



Montag Stiftung Urbane Räume
Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft



VERGLEICH AUSGEWÄHLTER RICHTLINIEN ZUM SCHULBAU – KURZFASSUNG

Heft 1 zur Reihe »Rahmen und Richtlinien für einen
leistungsfähigen Schulbau in Deutschland«

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

VERGLEICH AUSGEWÄHLTER RICHTLINIEN ZUM SCHULBAU – KURZFASSUNG

Heft 1 zur Reihe »Rahmen und Richtlinien für einen leistungsfähigen Schulbau in Deutschland«

1 VORWORT 2

2 EINFÜHRUNG 4

2.1 FORSCHUNGSANLASS 4

2.2 FORSCHUNGSFRAGEN 5

2.3 UNTERSUCHTE RICHTLINIEN 6

2.4 METHODIK 7

3 ANALYSEFELDER 8

4 FAZIT 32

4.1 ZUSAMMENFASSENDE CHARAKTERISIERUNG DER RICHTLINIEN 32

4.2 INHALTLICHE BEWERTUNG 33

4.3 ANWENDUNGSPRAXIS UND WIRKSAMKEIT 34

4.4 VORSCHLÄGE ZUR AUSGESTALTUNG NEUER RAHMENVORGABEN FÜR
DEN SCHULBAU 35

5 IMPRESSUM 39

1 VORWORT

Warum werden Schulen so gebaut, wie wir sie vorfinden? Was ist die Ursache dafür, dass Schulen in Südtirol großzügiger dimensioniert sind als in Baden-Württemberg? Auf welche Weise finden neue pädagogische Anforderungen Eingang in die schulbauliche Praxis?

Um auf derartige Fragen Antworten zu finden, haben wir in Partnerschaft mit dem Bund Deutscher Architekten (BDA) das Umfeld, in dem Schulen geplant und gebaut werden, unter die Lupe genommen und eine Analyse der entsprechenden Rahmen und Richtlinien angestoßen.

Standardraumprogramme und Raumgrößen werden in Deutschland zumeist in Regelwerken auf Landesebene festgelegt. Kommunen oder andere Schulträger nutzen diese staatlichen Vorgaben um zu ermitteln, wie groß eine Schule sein sollte und mit welchen Räumen sie auszustatten ist. Der damit verbundene Kostenrahmen gibt nicht zuletzt Auskunft darüber, welchen Wert dem Bauen für Bildung beigemessen wird.

Die Richtlinien definieren aber auch qualitative Standards, nach denen sich Hochbau- und Schulverwaltungsämter richten, wenn sie den Bau von Schulen ausschreiben. Deshalb haben sie einen enormen Einfluss auf die bauliche und letztlich auch pädagogische Praxis an Schulen.

Grundsätzlich sind wir der Meinung, dass in guten, selbst organisierten Prozessen das Subsidiaritätsprinzip gelten sollte: Regelungen werden dort getroffen, wo sie wirksam werden. Das hieße, Länderrichtlinien zum Schulbau abzuschaffen und darauf zu setzen, dass kommunale Selbstverantwortung und kommunaler Ehrgeiz – spätestens nach der Aachener Erklärung des Deutschen Städtetages – regelmäßig hervorragende Schulbauten zutage bringen werden. Von vielen Seiten erhalten wir jedoch das Signal, dass die Abschaffung von Länderrichtlinien noch lange nicht bedeutet, dass sie von den Kommunen nicht weiter herangezogen werden. Gerade dort, wo Kommunen sich nicht in der Lage sehen, eigene Qualitätsstandards zu entwickeln, gelten sie de facto weiter, obwohl sie beispielsweise

den Herausforderungen eines stärker individualisierten Unterrichts im Ganztage nicht gerecht werden.

Dies ist einer der Gründe, warum wir uns entschlossen haben, gemeinsam mit weiteren Partnern einen zeitgemäßen Referenzrahmen für den Schulbau auf den Weg zu bringen. Wir wurden dabei von aktuellen Vorhaben auf kommunaler wie staatlicher Ebene inspiriert: Nordrhein-Westfalen erstellt zurzeit eine neue Arbeitshilfe für den Schulbau; die Städte Köln und Herford haben jüngst eigene kommunale Leitlinien verabschiedet; auch Hamburg und Berlin befassen sich gegenwärtig mit der Neuformulierung entsprechender Regelungen.

Unser Vorhaben entwickelt sich in mehreren Etappen. Mit diesem Werkstattbericht legen wir die Ergebnisse der ersten Etappe vor. Arno Lederer und Barbara Pampe vom Institut für Öffentliche Bauten der Universität Stuttgart und der Schulentwickler und Pädagoge Otto Seydel haben mit ihrer vergleichenden Analyse ausgewählter Richtlinien belegen können, dass die verschiedenen Regelwerke große Qualitätsunterschiede aufweisen, wenn man sie an den Anforderungen zeitgemäßer Pädagogik misst. Die Studie wurde aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unterstützt.

In einer zweiten Etappe haben sich Christian Kühn und Robert Temel (TU Wien) sowie Sabine Reh (TU Berlin) in regionalen Workshops mit der Frage befasst, welche konkreten Veränderungen und Anpassungen Architekten, Schul- und Bauverwalter sowie Pädagogen vor Ort von der Entwicklung neuer Richtlinien erwarten. Die Ergebnisse dieser Untersuchung werden im Herbst 2011 im Rahmen dieser neuen Reihe veröffentlicht. Über die folgenden Schritte auf dem Weg zu einem neuen Referenzrahmen werden wir im Frühjahr 2012 berichten.

Frauke Burgdorff
Vorstand Montag Stiftung
Urbane Räume

Karl-Heinz Imhäuser
Vorstand Montag Stiftung
Jugend und Gesellschaft

Dirk Haas
Projektleitung, RE.FLEX
architects_urbanists

Es ist mehr als selbstverständlich, dass für den Bau von Schulgebäuden Regeln gelten müssen, die einen gewissen Standard festlegen. Sie werden unter verschiedenen Begrifflichkeiten geführt, wobei im allgemeinen Sprachgebrauch gern die Bezeichnung »Schulbaurichtlinie« benutzt wird. Da Bildungspolitik in der Bundesrepublik Sache der einzelnen Länder ist, gibt es bei ihnen auch eine unterschiedlich große Anzahl von Richtlinien, Leitfäden und Empfehlungen. Darüber hinaus haben einzelne Städte unterhalb der Richtlinienebene wiederum eigene Vorstellungen entwickelt, die den Planungen für Schule zugrunde gelegt werden sollen.

Wer sich Gedanken darüber macht, wie Bildung zu verbessern wäre, muss sich zwangsläufig auch mit den Gebäuden und Räumen beschäftigen, in denen Bildungsprozesse stattfinden. Architektur spiegelt ja nicht nur die Beschaffenheit der Gesellschaft wider, die sie errichtet, sie lässt im Falle der Schulbauten und ihrer Planungsvorgaben auch erkennen, welchen Stellenwert das Thema Bildung und Erziehung in den einzelnen Bundesländern hat. Es ist deshalb eine naheliegende Aufgabe, die einzelnen Bestimmungen in Ländern und Gemeinden im Vergleich zu betrachten und gegeneinander abzuwägen.

Die Unterschiede, die wir herausgefunden haben, sind viel größer, als wir zunächst vermutet hatten. Das betrifft zum einen die Größenangaben, die für Räume oder für Flächenangaben in Bezug zur Schülerzahl festgelegt werden, ebenso wie die grundsätzliche Art der Vorgaben. Während in Baden Württemberg ausschließlich die Flächen für Klassenzimmer und andere Räume dezidiert vorgegeben werden, haben Städte wie beispielsweise Herford oder Köln eine Auslegung für Größenangaben getroffen, die sich auf die Schüler beziehen. So können etwa in Köln Gruppenräume realisiert werden, die im Raumprogramm der südwestdeutschen Richtlinie gar nicht auftauchen. Ein zweites Beispiel: In Bremen finden wir Aussagen zum Schulstandort und zum Umgang mit Klassenräumen im Bestand. In anderen Bundesländern werden dazu gar keine Angaben gemacht, obwohl der Sanierungsstau von Schulbauten der

Republik – und nicht nur deren technische Instandsetzung, sondern auch deren Ertüchtigung zu Ganztagschulen – eines der größten Probleme darstellt, die es in den kommenden Jahren zu lösen gilt.

Der Blick über die Grenzen, in die Schweiz oder nach Bozen, war uns wichtig. Überraschend ist dort nicht nur die Offenheit der Regeln, sondern auch die Einbeziehung der Frage, auf welchem Weg gute Baukultur erreicht werden kann. Dass dagegen in Verordnungen der Bundesrepublik die gestalterische Qualität überhaupt keine Rolle spielt, ist höchst bemerkenswert, zumal der Begriff des »dritten Pädagogen«, mit dem die Architektur des Schulbaus gemeint ist, inzwischen Allgemeingut in Pädagogik und Architektur geworden.

Prof. Arno Lederer

IÖB – Institut für öffentliche Bauten und Entwerfen,
Universität Stuttgart

2 EINFÜHRUNG

2.1 FORSCHUNGSANLASS

Schulen, Schulformen und Schularchitektur sind gegenwärtig Teil einer intensiven öffentlichen Debatte. Sie wird künftig noch sehr viel mehr Raum einnehmen angesichts der wachsenden Einsicht, dass Bildung die Basis einer zukunftsfähigen Gesellschaft ist und daher die Verbesserung des Bildungswesens zu den großen gesellschaftlichen Aufgaben zählt.

In der pädagogischen Forschung ist derzeit viel von der Notwendigkeit einer neuen Wissens- und Kompetenzkultur die Rede. Individualisierung und innere Differenzierung des Unterrichtsgeschehens, ein aktives und interaktives Lernen mit allen Sinnen, Stärkung der Teamfähigkeit sind Schlüsselbegriffe der gegenwärtigen Schulentwicklung. Dies wird die Schulen und mit ihnen die Schulgebäude, wie wir sie bislang kennen, grundlegend verändern: Sie werden sich für neue Lern- und Unterrichtskulturen öffnen und die dafür erforderlichen räumlichen Arrangements bereitstellen müssen.

Hinzu kommt, dass sich gegenwärtig viele Schulgebäude in einem beklagenswert schlechten Zustand befinden: Allein für die Instandhaltung der vorhandenen Gebäude sind nach Schätzungen des Deutschen Instituts für Urbanistik bundesweit bis zum Jahr 2020 hohe zweistellige Milliardenbeträge erforderlich. Gleichzeitig wachsen die Anforderungen: Schule wird mehr und mehr zum Ganztagsbetrieb, und die Gebäude müssen mit Blick auf die kommunalen Haushalte möglichst effizient genutzt und bewirtschaftet werden und daher immer häufiger geeignet sein, schulische und nicht-schulische Funktionen zu bündeln. Besonders wichtig sind in unserem Zusammenhang die veränderten pädagogischen Anforderungen an das Raumangebot: Pädagogen klagen darüber, dass in Schulen, die nach Standards und Richtlinien von »gestern« errichtet wurden, ein zeitgemäßes Unterrichten und Lernen (für »morgen«) nur schwer möglich ist.

