Denkmalpflege geschaffen. Unterstützt und begleitet wurde dieser Austausch von Kommunikationsexperten; wichtige Impulse kamen von ausländischen Kapazitäten, die aus den Erfahrungen der Architekturvermittlung an Kinder und Jugendliche in Österreich, Finnland und den Niederlanden berichteten. Die Baukultur-Fachleute formulierten ihren Anspruch an die zu vermittelnden Inhalte, die aus ihrer Sicht das notwendige Rüstzeug zum Verständnis von Architektur und gebauter Umwelt darstellen und in der Nachfolge zur aktiven Teilhabe am Gestaltungsprozess unseres Lebensraums befähigen. Die Pädagogen suchten aus dieser Sammlung Brücken zu den in den Lehrplänen verbindlich formulierten Kompetenz- und Lernzielen zu schlagen – und es fanden sich erstaunlich viele Anknüpfungspunkte! Erste Unterrichtseinheiten wurden daraufhin konzipiert und auf einem zweiten Workshop vorgestellt, diskutiert und ein einheitlicher Aufbau für alle Fächer und Jahrgangsstufen entwickelt.

Das Ergebnis dieses mehrstufigen Entwicklungsprozesses liegt nun unter dem Titel „Baukultur – gebaute Umwelt. Curriculare Bausteine für den Unterricht“ vor. Der große Dank der Wüstenrot Stiftung gilt Prof. Dr. Gert Kähler, der gemeinsam mit der Stiftung die Idee zu diesem Projekt entwickelt und es beratend begleitet hat. Den Experten aus den verschiedenen Disziplinen der Baukultur, Prof. Dr. Gabi Dolff-Bonekämper, Prof. Peter Cheret, Prof. Dr.-Ing. Jan Knippers, Prof. Franz Pesch, Prof. Dr. Riklef Rambow und Prof. em. Dr.-Ing. Hille von Seggern, danken wir für die engagierte fachliche Beratung, die die Grundlage dieser Expertise bildete. Für die interessanten Beispiele gelungener Architekturvermittlung aus Österreich, Finnland und den Niederlanden, die uns wichtige Anregungen gegeben haben, danken wir Dr. Barbara Feller, Dipl.-Ing. Päivi Kataikko und Annette ter Haar.

Mit großer Neugier, Offenheit und Leidenschaft hat sich das pädagogische Autorenteam der komplexen Aufgabe der „curricularen Bausteine“ gestellt. Dafür danken wir Klaus Markel, Gisela Peine, Christine Sauerbaum-Thieme, Karlheinz Schaedler, Ralf Seifert und Thomas Thieme ganz herzlich. Besonderer Dank gebührt Dr. Eva-Maria Kabisch, die nicht nur als Autorin am Lehrangebot „Baukultur – gebaute Umwelt. Curriculare Bausteine für den Unterricht“ mitgeschrieben, sondern auch die Wüstenrot Stiftung in der Projektsteuerung und der Gesamtredaktion des Manuskripts maßgeblich unterstützt hat.

Die Wüstenrot Stiftung hofft, mit der Publikation „Baukultur – gebaute Umwelt. Curriculare Bausteine für den Unterricht“ ein tragfähiges, zukunftsweisendes und „schulalltagstaugliches“ Lehrangebot geschaffen zu haben, das nach einer Pilotphase an ausgewählten Schulen verschiedener Schulart und in unterschiedlichen Alterstufen an deutschen Schulen breit zum Einsatz kommen wird.

Prof. Dr. Wulf D. von Lucius
Vorstandsvorsitzender der Wüstenrot Stiftung

„Worauf antwortet Architektur, Mr. Chipperfield?“ – so wurde der Architekt im Januar 2010 bei der Eröffnung des Museum Folkwang in Essen gefragt. In seinen Reaktionen finden sich Aussagen wie diese, dass die Architektur auf Situationen reagiere, dass sie ein Werkzeug sei und nicht etwas, das sich selbst genüge, dass Bauten keine Skulpturen seien, sondern zu unserer Umwelt gehörten und dass bei allem, was mit dem Bauen zu tun habe, vermittelt werden müsse zwischen den Erwartungen, Ansprüchen und Erinnerungen der Menschen – ein Dialog mit der Condition humaine.*

Die gebaute Umwelt ist demnach unser Partner in tagtäglichen Begegnungen und steht in einem Dialog, der vermittelt werden muss, und ist somit als „Lebensort“ auch „Lernort“. Genau diesen „Lernort“ markieren die „Curricularen Bausteine für den Unterricht“. Die Zeit für ein solch ambitioniertes, viele Aspekte systematisch zusammenführendes Projekt scheint sowohl aus der gesamtgesellschaftlichen wie der aktuellen schulischen Situation heraus gekommen:

Die Erfahrung problematisch erodierender Stadtquartiere, in denen gerade Jugendliche „ihre“ Orte und Räume suchen und markieren, die aufgrund des demographischen Wandels und verstärkter Wanderungsbewegungen schrumpfenden Städte und verödenden Landschaften, auch das zunehmende Gefälle zwischen ländlichem Raum und Ballungszentren sind derzeitige gesellschaftliche Probleme. Gleichzeitig entsteht ein neues Bewusstsein für „menschliche“ innerstädtische Räume, die Auseinandersetzung um das Bewahren historischer Prägungen gegenüber zeitgemäßen baulichen Ausdrucksformen spitzt sich an vielen „prominenten“ Bau-Stellen zu. Hier müssen Bürger, auch gerade die jungen, sensibilisiert und informiert sein, um mitreden und mitgestalten zu können.

Auch aus schulischer Sicht ist der Zeitpunkt für dieses Projekt günstig. Die Diskussion in den letzten Jahren über Weiterentwicklung und Verbesserung des Bildungswesens hat viele Reformansätze bewirkt. Wichtige Akzente in der aktuellen Diskussion sind die Stärkung der sozialen und kulturellen Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler, das „Lernen im Kontext“, das Denken in Zusammenhängen, fachübergreifende und fächerverbindende Unterrichtsgestaltung, die Einbeziehung des Lebensumfeldes der jungen Menschen in die unterrichtliche Arbeit – für diese Aspekte bietet sich der Themenbereich geradezu an. In der Didaktik weisen Begriffe wie „Lernorte“ und „Lernumgebung“ auf erweiterte, flexible Vorstellungen vom „Lern-Raum“, in dem sich Unterricht abspielt – auch im Ausgreifen auf die gebaute Umwelt rund um Schule. Hinzu kommt, dass die Eigenständigkeit der Schulen gestärkt werden soll und sich damit besondere Schulprogramme und Schulprofile anbieten.