Mit dem Investitionsprogramm »Zukunft Bildung und Betreuung« (IZBB) von 2003–2009 und den kommunalen Investitionen im Rahmen des Konjunkturpakets II von 2009 hat die Schulbautätigkeit in Deutschland spürbar zugenommen.

In fast allen der mehr als 10.000 deutschen Kommunen werden gegenwärtig Schulen saniert, umgebaut oder erweitert. Auch wenn der Ausbau des Ganztagsangebots und die gebäudeenergetischen Sanierungsmaßnahmen bislang im Vordergrund stehen, findet gleichzeitig doch auch ein intensiver Diskurs darüber statt, wie die gestiegenen Schulbauaktivitäten mit einer weit reichenden Verbesserung der Lernbedingungen verknüpft werden könnten. Dieser Diskurs wirft Fragen nach den dafür notwendigen Qualitäten auf – hinsichtlich der räumlichen Konzeption von zeitgemäßer Schularchitektur, aber auch mit Blick auf die Qualität der dafür notwendigen Entwicklungsverfahren und -prozesse.

Qualitative Standards werden häufig als Leit- oder Richtlinien formuliert, in der Pädagogik ebenso wie in der Architektur. Betrachtet man geltende Richtlinien für den Schulbau, stellt man fest, dass sie häufig eher Grenzen als Qualitätsmerkmale beschreiben: Insbesondere in der Schulbauförderung werden sie in der Regel nicht als Mindeststandards, sondern als zulässige Maxima interpretiert. Musterraumprogramme, so es sie gibt, werden auf diese Weise schnell zu einem engen Korsett, obwohl sie eigentlich die Vielfalt möglicher räumlicher Konzeptionen aufzeigen sollen.

Nicht weniger wichtig ist ein weiterer Aspekt: Vielen Schulbau-richtlinien liegen traditionelle schulpädagogische Konzepte zu Grunde (z.B. die nach Klassen- und Fachräumen gegliederte Schule im Halbtagsbetrieb), oder sie beschränken sich auf die bauaufsichtlichen Aspekte von Schulbauten. In beiden Fällen geben sie keine befriedigenden Antworten auf die Frage, nach welchen Kriterien Schulen zukunftsfähig gestaltet werden sollten. Mit den in einigen Bundesländern beschlossenen Schulreformen zur Verlängerung der Grundschulzeit bzw. zur Einführung von so genannten Gemeinschafts- bzw. Regionalschulen oder auch von Quartiersbildungszentren ist ein weiterer Anlass geschaffen, Kriterien und Qualitätsmerkmale für zeitgemäße Schulgebäude zu entwickeln. Denn diese bildungspolitischen Strukturereformen führen notwendigerweise zu veränderten pädagogischen

2.2 FORSCHUNGSFRAGEN

Konzepten, für die wiederum in den Schulgebäuden die erforderlichen Lernumgebungen geschaffen werden müssen. Angesichts der chronischen Haushaltsprobleme müssten sich die Kommunen verpflichtet sehen, derartige Investitionen in Bildungseinrichtungen an zukunftstauglichen Standards auszurichten; denn bei veralteten Standards im Schulbau sind Fehlinvestitionen geradezu vorprogrammiert.

Vor diesem Hintergrund ist die Entwicklung eines zeitgemäßen Referenzsystems für qualitativ hochwertigen Schulbau ein wichtiger und zugleich dringlicher Schritt zur Verbesserung der Bildungsinfrastruktur in Deutschland. Dazu soll auf Initiative der beiden Montag Stiftungen »Urbane Räume« und »Jugend und Gesellschaft« und mit der Unterstützung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) und des Bundes Deutscher Architekten (BDA) ein mehrstufiger Entwicklungsprozess gestartet werden, der ein inspirierendes, praxistaugliches und vornehmlich auf Selbstverpflichtung setzendes »Regelwerk« zum Ziel hat, das den Akteuren aus Schule, Politik, Planung, Verwaltung und Zivilgesellschaft bei Neu- und Umbaumaßnahmen von Schulen verlässlich Orientierung geben kann.

Die vorliegende Studie bildet in diesem Entwicklungsprozess den ersten Baustein und wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert.

Ein vergleichender Überblick von aktuell gültigen Schulbauverordnungen, der die wesentlichen Inhalte und Ziele identifiziert, einander gegenüberstellt und Übereinstimmungen und Abweichungen qualifiziert diskutiert, soll Antworten geben auf Fragen wie:

- ▶ Mit welchen Quantitäten operieren die Vorschriften und Empfehlungen und wie werden sie gegebenenfalls begründet?
- ▶ Spiegelt sich der grundlegende Wandel im pädagogischen Verständnis von Schule und Unterricht in den Richtlinien wider?
- ▶ Wie werden neue Anforderungen an Ganztagschulen und Inklusion integriert?
- ▶ Wie und in welchem Umfang werden architektonische und städtebauliche Qualitäten von Schulbauten eingefordert?
- ▶ Inwieweit wird dem Umgang mit Bestandsgebäuden in den Richtlinien Rechnung getragen?
- ▶ Wo und wie sind die Richtlinien an die Finanzierung bzw. Landesförderung von Schulbauten geknüpft?
- ▶ Inwieweit existieren Regeln und Richtlinien für Verfahren und Prozesse im Schulbau?
- ▶ Wie stellt sich das Verhältnis zu anderen Normen und Vorschriften dar, die für den Bau von Schulen von Bedeutung sind?

2.3 UNTERSUCHTE RICHTLINIEN

Für die Vergleichsstudie wurden Schulbaurichtlinien und Empfehlungen von zehn deutschen Bundesländern, deutschsprachigen Ländern und Städten ausgewählt, die eine gewisse Bandbreite abbilden und damit repräsentativ für Regelungen zum Schulbau in der Bundesrepublik Deutschland stehen bzw. Vergleiche mit dem deutschsprachigen Ausland ermöglichen. Außerdem wurden auch solche Schulbauvorschriften ausgewählt, die neue Ansätze im Schulbau und seine Verfahren berücksichtigen oder verschiedene Zuständigkeitsebenen abbilden. Deshalb werden auch neuere kommunale Leitlinien wie die von Köln und Herford untersucht, die in den letzten Jahren entstanden sind.

Für die klassischen deutschen Schulbaurichtlinien stehen die der Bundesländer Nordrhein-Westfalen, Sachsen, Bremen und Baden-Württemberg, die unterschiedliche Regelungstiefen und Regelungsarten liefern.

Des Weiteren werden Richtlinien aus dem deutschsprachigen Ausland (Zürich, Österreich, Südtirol) analysiert, die in den letzten Jahren umfassend und substantiell überarbeitet worden sind. Um schließlich auch noch länderübergreifende Regelungen zu erfassen, werden die Vorgaben der Kultusministerkonferenz für deutsche Auslandsschulen, die durch die Bauministerkonferenz (ARGEBAU) entwickelten Musterschulbaurichtlinien und die »Arbeitshilfen zum Schulbau« der Zentralstelle für Normungsfragen und Wirtschaftlichkeit im Bildungswesen (ZNWB), in den Vergleich miteinbezogen. Da aber die Musterschulbaurichtlinien der Bauministerkonferenz ARGEBAU die Schulbaurichtlinien von Nordrhein-Westfalen vollständig übernommen haben, kann von deren separater Untersuchung abgesehen werden.

Die untersuchten »Arbeitshilfen zum Schulbau« beinhalten eine Zusammenstellung der gültigen Normen, der technischen Richtlinien sowie der Rechts- und Verwaltungsvorschriften zum Bau und zur Ausstattung von Schulen. Sie geben ferner einen Überblick über alle schulbaurelevanten Regelungen der einzelnen Bundesländer und enthalten allgemeine Schulbauempfehlungen. Letztere sind allerdings nur als »Entwurf« formuliert, weil die Tätigkeit der ZNWB, die ursprünglich die Aufgaben der 1985 aufgelösten Schulbauinstitute übernommen hatte, zwischenzeitlich eingestellt wurde.

2.4 METHODIK

Bei der Suche nach einem geeigneten Bezugsrahmen für den Richtlinienvergleich ergab sich die Alternative, entweder schematisch die verschiedenen Räume abzufragen und die Zahlen gleichsam blind nebeneinander zu stellen oder aber einen qualitativen Ansatz zu wählen. Die Entscheidung fiel zugunsten der zweiten Lösung aus. Zum einen, weil die Raumbezeichnungen und Raumzuordnungen in den verschiedenen Ländern zum Teil erheblich voneinander abweichen; zum anderen, weil der bloße Zahlenvergleich keine sinnvollen Aussagen zulässt, denn die Entscheidung für eine bestimmte Flächendefinition steht immer im Kontext des Gesamtkonzepts einer Schule (oder sollte doch zumindest so verortet sein).

Als qualitativen Bezugsrahmen für die Analyse haben wir die von einer interdisziplinär besetzten Arbeitsgruppe der Montag Stiftungen entwickelten »Zehn Thesen für einen zukunftsfähigen Schulbau« gewählt.

Die Vorstellungen vom Lernen und von wirksamen Unterrichtsarrangements an deutschen Schulen befinden sich gegenwärtig in einem grundlegenden Wandel. Die Thesen entwickeln ein Verständnis von Schule, wie es sich nach dem gegenwärtigen Stand der Schulentwicklungsdebatte mit aller gebotenen Vorsicht in die Zukunft »projizieren« lässt. Dieser Vorgriff ist notwendig, wenn Schulen gebaut oder umgebaut werden sollen, die auch noch für die nächste Generation geeignete Räumlichkeiten bieten. Die Thesen definieren gleichsam die »Weichen«, welche die Pädagogen stellen müssen, bevor der Zug der Architekten im Planungsprozess seine Fahrt aufnehmen kann. Und sie erlauben es, Einzelentscheidungen zu bestimmten Räumen in ein begründetes Gesamtbild von Schule und Schulentwicklung zu stellen. Auf diese Weise ist es möglich, sich mit den folgenden Analysefeldern dem Ziel dieses Richtlinienvergleichs – die Begründung für die Neuformulierung von Schulbaurichtlinien – anzunähern:

Analysefeld 1: Vielfältige Lern- und Erfahrungsräume

Analysefeld 2: Unterschiedliche Lern- und Lehrformen

Analysefeld 3: Ganztagschule

Analysefeld 4: Zeitgemäße technische Ausstattung

Analysefeld 5: Inklusive Schule

Analysefeld 6: Architektonische und städtebauliche Qualität

Analysefeld 7: Gesunde Lernumgebung

Analysefeld 8: Demokratische Schule

Analysefeld 9: Schule und Umweltbewusstsein

Analysefeld 10: Offene Schule

Analysefeld 11: Umgang mit Bestandsgebäuden

Analysefeld 12: Schulbaufinanzierung und -förderung

Analysefeld 13: Planungsverfahren und Beteiligte

Analysefeld 14: Flächenangaben

Analysefeld 15: Schnittstellen mit weiteren Vorschriften und Normen

Die ersten 10 Analysefelder beziehen sich auf die erwähnten Thesen für einen zukünftigen Schulbau und erlauben es, die Richtlinien nach den in den Thesen formulierten Anforderungen zu untersuchen. Die Analysefelder 11–13 umfassen die Untersuchung der Richtlinien auf Inhalte, die sich aufgrund aktueller Forderungen an den Schulbau ergeben.

Im Analysefeld 14 werden die in den Musterraumprogrammen vorgegebenen Flächenangaben miteinander verglichen. Im abschließenden Analysefeld 15 werden anhand der Situation in Baden-Württemberg die Schnittstellen mit anderen Normen und Vorschriften, die im Schulbau eine Rolle spielen, exemplarisch dargestellt.

3 ANALYSEFELDER

Die Analysefelder 1 bis 10 werden mit einer Kurzfassung der jeweiligen These zu den pädagogischen Anforderungen eingeführt. Die anschließende vergleichende Betrachtung aller untersuchten Richtlinien wird in Form einer tabellarischen Grafik sowie eines kurzen Resumées zusammengefasst.

Die Originalfassung der Studie, deren Systematik hier am Beispiel des Analysefelds 2 (»Unterschiedliche Lern- und Lehrformen«) exemplarisch dargestellt wird, leistet darüber hinaus eine ausführliche Erfassung und textliche Bewertung der entsprechenden Aspekte in allen untersuchten Richtlinien, ergänzt um eine tabellarische Gegenüberstellung der entsprechenden Aussagen aus den jeweiligen Richtlinien.

ANALYSEFELD 1: VIELFÄLTIGE LERN- UND ERFAHRUNGSRÄUME

Lernen benötigt unterschiedliche Perspektiven und aktive Zugänge: Vom Instruktionsraum zu vielfältig nutzbaren Flächen.

Lernen ist ein aktiver und interaktiver, emotionaler und situierter Prozess. Dieser Prozess ist dann besonders effektiv, wenn inneres Begehren, Anerkennung durch andere, Selbsttätigkeit und Selbstbestimmung ineinander greifen. Dabei ist es wichtig, verschiedene Zugänge zum Lernen zu ermöglichen die der Vielfalt der unterschiedlichen Lerntypen entsprechen.

Daraus folgt als Anforderung: Klassenzimmer sind ähnlich wie große Werkstätten oder Ateliers zu gestalten, ergänzt durch Ausstellungsflächen, Bühnen, Leseplätze, Orte für Experimente und Inspiration.

In den untersuchten Richtlinien der deutschen Bundesländer sind kaum Hinweise zur Gestaltung der Vielschichtigkeit und der räumlichen Anregung zu finden.

Entsprechende Ansätze finden sich nur in Bremen, Köln und Herford sowie in Zürich, Bozen und in den österreichischen Richtlinien.

Sie setzen die pädagogischen Angaben in konkrete bauliche Anforderungen um.

Unter anderem fordern die Kölner, Herforder und Bozener Richtlinien, dass die Flure nicht nur als Verkehrsflächen im Sinne von reinen Erschließungsflächen angelegt sein sollen, sondern zum Beispiel auch die Anordnung von Lernnischen zulassen. Nur die Schulbaurichtlinien von Österreich fordern explizit die Integration des Außenraums in den Lern- und Erfahrungsraum.



ANALYSEFELD 2: UNTERSCHIEDLICHE LERN- UND LEHRFORMEN

Gelernt wird allein, zu zweit, in der Kleingruppe, mit dem ganzen Jahrgang, jahrgangsübergreifend und auch im Klassenverband: Vom engen Klassenzimmer zum teiloffenen Cluster mit Sicht- und Geräuschzonierungen.

Die hohe Variabilität des sozialen Arrangements und der Arbeitsformen führt zu neuen Anforderungen an den Lern- und Lehrraum sowie auf die angrenzenden Bereiche. Diese Variabilität kann unterstützt werden, wenn – abhängig von der Anzahl der Parallelklassen – mehrere Unterrichtsräume zu einem »Cluster« zusammengeschaltet werden, in dem die Verkehrsflächen multifunktional gestaltet und Kleingruppenräume, Lehrerstation und Lehrerarbeitsplätze, Sanitäreinrichtung und Abstellraum zugeordnet werden. Diese Anforderungen beziehen sich auf die Größe, Gliederung und Ausstattung dieser Räume.

BADEN-WÜRTTEMBERG

In den Baden-Württembergischen Schulbauempfehlungen sind die »neuen« Anforderungen nach mehr Fläche, das Einbeziehen der Verkehrsflächen sowie das Zugrundelegen von unterschiedlichen Arbeitsformen im Klassenzimmer nicht berücksichtigt. Lediglich der Forderung nach leicht beweglichem und kombinierbarem Mobiliar wird nachgegangen.

Zwar wird in der Größe des Klassenzimmers ein scheinbarer Spielraum eingeräumt, der jedoch als Maximum 66 m² vorgibt, »je nach örtlichen Verhältnissen und Erfordernissen«. Bei der Festlegung der Klassenzimmergröße auf 54–66 m² und einer Klassengröße von 28 (Primarstufe) bzw. 31 (Sekundarstufe) Schüler/innen wird die notwendige Fläche nicht zugestanden.

BREMEN

Der Bremer Schulentwicklungsplan bezieht sich mit seinen Merkmalen einer guten Schule u.a. auf die Kriterien des deutschen Schulpreises. Unter anderem wird dort festgehalten, dass »im Zentrum der Lernkultur die Förderung der

Selbstständigkeit und die Vermittlung entsprechender Fähigkeiten durch selbstgesteuerte Lernformen«² steht. Auf der Basis dieses Schulentwicklungsplans wurden Empfehlungen für die Gestaltung von Klassenräumen entwickelt, die an die verschiedenen Unterrichtsformen und Lernarrangements angepasst sind.

	Baden-Württemberg	Bremen	Sachsen	Nordrhein-Westfalen	Köln	Herford	Zürich	Bozen	Österreich	Deutsche Auslandsschulen
erwähnt		■			■	■	■	■	■	■
pädagogische Beschreibung		■			■	■	■	■	■	
Gruppenräume		■			■	■	■	■		■
Nutzung der Verkehrsflächen					■	■		■		
Aussage zu Lehrerarbeitsplätzen					■	■	■	■		■
Clusterbildung					■	■			■	

Aufgrund der Tatsache, dass der früher in Bremen gültige Flächenansatz von 1,9m² je Schüler/in den Anforderungen nach unterschiedlichen Lernformen und Unterrichtsorganisationen sowie nach Berücksichtigung der räumlichen Anforderungen auch durch das Inklusionskonzept nicht gerecht wird, wurden in Bremen 2009 mit dem Schulstandortplan 2010–2015 schulformbezogene Raumzuschläge festgelegt. Dadurch entstanden Richtwerte, die sich zwischen 2,6m² je Schüler/in in der Primarstufe und 2,0m² je Schüler/in in der Sekundarstufe II bewegen. Außerdem wird im Schulentwicklungsplan die Kooperation der Lehrer in Jahrgangs-, Klassenleitungs- und Fachteams festgelegt. Deren räumlichen Auswirkungen werden jedoch nicht beschrieben. Lediglich die Anzahl der Lehrerstützpunkte für die Sekundarschulen in den Berechnungsgrundlagen für die Ermittlung des Raumbedarfs wird geregelt.

SACHSEN

In Sachsen gelten die Schulbaurichtlinien, die die bauaufsichtlichen Anforderungen beschreiben und auf der Basis der Musterschulbaurichtlinie erstellt worden sind. Aufgrund der Abschaffung der Schulbauempfehlungen sowie der Musterraumprogramme gibt es bezogen auf Flächenbedarfe keine gültigen Festlegungen mehr. Daher gibt es keinerlei Aussagen zur Größe und Gestaltung der Klassenräume bzw. der Unterrichtsflächen. Die Maßgaben in den Förderrichtlinien beziehen sich auf die nicht mehr geltenden Raumprogrammempfehlungen, die die Forderungen nach größeren Klassenräumen, Einbeziehung der Verkehrsflächen etc. nicht berücksichtigen.

NORDRHEIN-WESTFALEN

In Nordrhein-Westfalen sind 1995 die Grundsätze für die Aufstellung von Raumprogrammen angepasst worden. Sie nehmen aber noch keine Rücksicht auf die Flächenerfordernisse unterschiedlicher Lern- und Lehrformen. Differenzierungsräume (Gruppenräume) fehlen, und die Forderung nach multifunktionaler Nutzung der Verkehrsflächen ist ebenfalls

nicht Bestandteil der Grundsätze für die Aufstellung von Raumprogrammen.

Für den Lehrerbereich, die Verwaltungsräume sowie sonstige Flächen, die nicht für den Unterricht im weiteren Sinne bedeutsam sind, gibt es keine Vorgaben. Dies führt zu großer Freiheit in der Gestaltung dieser Räume durch den Schulträger.

KÖLN

Wegen der Ausweitung von Ganztagschulen und angesichts neuer Vorgaben für den inklusiven Unterricht hat die Stadt Köln 2009 die Flächenangaben an die Grundsätze für die Aufstellung von Raumprogrammen für allgemein bildende Schulen und Förderschulen des Landes NRW (BASS 10–21 Nr. 1) angepasst und eine Schulbauleitlinie entwickelt.

Bezogen auf die Forderung, dass Lernen in vielfältigen Formen und an vielfältigen Orten stattfinden soll, wird in der Schulbauleitlinie beschrieben, dass die Gruppenräume, die im Musterprogramm von NRW nicht enthalten sind, als Erweiterungsflächen für die Arbeit in Kleingruppen, als Selbstlernorte und als Orte zur Einzelförderung dienen. Jeweils zwei Klassenzimmern ist ein Gruppenraum zugeordnet. Auch die Flure sind mit Lernischen, Sitz- und Kommunikationsmöglichkeiten auszustatten, damit auch diese Flächen zum selbstständigen Arbeiten genutzt werden können. Die Konsequenzen für die Akustik der Verkehrsflächen aufgrund der veränderten Nutzung werden ebenfalls erwähnt.