Auf diese Situation ist in den letzten Jahren mit einer Vielzahl einzelner Initiativen von Architektenkammern, Kultusministerien und Verbänden reagiert worden. Aber es gibt kein zusammenhängendes System, das die einzelnen „Lehrbausteine“ zum Thema: Baukultur – gebaute Umwelt in den einzelnen Unterrichtsfächern pädagogisch sinnvoll und kompetenzorientiert präsentiert – mit exemplarischem Anspruch, aber ebenso unter Berücksichtigung der föderalen Bedingungen unseres Bildungssystems.

Diese Lücke zu füllen, ist das Ziel dieses Projekts: Die Erstellung eines curricularen Gerüstes mit dem Angebot aufeinander aufbauender curricularer Bausteine/Module für relevante Unterrichtsfächer und Fachbereiche, aus denen sich von der Grundschule über die verschiedenen Schulfor-

* Frankfurter Allgemeine Zeitung, 30. Januar 2010, Nr. 25, Z. 6

men und Schulstufen bis zum Abitur ein Gesamttableau zum Thema: Baukultur – gebaute Umwelt aufbauen lässt. Dazu gehören im Einzelnen folgende Ziele:

– Sensibilisierung der ganzheitlichen Wahrnehmung von Grundelementen der gebauten Umwelt (Formen, Farben, Strukturen, Funktionen)
– Erwerb von Kenntnissen der Geschichte der Architektur und des Bauens als Teil des kulturellen Erbes
– Einsicht in die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen zeitgenössischen Bauens und Planens – verbunden mit wissensgestützter Argumentationsfähigkeit – auch als Teil staatsbürgerlicher Bildung
– Bereitstellung von interdisziplinären Arbeitsmöglichkeiten zwischen den einzelnen Fachrichtungen und dabei vertiefte Einsicht in die Zusammenhänge, die das Thema: Baukultur – Gebaute Umwelt eröffnet.

In diese unter den Fachdisziplinen abgestimmte Gesamtkonzeption lassen sich die vielen bereits vorhandenen Ansätze sinnvoll einbinden. Dies ermöglicht den Lehrkräften die Anpassung an die eigene unterrichtliche, auch regionale Situation. Die Anregungen können in vielfacher Hinsicht variiert und übertragen werden.

Dies ist auch auf der Basis der aktuellen didaktisch-methodischen Diskussion – orientiert an den Kompetenzmodellen und Bildungsstandards der Kultusministerkonferenz (KMK) – ein Angebot an die einzelnen Unterrichtsfächer, die ihnen eigenen fachlichen Inhalte und Kompetenzziele unter einem neuen Blickwinkel, mit motivierendem Material und interessanten Fragestellungen zu vermitteln. Dabei können die Fachkompetenzen der einzelnen Fächer durch das Lernen am Beispiel von Architektur und gebauter Umwelt erweitert und vertieft werden.

Da es für die Mehrzahl der hier herangezogenen Fächer in den jeweiligen Lehrplänen wenig oder überhaupt keine Hinweise zur Einbeziehung des Themenbereichs: Architektur Baukultur – gebaute Umwelt gibt, ergeben sich für Lehrende und Lernende auch überraschende Entdeckungen, schulische und außerschulische Lernorte und Raum für eigene Gestaltungsmöglichkeiten. Es ist das erste Angebot dieser Art! Damit wird auch die Perspektive dieses Projekts deutlich: Dieses Tableau curricularer Bausteine sollte in der Praxis in einer Pilotphase erprobt werden – an unterschiedlichen Schulstandorten in verschiedenen Bundesländern. Aus dem Diskurs sowohl über die Gesamtkonzeption und die fachbezogenen Angebote wie über die Erfahrungen in der Praxis wird sich eine realistische Möglichkeit ergeben, den Umgang mit der gebauten Umwelt als Unterrichtsinhalt in unseren Schulen zu implementieren.

Roland Barthes hat bereits 1967 in „Kritik und Wahrheit“ davon gesprochen, dass unsere Städte zu uns als Bewohner sprechen und dass wir uns in einem Diskurs mit dieser gebauten Umwelt befinden.

Dialog und Diskurs – das hier vorgelegte Modellprojekt soll dazu beitragen, dass junge Menschen lernen, eben diese Sprache zu verstehen, in ihr zu kommunizieren und den gemeinsamen „Lebensraum“ bewusst und aktiv mitzugestalten.

Dr. Eva-Maria Kabisch

Voraussetzungen und konzeptionelle Leitlinien des Projekts

1

© Sophie Bleifuß

1 Ausgangssituation: Die Relevanz des Themas und der schulische Alltag

„Die erste Begegnung der Lebenden, der Menschen und Tiere, Pflanzen und Wolken, ist, den Raum in Besitz zu nehmen. Es ist die ursprünglichste Offenbarung von Gleichgewicht und Dauer. Der erste Daseinsbeweis ist die Besitzergreifung des Raumes."[1]

Damit scheint auf den ersten Blick alles gesagt und die Relevanz des Themenbereiches „Baukultur – gebaute Umwelt" für eine so früh wie möglich – und damit auch in der Schule – zu erwerbende Kompetenz im Umgang mit der gebauten Umwelt und ihren Räumen belegt.

Dass die Bedeutung sowohl in Deutschland wie auch bei den europäischen Nachbarn erkannt wird, zeigt die Fülle an Aktivitäten / Initiativen / Projekten, die in den letzten Jahren engagiert vorangetrieben wurden und werden und an vielen Stellen bereits Eingang in die Bildungslandschaft gefunden haben. Damit lohnt sich als Voraussetzung für das vorgestellte Projekt ein kurzer Blick auf das Engagement, auf dem aufgebaut und mit dem das jetzige Vorhaben an der einen oder anderen Stelle in der Umsetzung vernetzt werden kann.