Die Flächenvorgaben für den Lehrerbereich, die sich aufgrund der steigenden Anzahl von Lehrkräften und der Zunahme der Ganztagschulen erhöhen, sind in der Kölner Schulbauleitlinie angepasst worden. Die Angaben ermöglichen es, den Lehrerbereich auf verschiedene Räume aufzuteilen. Ebenso wird darauf hingewiesen, dass durch die Ganztagschulen auch die Einrichtung von Arbeitsplätzen (Lehrerstationen) für das Lehrpersonal erforderlich wird. Allerdings werden keine Angaben bezüglich des Flächenbedarfs für den einzelnen Lehrerarbeitsplatz gemacht, weder zur notwendigen Fläche noch zur Anzahl

der vorzuhaltenden Arbeitsplätze. In die Gesamtfläche sind sie jedoch einbezogen. So sind beispielsweise einer 2-zügigen Grundschule mit 8 Klassen 88 m² Fläche für den Lehrerbereich vorzuhalten. Geht man von einem Flächenbedarf von 8–10 m² pro Arbeitsplatz aus, könnte man 10–11 Arbeitsplätze ausweisen, allerdings ohne die Berücksichtigung von notwendigen Flächen für Besprechungen und Pausen.³

HERFORD

Auch die Stadt Herford hat ihre eigenen Empfehlungen entwickelt. In den Qualitätskriterien für die Raumgestaltung und -ausstattung offener Ganztagschulen im Primarbereich von 2004 und in denen für die Sekundarstufe I von 2009 sind die Forderungen nach Clusterbildung (4 Klassenräume mit Gruppenraum, Lehrpersonalbüro und Sanitäräume), nach einem vergrößerten Klassenraum (mind. 2,5 m² für die Primarstufe), nach vielfältigen Räumen für temporäre Nutzung wie Theatersaal, Selbstlernzentrum, Orte zum Musizieren, Werkraum, Toberaum, Ruhe- und Entspannungsräume enthalten. Auch die doppelte Funktion der Flure als Fluchtweg und als Ruhe-, Kommunikations- und Arbeitszone ist Bestandteil der Qualitätskriterienliste. Des Weiteren nehmen die Qualitätsstandards Bezug auf die Ausstattung der Lernräume. Sie soll flexibel, ergonomisch angemessen und kommunikationsfördernd sein und einen raschen und geräuscharmen Wechsel der Unterrichts- und Sozialformen ermöglichen.

ZÜRICH

Die Schulbaurichtlinien des Kantons Zürich fordern eine Fläche von 2,5 m² pro Schüler/in bzw. eine Klassenraumgröße von 72 m². Ein variables Arrangement im Klassenzimmer ist anzustreben. Jedem Klassenzimmer ist ein Gruppenraum zugeordnet bzw. ein größerer Gruppenraum für 2 Klassenzimmer, je nach Konzept.

Um eine vielfältige Lernumgebung zu schaffen, fordern die Züricher Richtlinien weniger eine Spezifikation der Räume als eine Baustruktur, die Mehrfachnutzungen ermöglicht. Da in diesen Richtlinien die Unterrichtsflächen wesentlich größer proportioniert sind als in den deutschen Richtlinien, können verschiedene Lehr- und Lernformen auch ohne die zwingende Nutzung der Verkehrsflächen realisiert werden.

Im Vergleich zu den vorgenannten Richtlinien machen die Züricher Richtlinien Angaben über den Platzbedarf für Lehrerarbeitsplätze. Sie geben als Richtmaß unabhängig von der Schulform 6 m² pro Klassenzimmer vor.

BOZEN

Die Bozener Richtlinien fordern ebenfalls, dass die Raumgestaltung und Einrichtung der Lehr- und Lernräume einen Unterricht mit zeitgemäßen und flexiblen Lehr- und Lernformen ermöglichen. Allerdings gehen sie davon aus, dass dafür in Grundschulen 2,7 m², in Mittel- und Oberschulen 2,4 m² Klassenzimmerfläche benötigt werden. Für Einzelarbeit und Kleingruppenarbeit werden zusätzlich Gruppenräume gefordert. So wie die Kölner und Herforder Richtlinien schreiben auch die Bozener Richtlinien eine Mehrfachnutzung der Flure und eine Ausstattung der Flure mit Arbeitsnischen vor.

Bei der Gestaltung des Lehrerbereichs wird von der traditionellen Vorstellung des zentralen Lehrerzimmers ausgegangen. Dieser Raum soll als Aufenthalts-, Arbeits- und Konferenzraum genutzt werden und eine Nutzfläche von mindestens 60 m² aufweisen. Die multifunktionale Nutzung des Lehrerzimmers ist allerdings zu überdenken, vor allem bei großen Schulen und bei Ganztagschulen. Immerhin wird darauf hingewiesen, dass für wenigstens ein Viertel der Lehrpersonen Einzelarbeitsplätze einzurichten sind.

ÖSTERREICH

Auch die Richtlinien des Österreichischen Instituts für Schul- und Sportstättenbau (ÖISS) zielen darauf ab, dass die Unterrichtsräume multifunktional (für Vortragssituationen und Frontalunterricht ebenso wie für Gruppenarbeit) gestaltet und ausgestattet werden. Daher geben die Richtlinien Mindestabstände und Durchgangsbreiten im Klassenzimmer vor und machen keinerlei Angaben über die Klassenzimmergröße oder über die Fläche pro Schüler. Tischmaße und Tischabstände sowie Höchstmaße bezogen auf Sichtbedingungen bestimmen Raumformen und Raumgrößen. Die Tischmaße differenzieren je nach Alter der Schüler/innen. Flächen für Bewegung, Ablagen sowie Lesecken etc. werden nicht berücksichtigt und können mit bis zu 30% des Flächenbedarfs angenommen werden. Wenn man die Mindestabstände, die Möglichkeit einer freien Gruppeneinstellung für 30 Schüler und einen Mehrbedarf an Fläche (30%) für Abstellmöglichkeiten und Bewegung berücksichtigt, ergibt sich z. B. ein Klassenraum mit ca. 83 m² (2,75 m² / Schüler/in).

Bezogen auf innovative Organisationsformen der Unterrichts- räume zeigen sich die österreichischen Richtlinien offen. Über Gestaltung und Ausstattung des Lehrerbereichs werden keine Vorgaben gemacht, außer bezogen auf Garderoben- und Aufbewahrungssysteme, Toiletten und die elektrotechnische Ausstattung.

DEUTSCHE AUSLANDSSCHULEN

Das Musterraumprogramm für Deutsche Auslandsschulen von 2008 sieht 2,6 m² pro Primarschüler und 2,4 m² pro Sekundar- stufenschüler für die Klassenzimmer vor. Zusätzlich wird für jeweils zwei Klassenzimmer ein Gruppenraum gefordert. Aufgrund der Flächenangaben können Räume geplant werden, die unterschiedliche Lernarrangements für die angenommene Schüleranzahl von 25 ermöglichen.

Allerdings gibt es zu den Flächenangaben keine weiteren Maß- gaben oder Empfehlungen etwa zur Anordnung, Ausstattung und Gestaltung der Klassenzimmer sowie zu pädagogischen Zielvorstellungen. Auch der Einbezug von Verkehrsflächen oder die Clusterbildung von Klassenräumen und Lehrerstützpunkten wird nicht erwähnt. Für den Lehrerbereich sind 3 m² pro Lehrer vorgesehen. Das bedeutet: wenn jedem Lehrer ein Arbeitsplatz (Tisch 1,6 m x 0,8 m + Bewegungsfläche von 1m Tiefe) zur Verfügung stünde, wäre damit der Flächenbedarf schon fast aufgebraucht. Der Leitfaden zur Gestaltung von Bildschirmar- beitsplätzen (BGI 650), der bei der Planung von Arbeitsstätten heranzuziehen ist und arbeitswissenschaftliche Erkenntnisse der Bundesanstalt für Arbeitsschutz und Arbeitsmedizin umfasst, gibt eine Platzbedarf je Arbeitsplatz von 8 m² bis 10 m² ein- schließlich allgemein üblicher Möblierung und Verkehrsflächen an.

- 1 Richtlinien für die Gewährung von Zuschüssen zur Förderung des Schulhausbaus kommunaler Schulträger (SchBauFR, Anlage 1)
- 2 siehe DIN Fachbericht 124, Punkt 2.3
- 3 Leitfaden zur Gestaltung von Bildschirmarbeitsplätzen (BGI 650)

	BW- Schulbauförderung	BW- Schulbauempfehlung	Bremen	Sachsen Schulbau- richtlinie	Sachsen Förder- richtlinie	NRW
Klassenzimmer ◆ Gestaltung			Klassenräume, in denen selbstbestimmte Unterrichtsformen praktiziert werden, signalisieren durch ihre Gestaltung, dass Unterschiedlichkeiten, Individuelles wie Gemeinsames, Schnelles wie Langsames akzeptiert werden			
◆ Ausstattung	Ausstattung / Möbliering: gesundheitlichen und pädagogischen Erfordernissen entsprechend sitzgerechtes und bewegliches Gestühl; soll kombinierbar sein		Verschiedene Unterrichtsphasen erfordern verschiedene Unterrichtsformen und Lernarrangements und damit eine entsprechende Ausstattung des Klassenraums Mindestausstattung: ◆ Regale ◆ ein Fach für jeden Schüler ◆ Arbeitsmaterialien für Schüler zum selbstständigen Lernen in einzelnen Fächern ◆ Dokumentation von aktuellen Arbeitsergebnissen der Schüler aus dem Unterricht der Fächer und der Projekte ◆ kleine bewegliche Tische, die zu einem größeren Konferenztisch zusammengesoben werden können Falls weitere finanzielle Ressourcen vorhanden: ◆ eine Experimentierzone ◆ verschiedene Sitzmöglichkeiten ◆ Lesecke ◆ Computerecke mit Internetzugang			
◆ Größe		Größe der Klassenzimmer nach örtlichen Verhältnissen und Erfordernissen zwischen 54 – 66 m ²	2,6 (Primarbereich) – 2,0 m ² / Schüler (Sek. 2) + Gruppenraum			2,5 m ² / Schüler
Flur						
Lehrerbereich		1 Lehrzimmer (für 1 – 4 zügige Grundschule, für Hauptschule, Realschule, Gymnasium, Förderschule) mit unterschiedlicher Größe je nach Zügigkeit	1–2 Räume / Standort (Grundschule) 1 Raum/Jahrgang (Sekundarstufe) (Schulentwicklungsplan: Lehrerkoooperation durch Lehrerteams, Jahrgangsteams, keine Angaben zu räumlichen Auswirkungen)			keine Angaben über Größe und Anzahl und Art der Arbeitsform der Lehrer
Clusterbildung						