So ist z. B. in Finnland seit 2003 „Built Environment Education" – das ist der allseits gebrauchte Fachbegriff – Teil der Nationalen Kern-Lehrpläne. In den Niederlanden gibt es in dem seit 1988 bestehenden Niederländischen Architekturinstitut (NAI) in Rotterdam ein eigenes „Education Department", das Programme für Schulen anbietet, differenziert nach Typen und Stufen.

Ähnliches gilt für die CABE (Commission for Architecture and the Built Environment) in Großbritannien, in deren Education-Abteilung Materialien für Lehrerbildung und Unterricht entwickelt werden. Ziel ist: „to encourage young people to understand the value of well-designed buildings and spaces, demand more their built environment, play an active and involved role in improving villages, towns and cities, that we live in, instilling a sense of pride and ownership of their local area"[2] – eine Zielsetzung, die auch für die Curricularen Bausteine für den Unterricht gilt. Dabei wird deutlich, dass auch die Lehrerbildung zunehmend in den Blick genommen werden muss. Der Lehrgang „Transmettre l'architecture" in Frankreich wendet sich beispielsweise an pädagogisch interessierte Architektinnen und Architekten sowie Lehrerinnen und Lehrer mit architektonischen Kenntnissen, ein Ansatz für die Lehrerbildung, der besonders weit in Österreich fortgeschritten ist. Dort gibt es unter anderem sogenannte „Dialogveranstaltungen" und solch ambitionierte Projekte wie das „Salzburger Modell prozesshafter Architektur- und Technikvermittlung" vom Verein Architektur – Technik – Schule mit deutlich naturwissenschaftlicher Komponente. Im Rahmen des Projekts „was schafft raum?", einer Plattform zur schulischen Vermittlung von Architektur und Stadtplanung in Wien, wurden 2006 – 2008 einzelne Unterrichtseinheiten für die Wiener Schulen vor allem für die künstlerischen Fächer, aber auch schon ansatzweise für Geschichte / Sozialkunde, Geographie, Wirtschaft und Deutschunterricht entwickelt.

In der Bundesrepublik Deutschland gibt es eine Vielzahl engagierter Initiativen – aufgrund der föderalen Struktur regional sehr unterschiedlich. Hier sei verwiesen auf „Architektur macht Schule"[3] – einer Zusammenfassung solcher Angebote und Pilotprojekte durch die Deutsche Bundesarchitektenkammer sowie den Masterstudiengang Architekturvermittlung an der Brandenburgischen Technischen Universität Cottbus. Fast alle dieser begrüßenswerten Angebote bundesweit

1 Le Corbusier, Der Modulor, Stuttgart 1953, S. 27
2 www.cabe.org.uk/education (25.10.2009)
3 Eine Übersicht über die Initiativen findet sich unter: www.bak.de/site/287/default.aspx (25.10.2009)

betreffen einzelne Projekte, vielfach für den außerunterrichtlichen Bereich – also für Projekt- und Studientage – oder die Neuplanung, Sanierung, Umgestaltung von Schulbauten im prozesshaften Austausch mit allen Betroffenen. Eine unmittelbare Implementierung des Themenbereichs Baukultur – gebaute Umwelt in den curricularen Kontext einer breiten Fächerpalette unter grundsätzlicher, nicht nur punktueller Beteiligung von Pädagogen gibt es bislang noch nicht. Dies soll mit dem vorliegenden Angebot geleistet werden.

Die bisherigen Erfahrungen zeigen, dass die entscheidende Voraussetzung für eine erfolgversprechende Akzeptanz, für ein tatsächliches und auch alltagstaugliches „Ankommen" des Themas in der Schule die Berücksichtigung der gegenwärtigen schulischen Rahmenbedingungen ist. Denn inzwischen stehen viele gesellschaftliche Gruppen und Interessenverbände mit für sich genommen durchaus berechtigten Wünschen vor der Schultür, meist mit Forderungen nach neuen Fächern, z. B. Wirtschaft, Medienkunde und nun auch Baukultur. Dabei stehen Schulen und Lehrkräfte derzeit vor vielen neuen und verschärften Anforderungen:

- Kompetenz- und Standardanforderung in allen Fächern
- Zentrale Prüfungen in allen Bundesländern (10. Klasse und Abitur)
- Verkürzung der Schulzeit bei gleichbleibenden Anforderungen
- Evaluation und Rechenschaftslegung
- Eine zunehmend heterogene Schülerschaft und fehlende Unterstützung durch die Elternhäuser
- Fachlehrermangel und Überalterung der Lehrerschaft in vielen Bereichen
- Zunehmende soziale Probleme im Zuge der wirtschaftlichen Unsicherheit u. v. m.

Das bedeutet, wenn gesellschaftlich wesentliche Themenbereiche neu oder verstärkt im schulischen Alltag aufgenommen werden sollen, dann müssen Modelle entwickelt werden, in denen nicht zuerst zusätzliche Fächer und Stundenzahlen gefordert werden – dies sind wünschenswerte Vorstellungen, die aber derzeit kaum umsetzbar sind und einen langen Vorlauf brauchen –, sondern die ermöglichen, dass die Themen in die laufenden Unterrichtsprozesse und in die bereits bestehenden Anforderungen, fachliche wie allgemeine Kompetenzen zu vermitteln, eingebunden werden können.

Für die Lehrkräfte muss deutlich werden, dass Lerninhalte und -ziele, die sie in ihren Fächern Deutsch, Mathematik, Geschichte etc. erreichen müssen, sich mit dem Themenbereich „Baukultur – gebaute Umwelt" gut, ja besonders gut erreichen lassen – durch neues Material, andere Fragestellungen und differenzierte Arbeitsformen, einen motivierenden Blick ins Lebensumfeld der Schülerinnen und Schüler, andere Lernorte und eine inspirierende Öffnung der fachlichen Bezüge ganz im Sinne fachübergreifenden und fächerverbindenden Lernens. Es wird deutlich werden, dass gerade angesichts einer zunehmend heterogenen Schülerschaft die unterschiedlichen Fähigkeiten, Begabungen, Lerntypen (z. B. kognitiv-technisch, visuell, haptisch) bei diesem Themenbereich gezielt entfaltet und gefördert werden können. Daher sind für diesen neuen weiterführenden Ansatz modulare Bausteine für ein breites Fächerangebot entwickelt worden, die

- so weit wie möglich an Vorgaben und Schulwirklichkeit angepasst sind,
- ein hohes Maß an Flexibilität und Übertragbarkeit ermöglichen – sozusagen eine „Feinjustierung" vor Ort, je nach unterrichtlicher Situation,
- aus der Sicht der Pädagogen und mit Blick auf die Relevanz des Themas das „Wünschbare" mit dem Machbaren verbinden.

Angestrebt wird die unmittelbare, immer wiederkehrende Präsenz des Themenbereichs in mehreren Fächern und daraus entstehend als Gesamtkonzeption ein durchgängiger „Bau-Plan", eine baukulturell-pädagogische Themenleiter durch die Schullaufbahn junger Menschen – als „Querschnittsmaterie"[4], deren gesamtgesellschaftliche Bedeutung und Brisanz sich so auch wirkungsvoll entfalten kann.

4 so in Feller, Barbara: Architektur/Bauvermittlung für junge Menschen zur Situation in Österreich, Wien 2009, S. 6, ebd. auch eine Übersicht über die wichtigsten internationalen Projekte

2 Die strukturell-thematische Konzeption: Die Module

Die curricularen Bausteine sind als Module konzipiert, als zunächst in sich abgeschlossene Unterrichtseinheiten, die aber thematisch vernetzt sind und in mehrfacher Richtung einer Progression folgen. Damit wird für die unterrichtliche Umsetzung ein breiter Anwendungsbereich eröffnet:

- Die Module können für sich stehen – zeitlich und inhaltlich begrenzt (z. B. 2 – 3 Unterrichtsstunden).
- Sie können aber auch innerhalb des angebotenen Themenbereichs sowohl im Zeitbudget wie in Anspruch von Materialien, Aufgabenstellungen und Problemdiskussion erweitert und vertieft (z. B. zu Projekt- und Studientagen) oder verkürzt und verengt werden (z. B. bei der Übertragung in die Bereiche der frühkindlichen Erziehung oder der sonderpädagogischen Förderung).
- Sie bauen innerhalb der Schulstufen und Fächer aufeinander auf, können also thematisch und anforderungsmäßig als durchgängiges Thema in einem Fach genutzt werden (z. B. von Kl. 5 – 10).
- Die einzelnen fachgebundenen Module sind wiederum in vielfältiger Weise mit den Modulen der anderen Fächer derselben Alters- und Klassenstufen vernetzbar.

Die Module bewegen sich demnach in methodischer und inhaltlicher Progression und bilden ein hoch variables und pädagogisch anpassungsfähiges Netz an thematischen Quer- und Längsschnitten mit Andockpunkten aus dem jeweiligen fachlichen Kernbestand, die sich für das Thema „Baukultur – gebaute Umwelt“ anbieten und eignen. Sie können als „Einbau“, „Anbau“, „Ausbau“ oder „Umbau“ in die Alltagspraxis der Fächer und Fächerverbände eingesetzt werden – und das mitten hinein in die Anforderungen der fachlichen Lehrpläne – ganz im Sinne eines prozesshaften, flexiblen, an vielen Stellen anwendbaren kumulativen Kompetenzerwerbs (vgl. Kapitel 1, Seite 16). Hierbei eröffnen sich für die Lehrkräfte viele Möglichkeiten der Weiterentwicklung, des Transfers und der analogen Umsetzung der dargestellten Anregungen.

Die Module ergeben aneinandergereiht einen nachvollziehbaren Weg, eine Wanderung durch Räume, Bauten, Umgebung: vom einzelnen Raum und der Raumerfahrung durch Häuser und Gebäude auf die Straßen, über Plätze zu besonderen Bauwerken und weiter hinaus in die gestaltete Landschaft mit ihren Bauwerken, mit Lernstationen der Wahrnehmung, der Aneignung und der möglichen Mitgestaltung. Dabei entfaltet sich ein differenziertes Anschauungspanorama gebauter Umwelt, um möglichst viele unterschiedliche baukulturelle Aspekte in der unterrichtlichen Arbeit wirksam werden zu lassen.

Zwei Schwerpunktthemen ziehen sich exemplarisch durch fast alle Klassenstufen und Fächer: das Thema „Raum – Räume“ und das Thema „Brücken“, da beide in besonderer Weise den eben beschriebenen „Bewusstseinsweg“, der in der schulischen Umsetzung dann auch zu einer realen Erkundung der gebauten Umwelt, z. B. in der Nachbarschaft, führen soll, markieren.

Zur Angebotsbreite und Variabilität der Module gehört auch die Übertragungsmöglichkeit auf andere Schul-, Bildungs- und Arbeitsstrukturen als den hier zugrunde gelegten Formen der Grundschule und der weiterführenden Schulen mit Sekundarstufe I und Sekundarstufe II bis zum Abitur beziehungsweise in die berufliche Ausbildung.