Köln	Herford	Zürich
jedes Kind findet einen Lern-, Lebens-, Bewegungs- und Entfaltungsraum vor, der seine Persönlichkeitsentwicklung fördert; Lehr- und Lernumgebungen, in denen Wissen und Kompetenzen zunehmend mehr handlungsorientiert und selbstgesteuert erworben werden, leben von Begegnung und intensivem Austausch; die Differenzierungsräume / Gruppenräume dienen als Erweiterungsflächen für Arbeit in Kleingruppen, als Selbstlernorte zur Aufbereitung von Informationen oder bieten die Möglichkeit zur individuellen [Einzel-]Förderung; Anordnung von Lernnischen in den Fluren zur Nutzung zum selbstständigen Arbeiten	durch zunehmend selbstgesteuertes Lernen und Spielen sollen die Kinder zu selbstbewussten kooperationswilligen und verantwortungsbereiten Persönlichkeiten heranreifen, die den Anforderungen unserer Gesellschaft gewachsen sind; jedes Kind findet einen Lern-, Lebens-, Bewegungs und Entfaltungsraum vor, der seine Persönlichkeitsentwicklung und das selbstständige Lernen fördert; Lernräume sind in funktionaler Hinsicht so gestaltet, dass sie die soziale Begegnung und Verständigung in Klein- und Großgruppen unterstützen	der Lehrstoff wird nicht nur präsentiert; vieles wird in Gruppen erarbeitet, selbst entdeckt, mit individuellen Aufgabenstellungen angegangen, durch Medienzugriff vertieft (Lernvielfalt); Räume werden durch dieses vielfältige Arbeiten immer wieder verändert; intensivere (verdichtete) und eine multifunktionale (mehrfache) Nutzung der Schulräume; die schulischen und wirtschaftlichen Anforderungen an Schulräume und -bauten erfordern weniger eine Spezifikation der Räume als eine Baustruktur, die sowohl im engeren Sinne schulisch flexible als auch eine, über das Schulische hinausgehende, Mehrfachnutzung erlaubt
das Raummaß lässt alternative Sitzordnungen wie Kreis, Tischgruppen, PC-Ecken, Lesecken etc. zu, das mit dem pädagogischen Konzept der Schule in Einklang steht und ermöglicht optional die Aufstellung von Eigentumsfächern	Räume sind so angeordnet und ausgestattet, dass sich dezentrale Reviere und Zonen bilden lassen; Lernräume sind mit flexiblen, ergonomischen und kommunikationsfördernden Möbel und Medien ausgestattet, die den raschen und geräuscharmen Wechsel der Unterrichts- und Sozialformen erleichtern (von der Gruppenarbeit zum Stuhlkreis, zur frontalen Präsentation und zur Einzel- und Partnerarbeit)	den Lehrpersonen wird bei der Gestaltung des Unterrichts ein großer Freiraum gewährt (von Frontalunterricht bis zu Werkstattunterricht) Lehrplan und Lehrerbildung betonen die Methodenvielfalt; vor diesem Hintergrund ist ein variables Arrangement des Lernraumes anzustreben, in dem ganze bzw. halbe Klassen, verschiedene Gruppen, unterrichtet werden, Schüler in Lesecken, an PC-Arbeitsplätzen individuell lernen können
+ Gruppenraum / 72 2 Klassenzimmer 72 + 64 56 + 48	Primarbereich: min. 2,5 m ² / Schüler + ein oder mehrere flexibel nutzbare Nebenräume; Sekundarbereich: min. 2,0 m ² / Schüler + 1 oder mehrere flexibel nutzbare Nebenräume	72 m ² 2,5 m ² / Schüler + Gruppenraum
Lernnischen in Fluren; Kommunikationsflächen mit Sitzgelegenheiten	Ruhe-, Kommunikations- und Arbeitszonen	
58 – 144 96 – 305 Flächenansätze ggf. auf mehrere Raumeinheiten aufteilen; für Konferenzen soll ein regulärer Mehrzweckraum oder die Aula genutzt werden; Lehrerzimmer inkl. 20% Ganztagslehrpersonal Lehrerstation 30 – 60 30 – 90	Teamarbeitsräume der sozialen Einheit von 4 Lernräumen zugeordnet + Versammlungsraum für Schulpersonal	Forderung nach Arbeitsplätzen für Lehrpersonal in der Schule, Arbeitsplätze 6 m ² / Klassenzimmer
	jede soziale Einheit verfügt über vier Lernräume sowie über einen oder mehrere flexibel nutzbare Nebenräume; den Lernräumen oder der sozialen Einheit sind eigene Toilettenräume zugeordnet; ein hinreichend ausgestatteter Personalarbeitsraum befindet sich im Bereich oder in der Nähe der sozialen Einheit	

	Bozen	Österreich	Deutsche Auslandsschulen
Klassenzimmer ◆ Gestaltung	Raumgestaltung und Einrichtung der Lehr- und Lernräume müssen zu einem angenehmen Arbeitsklima beitragen und den Unterricht mit zeitgemäßen und flexiblen Lehr- und Lernformen ermöglichen	im Mittelpunkt steht die Frage nach räumlichen Konzepten, die zukunftsweisende pädagogische Lehr- und Lernmethoden, individuelle Fördermodelle sowie Gruppenarbeit und Projektunterricht im Sinne des Raumes als dritter Pädagoge optimal unterstützen; diese Empfehlungen zielen darauf ab, die gängigen Unterrichtsräume multifunktional – für Vortragssituationen und Frontalunterricht ebenso wie für Gruppenarbeit – zu gestalten und beinhalten daher Angaben zu Arbeitsplätzen, Durchgangsbreiten und Sichtbeziehungen auf Projektionsflächen	
◆ Ausstattung	die Ausstattung der Lehr- und Lernräume soll flexible handhabbar sein und unterschiedliche Lehr- und Lernformen ermöglichen	multifunktionale Unterrichtsräume	
◆ Größe	2,7 m ² (Primarbereich) – 2,4 m ² (ab Sek.1) / Schüler + Gruppenraum	2, 75 m ² / Schüler (ermessen aus den Maßen der Tischabstände und Tischgrößen)	Primarstufe: 2,6 m ² / Schüler; Sekundarbereich: 2,4 m ² / Schüler; + Lerngruppenraum;
Flur			
Lehrerbereich	Lehrerzimmer dient als Aufenthaltsraum und als Arbeits- und Konferenzraum mit Garderobe, Waschgelegenheit, Kochnische oder kleiner Küche (mind. 60 m ²) Einzelarbeitsplätze für mind. 1/4 der Lehrpersonen	keine Angaben zur Gestaltung und Dimensionierung des Lehrerbereichs	3 m ² / Lehrer (inkl. Silentium) im Lehrerzimmer mit Garderobe
Clusterbildung		Die Empfehlungen sind jedoch nicht als Vorschreibung des Klassenraumprinzips als räumliche Schulorganisationsform zu verstehen. Das ÖISS und der AK Schulraum stehen innovativen Schulbaumodellen positiv gegenüber, so fern diese auf die Anforderungen, Bedürfnisse und Organisationsformen der jeweiligen Schule abgestimmt und somit Erfolg versprechend sind	

ANALYSEFELD 3: GANZTAGSSCHULE

Ganztagsschule heißt: lernen, bewegen, spielen, toben, verweilen, reden, lesen, essen und vieles mehr – in einem gesunden Rhythmus: Von halligen, dunklen Fluren zu großzügigen Aktions- und Aufenthaltsbereichen.

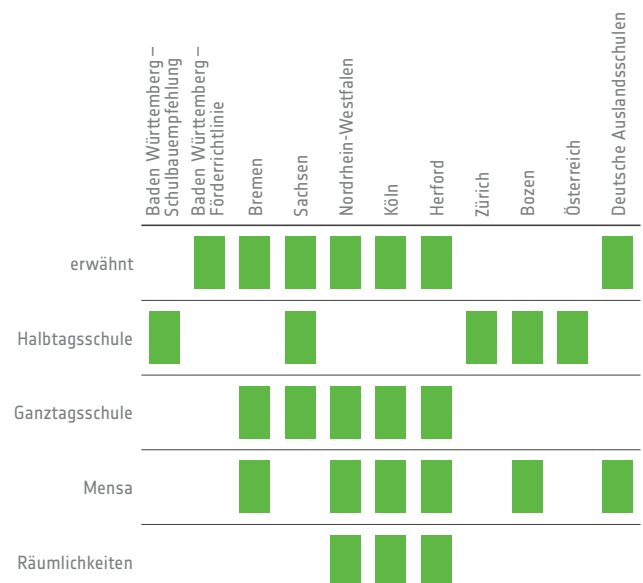
Die Ganztagsschule braucht neben Mensa und Bibliothek auch Verweilorte für stilles individuelles Arbeiten und Lernen, kommunikative Zonen im Innen- und Außenbereich, Sport- und Spielfelder, Grünflächen, Baumschatten, möglichst sogar Wasserstellen, Nischen zum Nichtstun. Die große Schule ist in überschaubare Bereiche gegliedert.

Die Bremer und die nordrhein-westfälischen Richtlinien sowie die Leitlinien von Köln und Herford beruhen auf dem Konzept der Ganztagsschule. Die für die Ganztagsschule zusätzlich erforderlichen Räume werden im Musterraumprogramm, das nur in den Kölner Leitlinien und den nordrhein-westfälischen Richtlinien enthalten ist, berücksichtigt.

Das Musterraumprogramm für deutsche Auslandsschulen und die Raumvorgaben der Bozener Schulbauanleitung sehen grundsätzlich eine Mensa vor, da zumindest in Bozen die Schulen oft Wahlangebote an den Nachmittagen anbieten.

Die Schulbauanleitung des Kantons Zürich basieren auf einer klassischen Halbtagschule.

Auch wenn die Schulbauförderungsrichtlinien von Baden-Württemberg eine Förderung von Ganztagsschulen vorsehen, finden sich in den Schulbauempfehlungen keinerlei Angaben und Forderungen zur Planung und Gestaltung von Ganztagsschulen. Die sächsische Schulbauanleitung enthält ebenfalls keine räumlichen und gestalterischen Vorgaben für eine Ganztagsschule. Allerdings gibt es eine separate Förderrichtlinie für den Neu-, Aus- und Umbau von Ganztagsschulen.



ANALYSEFELD 4: ZEITGEMÄSSE TECHNISCHE AUSSTATTUNG

Schulbuch und Kreidetafel werden ergänzt durch Tablet-PC, Smartboard und andere neue Medien: Von technischen Komplettlösungen zu Leerrohren.