Die inhaltlichen und methodischen Zugänge zum Thema „Baukultur – gebaute Umwelt“ der Module der 1. und 2. Klassenstufe der Grundschule lassen sich unter Verstärkung der spielerischen Aspekte, der Phantasiegeschichten und Basteleien sowie der „Abenteuerausflüge“ um die Ecke im Quartier sehr gut in die frühkindliche Bildung einbeziehen. Durch eine deutliche Betonung und Differenzierung der haptisch-gegenständlichen und handwerklich-technischen Arbeitsansätze lassen sich aus vielen Modulen Angebote für die sonderpädagogische Förderung herausfiltern. Andererseits können Module aus den Fächern Sozialkunde, Wirtschaft, Mathematik und Deutsch unter Verstärkung des jeweiligen Ausbildungsprofils (Modellbau / Design, Wirtschaft und Handel,

Bautechnik) in besonderer Weise für die berufsbildenden Schulen genutzt werden. Struktur und Inhalte der Module dieses Projekts berücksichtigen durch große Offenheit die unterschiedlichen Schulstrukturen und Schulstrukturentwicklungen bundesweit. Dies betrifft zum einen die flexible Einsetzbarkeit an schulischen Gelenkstellen (z. B. Kl. 5/6 und 9/10), wie auch die konkreten Hinweise in den einzelnen Expertisen zur Umsetzung in verschiedenen Schulformen des Sekundarbereichs (vgl. Kapitel 1, Seite 15). Auch für besondere Prüfungsformate sind die Themen geeignet: Sowohl für die Präsentation im Mittleren Schulabschluss und bei der 5. Prüfungskomponente im Abitur wie für die Besondere Lernleistung, eine selbstständige Forschungsarbeit, häufig mit fachübergreifendem Thema, die in das Abitur eingebracht werden kann.

3 Die Wahl der Fächer

In den Expertisen werden 12 Fächer beziehungsweise Fachbereiche einzeln beziehungsweise im Fächerverbund mit „baukulturellen" Modulen vorgestellt: Deutsch, Mathematik, die drei naturwissenschaftlichen Fächer Physik, Chemie, Biologie, das breite Spektrum der gesellschaftswissenschaftlichen Fächer Geschichte, Sozialkunde, Politik, Geographie, Wirtschaft und Sozialwissenschaften als übergreifender Bereich und das Fach „Bildende Kunst". Die Auswahl kommt nicht von ungefähr. Damit das Anliegen einer breiten Präsenz baukultureller Themen im Unterricht erreicht werden kann, muss auch die Palette der betreffenden Fächer eine angemessene Bandbreite haben und für den unterrichtlichen schulischen Alltag repräsentativ sein: Die sogenannten drei Aufgabenfelder – sprachlich / künstlerisch, mathematisch / naturwissenschaftlich und gesellschaftswissenschaftlich müssen berücksichtigt werden, es müssen „Kernfächer" wie Deutsch und Mathematik vertreten sein, die sich von der Grundschule bis in die Prüfungen und in die Abschlüsse hinein durchziehen und einen durchgängig höheren Stundenanteil haben, und – dem Verständnis der Beschäftigung mit Baukultur und der gebauten Umwelt als einer gesellschaftlichen Teilhabe mündiger Bürger gemäß – sind insbesondere die gesellschaftswissenschaftlichen Fächer umfangreich und differenziert darzustellen.

Einem aktuellen bundesweiten bildungspolitischen Schwerpunkt folgend sind die naturwissenschaftlichen Fächer eingebunden. Der Fachbereich „Bildende Kunst", bei dem bereits vom fachlichen Grundverständnis her das Thema Baukultur – gebaute Umwelt verortet ist, gehört ebenfalls selbstverständlich dazu. Die Intention aber war vor allem, für die Fächer im Schulalltag, bei denen – entgegen manchen Erwartungen – in den bundesweiten Lehrplänen nur unsystematisch verstreute (Mathematik und Naturwissenschaften), wenige (Geschichte) oder überhaupt keine (Deutsch) Hinweise auf baukulturelle Themen zu finden sind, ein alltagstaugliches Angebot zu entwickeln. Daher wird auch von den fachlichen Lehrplänen aus gesehen mit diesem Projekt Neuland betreten.

Übertragungsmöglichkeiten gibt es auch hier: Die modulare Form ermöglicht als Anregung den Transfer auf andere Fächer des jeweiligen Fachbereichs. So stellt z. B. die Expertise für das Fach Deutsch Beispiele bereit, die sich analog auf sprachliche, sachtextorientierte und literarische Phänomene und Gegenstände in den Fremdsprachen übertragen lassen.

Die unterschiedlichen Fächerprofile bedingen auch – unabhängig von der einheitlichen Gliederung und Strukturierung der Expertisen – je eigene Darstellungsvarianten. Da jedes Fach seine eigene Fachterminologie besitzt, auch eines eigenen fachlich bedingten Duktus in der Präsentation bedarf, gilt hier das Prinzip: Soviel Einheitlichkeit wie möglich – zur besseren Übersicht und Orientierung für die Abnehmer – und soviel individuelle, den Erfordernissen der fachlichen Bereiche folgende Varianten in den Ausführungen wie nötig.

4 Die pädagogisch-didaktische Basis: Konpetenzorientierung, Bildungsstandards und einheitliche Prüfungsanforderungen

Um die Akzeptanz konkreter, lehrplanbezogener Vorschläge zu einem neuen, bislang schulisch wenig relevanten Thema abzusichern, müssen die aktuellen Rahmenvorgaben der Bildungspolitik die Basis bilden. Da sind vor allem die Beschlüsse der Kultusministerkonferenz (KMK), die in dem letzten Jahr zu Verbesserung und Vergleichbarkeit der Unterrichtsqualität bundesweit umgesetzt worden sind und weiterentwickelt werden.

Die föderale Struktur der Bundesrepublik Deutschland und die Kulturhoheit der Länder prägen die Vielfalt einer auch regional sehr differenzierten Schul- und Bildungslandschaft, erfordern aber gerade – wie die Bildungsdiskussion der letzten Jahre gezeigt hat – auch eine übergreifende Absicherung der Anforderungen an Unterrichtsqualität und Unterrichtskultur. Da sich die im Projekt erarbeiteten fachlichen Module zwar z. T. auf regionale Sachverhalte beziehen, die aber immer als bundesweit übertragbare Beispiele verstanden werden sollen, sind die unterrichtlichen Hinweise und Möglichkeiten durchweg an den entsprechenden KMK-Beschlüssen orientiert.

Dies sind die seit 2003 verbindlichen Nationalen Bildungsstandards für den Mittleren Schulabschluss (MSA, 10. Klasse) und die Hauptschule (9. Klasse) für eine Reihe zentraler schulischer Fächer sowie die Bildungsstandards für Deutsch und Mathematik für die 4. Klasse der Grundschule. Dazu treten die derzeit weiterentwickelten Einheitlichen Prüfungsanforderungen für das Abitur, die durch die KMK entsprechend für alle Fächer der gymnasialen Oberstufe ausgewiesen sind.

Die Bildungsstandards beschreiben die fachbezogenen Kompetenzen, die Schülerinnen und Schüler bis zu gewissen Abschnitten in ihrer Schullaufbahn erworben haben sollen – es sind Leistungsstandards, nicht Unterrichtsstandards, d. h. es werden verbindliche Kerninhalte festgelegt, die als Orientierung dienen, nicht aber die Gesamtheit unterrichtlicher Inhalte und Wege abdecken. Hier entsteht ein pädagogisches Innovationsfeld, in dem auch das Thema Baukultur eine Chance hat.

Diese Standards erfordern eine Unterrichtskultur, die die eigene Fähigkeit der Schülerinnen und Schüler in den Vordergrund rückt. Die wichtigste Frage ist nicht mehr: „Was haben wir durchgenommen?“, sondern: „Welche Fähigkeiten, Vorstellungen, Einstellungen sind entwickelt worden?“ Hinter diesem Standardisierungsprozess stehen allgemeine (Sach-, Methoden- und Urteilskompetenz, Selbst- und Sozialkompetenz) sowie fachbezogene Kompetenzmodelle (vgl. die Fachexpertisen). Bei Fächern, für die noch keine länderübergreifenden Bildungsstandards vorliegen, haben inzwischen Fachverbände und ähnliche Bildungsinstitutionen analog anerkannte Fachstandards entwickelt. An diesen Vorgaben sind die Fachexpertisen orientiert.

Die Differenzierung nach Anforderungen beziehungsweise Niveaustufen für die unterschiedlichen Bildungsgänge (z. B. Hauptschule, Realschule, Gymnasium) ergeben sich in der Ableitung aus den Vorgaben der Bildungsstandards, die Regelstandards sind, d. h. ein mittleres Anforderungsniveau beschreiben. Für die Differenzierung von schulformbezogenen Schwierigkeitsgraden bieten sich demnach für die Übertragbarkeit der Module auf unterschiedliche Schulformen und Schülergruppen die allgemein üblichen Maßstäbe an:

- Grad der Komplexität von Arbeitsvorhaben, Material, Aufgabenstellungen
- Grad der Anforderung an Kontext- und Orientierungswissen
- Grad der geforderten Eigenständigkeit und Kreativität
- Umfang und Komplexität der erwarteten Reflexion und Urteilskompetenz.

Dazu treten die drei bekannten Aufgabenbereiche:

- Aneignung und Verfügbarkeit der notwendigen Kenntnisse
- Selbstständiges Einordnen, Verarbeiten, Transfer
- Problemorientierung, eigenständige Bewertung, Reflexion, Weiterentwicklung.

Das heißt praxisbezogen, ausgehend vom mittleren Niveau, beispielsweise komplexeres, auch umfangreicheres Material mit eigenständig zu bestimmenden Arbeitsverfahren, Zusatzaufgaben und entsprechende Varianten für das Gymnasium, Reduktion bei Material und Aufgabenstellung, konkrete Handlungsorientierung, vorgegebene Arbeitsverfahren für die Hauptschule beziehungsweise Sekundarschulen unterschiedlicher Strukturierung. Selbstverständlich sind diese Differenzierungen nicht schematisch vorzunehmen. Die individuelle Beobachtung der Möglichkeiten und Fortschritte von Lerngruppen und einzelnen Schülerinnen und Schülern, die zielgenaue Anpassung der Module an die Situation vor Ort bleibt vorrangig die pädagogische Aufgabe der Lehrkräfte. Dies ist insbesondere wichtig angesichts der derzeitigen Neu- und Umstrukturierung des gegliederten Schulsystems in den Ländern, ein Prozess, der noch länger andauern wird. Daher sind die Module so angelegt, dass sie in den Sekundarstufen I und II sowohl auf die Dreigliedrigkeit weiterführender Schulen wie auf die kooperierenden oder integrierten Gesamtschulen beziehungsweise Sekundarschulen unterschiedlicher Struktur übertragen und angepasst werden können.

Unabhängig von den Strukturveränderungen bleiben aber folgende Akzente, die auch für dieses Projekt als Leitlinien wichtig sind: das Prinzip der kumulativen Kompetenz, d. h. des aufbauenden, schrittweise überprüfbaren Erwerbs von Fähigkeiten, die individuelle Förderung der unterschiedlichen Begabungen und Möglichkeiten durch differenzierte methodische und inhaltliche Zugänge, das Erreichen einer Ausbildungs- und Berufsfähigkeit mit den konkreten Kompetenzanforderungen wie die Beherrschung von sachangemessenen Arbeitstechniken, Methoden und flexibel anwendbaren Wissensbeständen sowie der Studierfähigkeit, mit dem Schwerpunkt wissenschaftspropädeutischen Arbeitens und problemorientierter Reflexion auf der anderen Seite.

5 Die baukulturelle Dimension

„Raumbildung durch Architektur, Städtebau, Freiraumplanung, Innenarchitektur und Design gehört unbestritten zu den kulturprägenden Merkmalen einer Gesellschaft. Die Vermittlung von Architektur, dieser komplexen räumlichen, sozialen, gestalterischen und wirtschaftlichen Zusammenhänge und Hintergründe, an Kinder und Jugendliche ist somit eine ebenso wichtige wie schwierige Aufgabe. Kinder und Jugendliche wollen und sollen sich einmischen, sie haben eine intuitiv hohe gestalterische und soziale Kompetenz. Sie sind die Bauherren, Projektentwickler und Politiker von morgen.
Die Wichtigkeit dieser elementaren Zusammenhänge drückt sich jedoch in keiner Weise in der Pädagogik und den heutigen Erziehungsstrukturen aus. Kein anderer Bereich ist so präsent und gleichzeitig in der Schule so vernachlässigt wie die Raum- und Architekturvermittlung. [...]. Der wichtigste Vermittlungsort [von Architektur] ist natürlich die Schule [...]. Architekturbezogene Projekte lassen sich in der Regel nur schwer in den regulären Unterricht integrieren. Sie müssen nach den gängigen Lehrplänen einem Schulfach zugeordnet werden – dies ist meistens der Kursunterricht – oder innerhalb einer Projektwoche fachübergreifend angeboten werden. Diese Organisationsstruktur kann jedoch dem komplexen Thema Architektur nicht gerecht werden, die fachübergreifende Thematik verlangt nach einer fachübergreifenden Lösung [...]. Um hier grundsätzlich weiterzukommen, müssten die Kultusministerien aller 16 Länder Veränderungen in den Lehrplänen vornehmen – ein langfristiges Zukunftsprojekt.“[5]