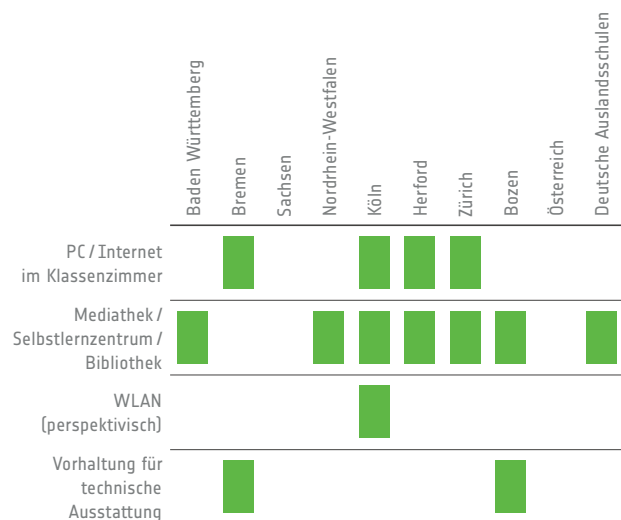
Mit der Bereitstellung von Laptopwagen/Tablet-PCs werden spezielle Computerräume überflüssig. Die Nutzung von e-learning-Konzepten findet zunehmend in allen Fächern Anwendung, ebenso der Einsatz von Smartboards bzw. I-Pen-Tafeln. Darum sind alle Unterrichtsflächen und Arbeitsbereiche ausreichend mit WLAN-Punkten, deckengestützter Beamerhalterung, Projektionsfläche, Steckdosen sowie Leerrohren ausgestattet oder zumindest dafür vorbereitet.

Viele Musterraumprogramme enthalten nur einen klassischen Computerraum.

Die Vorgaben von Bremen, Köln, Herford und Zürich dagegen sehen die Bereitstellung von Computerarbeitsplätzen mit Internetanschluss im Klassenzimmer vor. Die perspektivische Ausstattung mit WLAN wird nur in den Kölner Leitlinien berücksichtigt.

Eine Vorhaltung für eine zukünftige technische Ausstattung wird nur in den Bremer Empfehlungen und in der Bozener Schulbaurichtlinie gefordert.

Außer Bremen, Sachsen und Österreich enthalten fast alle untersuchten Richtlinien und Leitlinien, die Forderung nach einer Mediathek, einem Selbstlernzentrum und/oder einer Bibliothek. Die Schulbaurichtlinien von Sachsen und Österreich enthalten keine Angaben zur technischen und medialen Ausstattung der Schulräume.



ANALYSEFELD 5: INKLUSIVE SCHULE

Förderung in einer inklusiven Schule geschieht in leistungsheterogenen Gruppen: Von einer selektiven Schule zu einer Schule für alle Kinder.

Inklusive Schulkonzepte respektieren die Einmaligkeit jedes Einzelnen und nutzen zugleich die Unterschiedlichkeit der Menschen zu wechselseitiger Ergänzung und Unterstützung: die unterschiedlichen Grade ihrer persönlichen Entwicklung, ihrer körperlichen oder geistigen Handicaps, ihres Geschlechts, ihres unterschiedlichen ökonomischen, sozialen und migrationsbedingten Hintergrundes.

Eine inklusive Schule nimmt auch körperbehinderte Schüler und Lehrer auf. Darum ist Barrierefreiheit zwingend: Verkehrswege mit Rampen, Aufzug, behindertengerechte Sanitäranlage, entsprechende Tür- und Flurbreiten etc.

Das besondere Bewegungsbedürfnis – insbesondere von emotional gestörten Kindern und Jugendlichen – findet Berücksichtigung bei der Definition des dafür notwendigen zusätzlichen Flächenbedarfs für den Unterrichtsraum.

In den meisten Schulbaurichtlinien und Leitlinien wird auf Normen zur Barrierefreiheit verwiesen. Diese Normen beziehen sich auf die Konditionierung von Gebäuden und Gebäudeteilen, damit diese von allen Menschen jeden Alters mit unterschiedlichen Fähigkeiten weitgehend gleichberechtigt und ohne Assistenz bestimmungsgemäß benutzt werden können.

Die Normen werden allerdings erst verbindlich durch Bezugnahme in Gesetzen und Verordnungen. Die Anforderungen in den Normen beziehen sich auf Dimensionen und Ausstattungen von Räumlichkeiten.

In Bozen werden seit den 70er Jahren Kinder bis zum 14. Lebensjahr gemeinsam beschult. Daher werden Anforderungen durch Inklusion nicht explizit benannt, jedoch bezüglich des notwendigen Flächenbedarfs und Raumbedarfs berücksichtigt. Die Bremer Vorgaben und die Leitlinien von Köln enthalten ebenfalls Vorgaben zu zusätzlichen Räumen und berücksichtigen den erhöhte Flächenbedarf im Klassenzimmer. Nordrhein-Westfalen fordert keine größeren Klassenzimmer aufgrund von Inklusion.

	Baden Württemberg	Bremen	Sachsen	Nordrhein-Westfalen	Köln	Herford	Zürich	Bozen	Österreich	Deutsche Auslandsschulen
erwähnt		■			■			■		
Flächenvergrößerung des Klassenzimmers (explizit)		■			■			■		
Flächenvergrößerung durch zusätzliche Räume		■		■	■			■		

ANALYSEFELD 6: ARCHITEKTONISCHE UND STÄDTEBAULICHE QUALITÄT

Kulturelles Lernen in einer ästhetischen gestalteten Schule muss profiliert werden: Von Kunst am Bau zur Baukunst.

Das Spiel mit Licht und Farben, die sinnlichen Qualitäten der Baumaterialien, die Proportionen der räumlichen Gliederungen und Formen, die Einbindung in die Umgebung haben über die Dauer der Schulzeit hinaus eine starke bildende Kraft. Für diese ästhetische Dimension darf es keine Richtlinie geben. Entscheidend ist, die ästhetische Gestaltungskraft der Architekten vor Ort herauszufordern, ohne flüchtigen Modernismen zu huldigen.

Der Schulbauarchitekt muss ein Spannungsfeld bewältigen: Unterrichtsflächen müssen geplant werden ähnlich einer »Theaterbühne« – roh, mit vielfältigen Möglichkeiten der Inszenierung, atmosphärisch neutral, mit nicht sichtbarer, aber unterstützender Technik; nur Fläche, Licht und Luft. Andere Gebäudeteile dagegen brauchen die künstlerische Gestaltungskraft des Architekten um so mehr: der »Auftritt« des Gebäudes im stadträumlichen Ensemble, die Fassade außen wie innen, die Zugangsbereiche außen und innen, die Treppen, die gemeinsam zu nutzenden »besonderen« Räume, also Aula, Mensa, Bibliothek etc.

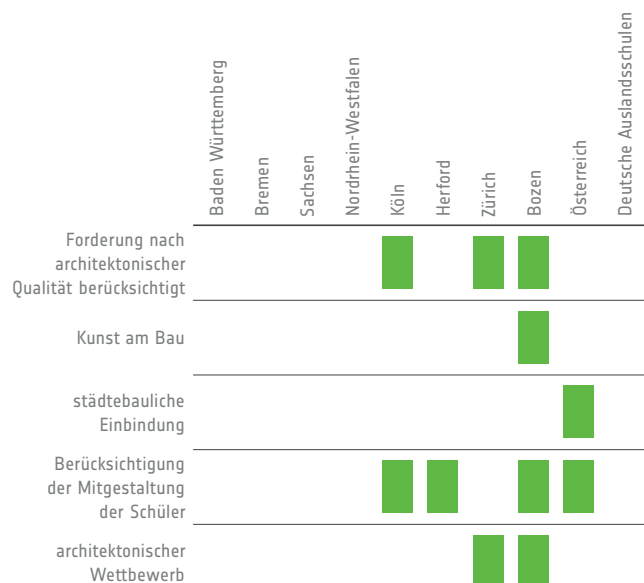
Ein Schulbau eröffnet zugleich immer auch Felder und Flächen, die die Gestaltungslust der jungen Generation herausfordern und die Chance bieten, eigene »Spuren« zu hinterlassen.

Aussagen über die Notwendigkeit einer hohen Qualität von Architektur werden kaum formuliert. In wenigen Richtlinien sind Hinweise auf die positive Wirkung des Schulgebäudes auf die »Bewohner« und auf das Wohlfühlen in den Schulgebäuden zu finden. In den Richtlinien von Bozen und Zürich wird der architektonische Wettbewerb gefordert und als Förderung der architektonischen Qualität befürwortet.

Ein architektonischer Anspruch wird ansatzweise auch in den Leitlinien von Köln formuliert.

Die Berücksichtigung der Mitgestaltung der Schüler und Lehrer wird in den Richt- und Leitlinien von Köln, Herford, Bozen und Österreich gefordert.

In Bozen ist als eigener Punkt in den Schulbaurichtlinien die Integration von Kunst bei der Gestaltung von Schulgebäuden vorgesehen.



ANALYSEFELD 7: GESUNDE LERNUMGEBUNG

Lernen in Gesundheit und Bewegung findet in gesunder Lernumgebung statt: Vom geteerten Schulhof und von ungesunden Räumen zu weiträumigen Bewegungsflächen innen und außen, zu konsequenter Schallreduktion, zu mehr Licht.

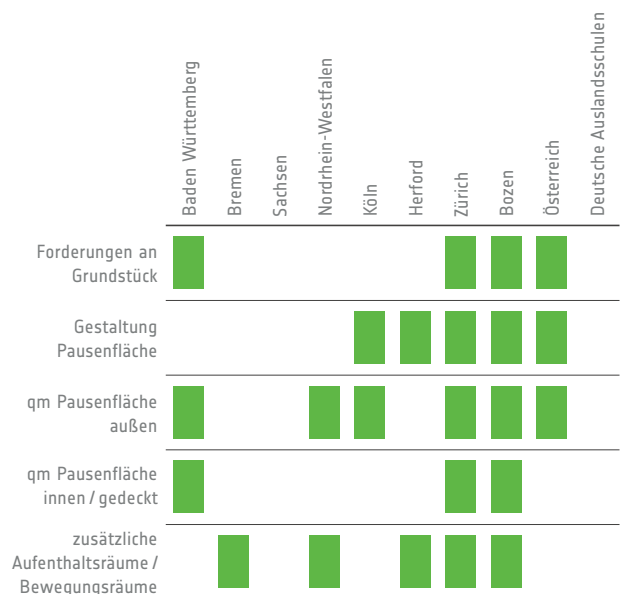
Die Umgebung der Schule ist weitgehend emissionsfrei (Rauch, Staub, Verkehr, Lärm und Gerüche).