So sehen es Architekten, Planer, Bauleute – die, die professionell mit diesem Bereich umgehen und die Begründung ist einleuchtend: „[Architektur] kann – und das macht sie so wichtig – mehr als nur ein ‚Dach über dem Kopf‘ bieten: Sie bietet den Kindern etwas anderes als das heimische Wohnzimmer. Sie kann fröhlich machen. Sie stellt eine Gesellschaft und ihr Verständnis von Schule dar. Sie bildet einen gesellschaftlichen Ort in einer städtischen Umgebung. Und sie kann ‚die Seele anrühren‘. Sie prägt Menschen.“[6] Dies gilt ebenso für die Möglichkeiten und Grenzen einer Vermittlung von Architektur und gebauter Umwelt im Unterricht: „Ziel des Unterrichts ist nämlich nicht, ‚kleine Architekten‘ zu erziehen, sondern ein Verständnis von der Gestaltbarkeit

5 Nadansky, Martina: Architekturvermittlung an Kinder und Jugendliche, Wismarer Diskussionspapiere, Heft 17/2006, S. 12 und S. 22 – 23
6 Kähler, Gert: Vorwortentwurf zum Projekt, Mai 2009 (nicht veröffentlicht)
7 ebd.

von gebauter Umwelt zu wecken. Das schließt entwurfliche Ansätze ein, aber auch Kenntnisse von kommunalen Entscheidungsvorgängen und von der Komplexität und gegenseitigen Abhängigkeit städtischer Netze. Es darf sich nicht an den Highlights der Architektur – weder der historischen noch den gegenwärtigen – orientieren, sondern muss die Normalität der täglich gebauten Umgebung thematisieren: Denn dort müssen Qualitätsmaßstäbe anwendbar sein. Alles andere fördert nur das weit verbreitete Missverständnis, ein Guggenheim-Museum in Bilbao sei Architektur, die eigene Wohnung aber nicht. Der viel bemühte „mündige Bürger" beweist sich nicht, indem er nach Bilbao wallfährt, nicht einmal in Bürgerinitiativen, die nur als Abwehrreflex von jeder Veränderung entstehen, sondern indem er an der Gestaltung seiner Stadt, seines Quartiers, seines Dorfes aktiv und kenntnisreich mitwirkt."[7]

Diese Positionen zeigen, welche große Bedeutung der frühzeitigen Vermittlung solcher Themen beigemessen wird. Die hier deutlich werdenden Vorstellungen und Erwartungen haben als Leitlinien die Arbeit an diesem Projekt bestimmt. Deutlich wird dies an folgenden Aspekten:

- Das Schulgebäude, die Schulbauten sind in fast allen Expertisen thematisiert.
- Durch eine Vielzahl der Anschauungsgegenstände und methodischen Zugänge ist ein breites Spektrum baukultureller Themen abgedeckt, eben nicht nur die ästhetische oder historische Dimension, so wichtig diese sind.
- Die Stadtplanung ist ebenso einbezogen wie wirtschaftliche und politische Faktoren, die besonderen Bauwerke ebenso wie die normale Straßenflucht in der Nachbarschaft.
- Die Facetten der in die Module einbezogenen „Räume" reichen tatsächlich von den eigenen vier Wänden und der unmittelbaren Nachbarschaft über historisch weit zurückliegende Orte und ihre aktuellen Ausformungen heute bis zu den Imaginationen in Kunst und Literatur.

Selbstverständlich mussten auch hier Schwerpunkte gesetzt werden, da unterrichtliches Prinzip immer die didaktische Reduktion sein muss, aber Wesentliches ist erfasst. Durchgängiges gesellschaftspolitisches Anliegen ist es, junge Menschen dazu zu bringen, ihre gebaute Umwelt bewusst anzunehmen und in die eigene Verantwortung zu nehmen als cityoens und citoyennes und damit dem Grundbedürfnis des Menschen, sich Orte anzueignen eine aktive, die Gemeinschaft fördernde, identitätsstiftende Perspektive zu geben.

Autoren

Dr. Eva-Maria Kabisch
Studium der Germanistik, Geschichte und Philosophie, langjährige Erfahrung als Gymnasiallehrerin, in der Lehrerbildung, Oberster Schulaufsicht (Leitende Oberschulrätin / Berlin) und den Gremien der KMK (u. a. Beauftragte für das Fach Deutsch, Bildungsstandards, Auslandsschulen, Europäische Schulen / Brüssel) sowie als Schulbuchautorin und Bildungsexpertin; Präsidentin der Stiftung Jugend und Bildung, Berlin.

Klaus Markel
Studium Gundschullehramt mit den Schwerpunkten Deutsch, Mathematik, Geographie und Musik; Konrektor an einer Nürnberger Grundschule, Projekte zu Mathematik, Musik und Architektur; Fachberater Mathematik am Schulamt Nürnberg, Koordinator der Initiative Mathematik Mittelfranken, Regionalkoordinator des Programms SINUS; Veröffentlichungen bei Klett und Westermann Verlag.

Gisela Peine
Studium der Erziehungswissenschaft, Unterrichtstätigkeit an verschiedenen Grund- und Vorschulen in Hamburg, überwiegend in sozial schwierigen Quartieren. Arbeitsschwerpunkt: die Integration von Migrantenkindern.