Ausreichend große Bewegungsflächen in der Nähe der Unterrichtsräume, unmittelbare Anbindung an nicht betonierte Außenflächen, überdachte Zonen im Außenbereich mit Regen / Sonnenschutz etc. sind vorhanden. Der Außenbereich ist in drei Zonen – Ruhe-, Spiel- und Sportbereich – gegliedert, mit Sitzgelegenheiten sowie vielfältigen Bewegungsanregungen (Klettergerüst / Kletterwand, Schaukeln, Tischtennis, Beachvolleyball, Bolzplatz u.ä.).

Die Richtlinien aus Baden-Württemberg, Zürich, Bozen und Österreich enthalten grundsätzliche Anforderungen an das Grundstück wie z.B. eine geringe Beeinträchtigung durch Rauch, Staub, Verkehr und Gerüche.

Zur Gestaltung der Pausenfläche findet man Anforderungen und Empfehlungen in den Richt- und Leitlinien von Köln, Herford, Zürich, Bozen und Österreich. Die österreichischen Richtlinien umfassen eine detaillierte Beschreibung der Anforderungen an Freiflächen.

Mindestangaben für die Größe der Pausenflächen enthalten die Verordnungen aus Baden-Württemberg, Nordrhein-Westfalen, Köln, Zürich, Bozen und Österreich. Sie wird fast einheitlich mit 5m² pro Schüler angegeben. Nur Österreich empfiehlt eine Pausenfreifläche von 10m² pro Schüler.



ANALYSEFELD 8: DEMOKRATISCHE SCHULE

Demokratisches Lernen benötigt eine demokratische Schule: Von einer Schule ohne Mittelpunkt zu einem Forum für die ganze Schulgemeinde.

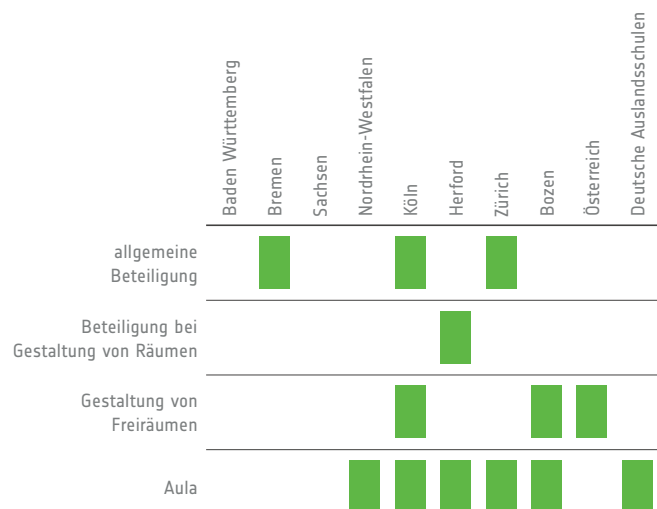
Das »Schule-Bauen« ist der erste Prüfstein einer »demokratischen Schule«. Die Schule wird mit all ihren Nutzergruppen – Lehrern, Schülern, Hausmeister, Eltern, Nachbarn – in die Aushandlungsprozesse während der Bauplanung einbezogen. Basis für die »Demokratie im Kleinen« bietet der Zugang zu den modernen Kommunikationsmedien, u.a. zu einem Intranet. Entscheidend ist die Aula (oder ein entsprechend nutzbares Foyer o.ä.) als ein Ort, an dem sich die ganze Schulgemeinde versammeln kann. Darüber hinaus sind vorzusehen: SMV-Büro, Streitschlichterraum sowie ein Elternsprechzimmer.

Der Bremer Schulentwicklungsplan sowie die Richtlinien von Zürich erklären die Mitbestimmung von Eltern und Schülern an der Schulentwicklung und die Beteiligung aller Mitarbeiter/innen an der Qualitätsentwicklung als Merkmal einer guten Schule. In Zürich wird eine grundsätzliche Zusammenarbeit mit allen Beteiligten – insbesondere Pädagogen, Baufachleuten und Behörden – gefordert.

In Herford sollen Lehrerteams und Schülergruppen Räume in Eigenverantwortung ausgestalten und pflegen. Gemäß den Qualitätskriterien sollen Umgestaltungsmaßnahmen unter Einbeziehung von Schüler/innen und Lehrer/innen erfolgen, da die Beteiligung die Akzeptanz der eigentlichen Maßnahme erhöht und die soziale Verantwortung stärkt.

Über die Mitgestaltung von Freiräumen treffen mehrere Richtlinien Aussagen. In Köln, Bozen und Österreich sollen die Eltern, Schüler und Lehrer bei der Gestaltung der Freiräume wie Spiel- und Pausenhof mit einbezogen werden, durch beispielsweise praktische Aktivitäten wie das Anlegen von Gärten.

Eine Aula, die eine »Demokratie im Kleinen« unterstützt, wird in den Richtlinien von Nordrhein-Westfalen, Köln, Zürich und Bozen, in den Qualitätskriterien von Herford und dem Musterprogramm der Deutschen Auslandsschulen gefordert. Die Richtlinien von Baden-Württemberg, Sachsen, NRW und das Musterraumprogramm der deutschen Auslandsschulen treffen keine Aussagen über die Partizipation von Schülern, Lehrern und Eltern bei der Gestaltung von Räumen oder Freianlagen.



ANALYSEFELD 9: SCHULE UND NACHHALTIGKEIT

Schule ist im Umgang mit Umwelt und Technik ein Vorbild: Von kurzfristigen Sparzwängen zu langfristiger Nachhaltigkeit. Die Unterrichtsräume besitzen einen unmittelbaren Zugang zu naturnahen Außenflächen.

Ein Ressourcen schonender Einsatz von Baumaterialien und Heizenergien ist vorgeschrieben. Die Baustruktur lässt spätere Erweiterungen, Veränderungen und Umnutzungen unaufwändig zu.

In Köln, Herford und Österreich wird die Empfehlung ausgesprochen, einen direkten Zugang der Klassen in den Außenbereich zu realisieren.

Die Kölner Schulbauleitlinien und die Richtlinien von Zürich, Bozen und Österreich fordern in der architektonischen und baulichen Umsetzung einen hohen Grad an Flexibilität und die Möglichkeit der Umnutzung.

Weder zur Beziehung der Lernräume zu den Außenflächen noch zur Nachhaltigkeit von Schulgebäuden finden sich Empfehlungen oder Forderungen in den baden-württembergischen, den sächsischen und nordrhein-westfälischen Richtlinien und auch nicht in den Erläuterungen zum Musterraumprogramm der deutschen Auslandsschulen.

In den Richtlinien von Zürich und Österreich findet sich die Aufforderung, die Schulhausanlagen so zu planen, dass der Energieverbrauch minimiert wird. Deshalb sind ökologische und kostengünstige Bausysteme, Konstruktionen, Materialien und Betriebseinrichtungen zu wählen. Das Bewusstsein der Schüler und Lehrer für nachhaltige Energieversorgung soll z.B. durch den Einsatz von Solarenergie geschärft werden.

Der Bremer Schulstandortplan 2010 beschreibt die Verbesserung der Leistungsfähigkeit und der Qualität der vorhandenen Schulen. Damit erfüllt er per se einen Aspekt der Nachhaltigkeit, indem er dem Grundsatz »Bestand geht vor Neubau« berücksichtigt. Dieser Grundsatz gilt auch für Herford.

Die Bozener Richtlinien weisen sogar ausdrücklich auf die Erhaltung des gewachsenen Siedlungsbildes und wertvoller alter Bauten hin.



ANALYSEFELD 10: OFFENE SCHULE

Die Schule öffnet sich zur Stadt – die Stadt öffnet sich zur Schule: Von der geschlossenen Schule zur wechselseitigen Nutzung zentraler Funktionen.

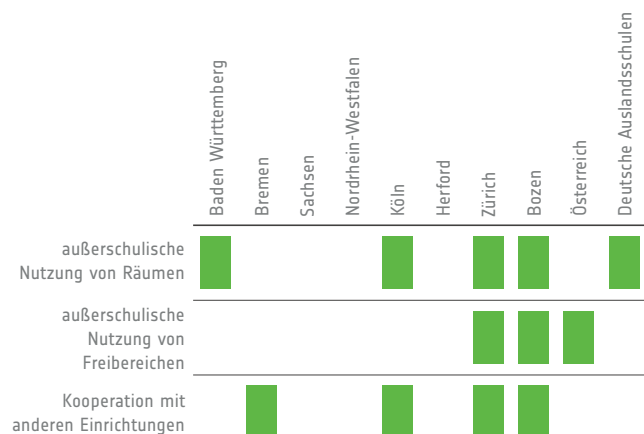
Der Standort der Schule ist so gewählt, dass besondere außerschulische Lernorte in der Nähe (Museum, Theater, Schwimmbad u.a.) unaufwändig erreichbar sind.

Zentrale Funktionen der Schule sind so platziert, dass ihre Lage und ein effizientes Orientierungssystem eine öffentliche Nutzung erlauben. Dies betrifft vor allem: Aula, Bibliothek, Spielplatz, Sportanlagen, Cafeteria, Parkplatz. Aber auch bestimmte ausstattungsintensive Spezialräume – Naturwissenschaften, Technik, Computerlabore etc. – bieten für Volkshochschulen und andere Partner attraktive Mehrfachnutzungen auch am Abend.

Arbeitsergebnisse der Schüler können öffentlich präsentiert werden. Zugleich sind der Offenheit aber auch Grenzen gesetzt, denn die Schüler brauchen auch geschützte Bereiche, in denen die Ergebnisse ihrer Arbeit und die vorbereitete Umgebung ihrer Klassen vor Eingriffen durch Fremde geschützt sind. Die Schule bietet ihren Schülerinnen und Schülern eine Heimat.

Die Mehrzahl der Richtlinien trifft auf unterschiedlichste Art Aussagen über die Nutzung der Schulräumlichkeiten außerhalb der Schulzeiten durch das kommunale Umfeld und über die Kombination verschiedener Bildungseinrichtungen bzw. auch Synergien mit anderen Schulen. Nur in den Schulbaurichtlinien von Sachsen, Nordrhein-Westfalen und Herford sind dazu keine Aussagen zu finden.

Die Richtlinien in Zürich, Bozen und Österreich enthalten des Weiteren die Aufforderung, die Außenanlagen von anderen mitnutzen zu lassen. In Bremen, Köln, Zürich und Bozen wird in den Schulbauvorgaben darauf verwiesen, dass im Sinne der Öffnung und Verankerung der Schule in der Kommune Kooperationen mit Jugend- und Kindereinrichtungen – wie Kindergärten, Horte und Jugendzentren – eingegangen werden sollen.