Christine Sauerbaum-Thieme
Studium der Germanistik und Geschichte, seit 1974 in der Berliner Schule in verschiedenen Funktionen tätig (Fachbereichsleitung, Schulaufsicht), seit 2000 Leiterin eines Schulpraktischen Seminars (zweite Phase der Lehrerausbildung), Mitarbeit an Publikationen zur politischen Bildung und Schulbüchern.

Karlheinz Schaedler
Studiendirektor (Mathematik / Physik),Unterrichts- und Schulleitungserfahrung an Modellschulen, Gymnasien und Auslandsschulen, Aufbau der Deutsch-Polnischen Begegnungsschule in Warschau, seit 2005 pädagogisch / wissenschaftlicher Mathematikreferent in der Lehrerfortbildung (Rheinland-Pfalz), ein Schwerpunkt fächerverbindendes Lernen, Mitarbeit an Bildungsprojekten und entsprechenden Veröffentlichungen.

Ralf Seifert
Gymnasiallehrer Deutsch und Kunst, seit 2000 am Sächsischen Bildungsinstitut Projektleiter zweier BLK-Modellversuche und Entwickler der neuen sächsischen Lehrpläne (u. a. verantwortlich für Baukultur, Architektur, Denkmalpflege in allen Fächern und Schularten), seit 2007 Referent am Sächsischen Staatsministerium für Kultus (u. a. Kulturelle Bildung und Demokratieerziehung).

Thomas Thieme
Studium der Rechtswissenschaft, der Geschichte und Politik sowie der Klassischen Philologie, Lehrer und Fachbereichsleiter i. R. (Geschichte und Politische Weltkunde) an einem Berliner Gymnasium, Mitarbeit an Schulbüchern und Publikationen zur politischen Bildung.

Prof. Dr. Barbara Welzel
Seit 2001 Professorin für Kunstgeschichte an der Technischen Universität Dortmund und für den fachwissenschaftlichen Bereich in der Lehrerbildung im Fach Kunst zuständig; Arbeitsschwerpunkte: deutsche und niederländische Kunst des 15. – 17. Jahrhunderts, Kunstgeschichte und Kulturelles Gedächtnis, Kunstgeschichte und Bildung.

Beteiligte

Projektidee

Prof. Dr. Gert Kähler,
Bauhistoriker und Publizist, Hamburg

Projektsteuerung

Dr. Eva-Maria Kabisch,
Präsidentin der Stiftung Jugend und Bildung, Berlin
Dr. Kristina Hasenpflug,
Wüstenrot Stiftung

Beratung

Prof. Dr. Gabi Dolff-Bonekämper,
TU Berlin, Institut für Stadt- und Regionalplanung, Fachgebiet Denkmalpflege
Prof. Peter Cheret, Cheret + Bozic Architekten,
Stuttgart / Universität Stuttgart, Institut für Baukonstruktion und Entwerfen
Dr. Barbara Feller,
Plattform – Architekturpolitik und Baukultur, Wien (Österreich)
Annette ter Haar,
Coördinator Educatie Nai, Rotterdam (Niederlande)
Dipl.-Ing. Päivi Kataikko,
Technische Universität Dortmund, Fakultät Raumplanung
Prof. Dr.-Ing. Jan Knippers,
Universität Stuttgart, Institut für Tragkonstruktionen und Konstruktives Entwerfen
Prof. Franz Pesch, pesch partner architekten stadtplaner,
Stuttgart / Universität Stuttgart, Städtebau-Institut
Prof. Dr. Riklef Rambow,
Lehrstuhl Architekturkommunikation, Universität Karlsruhe
Prof. em. Dr.-Ing. Hille von Seggern,
Gottfried W. Leibniz Universität Hannover, Institut für Freiraumentwicklung

Impressum

Wüstenrot Stiftung
Hohenzollernstraße 45
71630 Ludwigsburg
www.wuestenrot-stiftung.de

Alle Abbildungen erscheinen mit der freundlichen Genehmigung der Rechteinhaber.
Wo diese nicht ermittelt werden konnten, werden berechtigte Ansprüche im Rahmen des Üblichen abgegolten.
Für den Inhalt und die Richtigkeit der gemachten Angaben sind allein die Autoren verantwortlich.

Lektorat Kristina Hasenpflug
Titelbild A. Hawkins/ C. Newell (Struktur), Achim Menges (Photo)
Grafikdesign Sophie Bleifuß
Satz Uta-Beate Mutz
Druck und Bindung MercedesDruck, Berlin

© 2010 Wüstenrot Stiftung, Ludwigsburg
Alle Rechte vorbehalten. All Rights Reserved.

ISBN 978-3-933249-72-2

	DEUTSCH	MATHEMATIK / NATURWISSENSCHAFTEN	GESCHICHTE / POLITIK SOZIALKUNDE / GEOGRAPHIE	WIRTSCHAFT / SOZIALWISSENSCHAFTEN	BILDENDE KUNST
Sekundarstufe II	Besondere Lernleistung: Trümmer- / Aufbauliteratur	Baumaterial	Megastädte / Second Cities	Deliberation und öffentlicher Raum	Projekte, Akteure, Kontroversen
	Treppen – Brücken – Gleise II	Energiesparhaus	Demokratie / Diktatur als Bauherr	Schulbauten	Blickwechsel
	Die Stadt – Perspektiven und Diskurs	Schwimmende Häuser	Industrialisierung		Gotteshäuser – inter- / transkulturelle Bildung
	Fiktive und reale Räume – Spiegelungen in der Literatur	Der Raum		Via Regia	Tag des offenen Denkmals
Sekundarstufe I	Treppen – Brücken – Gleise I	Brücken	Stadt im Mittelalter		Baukultur: Bewahren oder Erneuern
	Stadtbilder	Kartographie	Die Agora	Wohnen und Wirtschaft	Stadtteil, Stadt, Dorf
	Einblicke – Ausblicke				Bauten, Wege, Sichtachsen
Klassenstufe 3 + 4	Lebensraumlandkarten	Brücken	Schulhausmodell		
Klassenstufe 1 + 2	Belichtung	Räume in unserer Schule	Wo wohnen wir?	Mein Schulweg	

Räume | Stadt | Besondere Bauten | Bauen und Gesellschaft | Sonderthemen