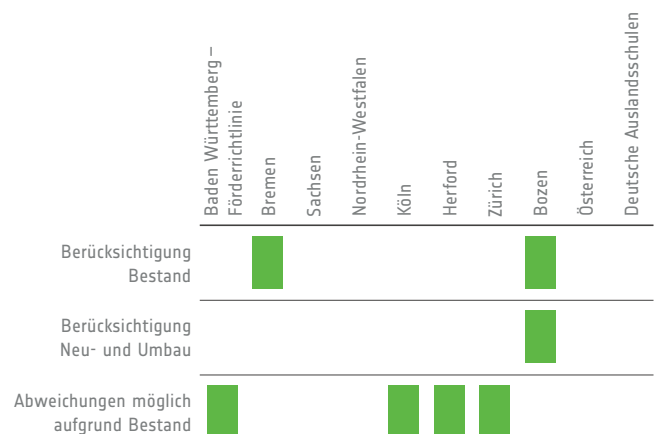


ANALYSEFELD 11: UMGANG MIT BESTANDSGEBÄUDEN

Nur die Bozener Schulbaurichtlinien enthalten ein eigenes Kapitel zum Umgang mit Bestandsgebäuden und nennen Voraussetzungen und Bedingungen, unter denen Bestandsgebäude erhalten werden können bzw. sollen.

In Bremen beschreibt der Schulstandortplan 2010 die Verbesserung der Qualität bestehender Schulen und bezieht sich somit auf den Umbau und die Umgestaltung der vorhandenen Schulanlagen.

In den Richtlinien und Empfehlungen von Köln, Herford, Zürich und Baden-Württemberg wird eine Ausnahmeregelung bei bestehenden Gebäuden bezüglich der Flächenvorgaben eingeräumt. Die Flächenangaben dienen als Leitfaden.



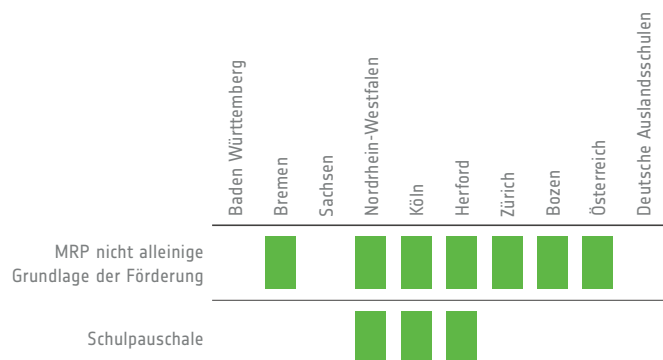
ANALYSEFELD 12: SCHULBAUFINANZIERUNG UND -FÖRDERUNG

Die baden-württembergische Förderrichtlinie ist die einzige unter den untersuchten Richtlinien, bei der die Förderung von der Einhaltung zweier Quotienten abhängt. Die eine Kennziffer bezeichnet das Verhältnis zwischen Programmfläche (Flächenvorgaben, die im Musterraumprogramm vorgegeben sind) zur Restfläche (Flächen, die nicht im Musterraumprogramm enthalten sind). Die andere bestimmt das Verhältnis zwischen umbautem Raum und der Programmfläche.

In Baden-Württemberg erhalten Gymnasien und Sonderschulen die höchste Anteilsfinanzierung. In Sachsen werden die Gymnasien, Real- und Hauptschulen in gleicher Höhe bezuschusst.

Die Züricher und die Bozener Schulbaurichtlinien empfehlen die Einhaltung eines Verhältnisses von Erschließungsfläche zur Nutzfläche. Maßgebend für die Förderung ist in Baden-Württemberg, Sachsen und für die deutschen Auslandsschulen ein vorgegebenes Musterraumprogramm. In Zürich und Bozen gibt es zwar ein Musterraumprogramm, jedoch beruht die Förderung nicht ausschließlich darauf.

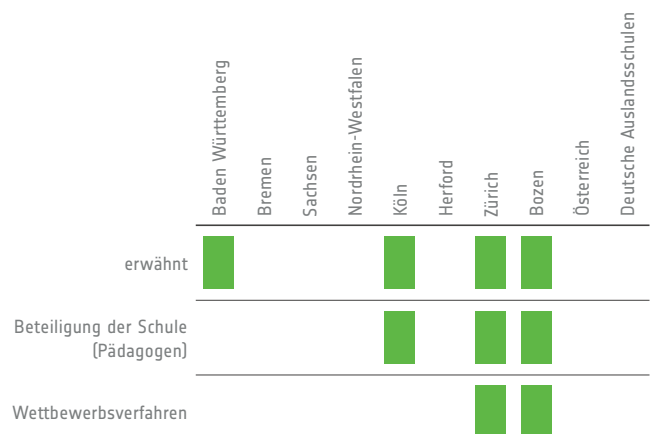
In Nordrhein-Westfalen erhalten die Städte jedes Jahr eine Schulpauschale vom Land, die von der Schülerzahl der einzelnen Gemeinden abhängt. Die Mittel der Schulpauschale können für Neu-, Um- und Erweiterungsbauten sowie für Sanierungsmaßnahmen (Instandhaltungsmaßnahmen) und Finanzierungskosten verwendet werden.



ANALYSEFELD 13: PLANUNGSVERFAHREN UND BETEILIGTE

Außer in den Schulbaurichtlinien von Zürich und Bozen werden über das Verfahren bei einem Schulneubau oder einem Schulumbau keine Aussagen gemacht. Verglichen mit der Züricher Schulbaurichtlinie beschreibt Bozen sehr detailliert, unter Nennung der Beteiligten und des Zeitpunkts ihrer Beteiligung, das Verfahren von der Bedarfs- und Konzeptklärung über den Bauleitplan bis zur Ausführung. Zürich fordert generell die frühe Zusammenarbeit zwischen dem Bauherrn und den zuständigen kantonalen Stellen sowie die Zusammenarbeit aller Beteiligten – insbesondere der Pädagogen, Baufachleute und Behörden – während der Planungsphase, aber ohne konkret anzugeben, zu welchem Zeitpunkt dies zu erfolgen hat.

Außer in Köln findet sich in den untersuchten Richtlinien keine Forderung nach der Beteiligung von Schülern (als Nutzer) während des Planungsprozesses. In der Schulbauleitlinie der Stadt Köln ist der Hinweis enthalten, dass zunächst eine Bedarfsermittlung auf Grundlage des pädagogischen Konzepts und des Profils der Schule im Rahmen eines partizipativen Prozesses mit der Schule durchgeführt werden soll.



ANALYSEFELD 14: FLÄCHENANGABEN

Die Musterraumprogramme beruhen auf unterschiedlichen Angaben, die von Quadratmeterangaben pro Schüler/in, Flächenangaben für einzelne Räume, pauschale Flächenangaben für einzelne Bereiche, Anzahl von Räumen, Angabe von Tischgrößen und –abständen bis hin zur Festlegung von Verhältnissen bestimmter Flächen zueinander variieren.

Darüber hinaus weichen aufgrund des föderalen Systems in Deutschland und der unterschiedlichen Schulsysteme in Deutschland, Österreich, Südtirol und der Schweiz die Definitionen von Primarstufe, Sekundarstufe I und II voneinander ab. In der Schweiz beinhaltet die Primarstufe sechs Jahre, während es in Südtirol fünf Jahre und in Österreich und Deutschland in der Regel nur vier Jahre sind. Daher ist eine Vergleichbarkeit nur unter bestimmten Annahmen möglich.

Um den Vergleich der Flächenvorgaben vorzunehmen, wird von einer vierjährigen Grundschule (Primarstufe) ausgegangen. Da die Größe von Räumen – wie z.B. der Mensa und der Aula – von der Anzahl der Schüler/innen der Schule abhängt, wird als Berechnungsgrundlage eine vierzügige Schule angenommen. Ferner wird zur Ermittlung der Klassenzimmerfläche oder der Flächenangabe pro Schüler/in der jeweilige Klassenteiler des Bundeslands, Kantons oder der Provinz herangezogen. Die ausführliche Auswertung des Vergleichs der Flächenvorgaben sowie der Vergleich der Flächenvorgaben der Sekundarstufe I und II wird in der Langfassung der Studie dargestellt.

In Baden-Württemberg liegen die Flächen für das Klassenzimmer inkl. Differenzierungsfläche mit 2m^2 je Schüler/in weit unterhalb der Flächenangaben der anderen untersuchten Länder. Es gibt im Vergleich zu den anderen Ländern zwar eine detaillierte Auflistung der Fachräume doch liegt die Flächenangabe auch hier wieder unterhalb des Durchschnitts. Auch enthält das baden-württembergische Musterraumprogramm weder Flächen für die Essensversorgung noch für den Ganztagsbereich. Die Bremer Vorgaben enthalten kein Musterraumprogramm. Es wird nur auf die grundsätzliche Forderung nach Räumen

und die Angabe der Fläche pro Schüler für das Klassenzimmer ($2,6\text{m}^2$ je Schüler/in) hingewiesen, die sich aufgrund von inklusiver Schule und veränderten Lehr- und Lernformen ergibt. Zusätzlich zu der Flächenvergrößerung des Klassenzimmers ist ein Differenzierungsraum vorgesehen, dessen Fläche nicht vorgegeben ist. Aufgrund des Ausbaus der Ganztagschulen ist die Essensversorgung Bestandteil der Vorgaben.

In Sachsen gibt es aufgrund des Außer-Kraft-Tretens der Allgemeinen Schulbauempfehlungen kein Musterraumprogramm, das als Grundlage zur Bemessung der Förderbeiträge und zur Planung herangezogen werden könnte.

Die Flächenvorgaben für Klassenzimmer in Nordrhein-Westfalen sind zwar höher als die baden-württembergischen, aber im Vergleich mit den Vorgaben der anderen Richtlinien immer noch sehr niedrig ($2\text{--}2,5\text{m}^2$ je Schüler/in), weil keine Differenzierungsräume (Gruppenräume) vorgesehen sind und die Forderung nach der Nutzung der Verkehrsflächen für Selbst- und Gruppenarbeit nicht gestellt wird. Jedoch finden sich in Nordrhein-Westfalen Angaben zur Essensversorgung.

Die Kölner Flächenvorgaben beruhen auf den Flächenvorgaben von Nordrhein-Westfalen, ergänzen diese jedoch um zusätzliche Gruppenräume zu den Klassenzimmern und um Räume, die durch die Inklusion notwendig werden. Sie liegen bei den Flächen für Klassenzimmer inkl. Differenzierungsfläche, mit $3,0\text{m}^2$ je Schüler/in deutlich über den Flächenangaben der zuvor genannten Richtlinien.

Die Herforder Qualitätskriterien geben nur die Fläche je Schüler/in für das Klassenzimmer ($2,0 / 2,5\text{m}^2$ je Schüler/in) an, die dem Wert von NRW entspricht. Die Kriterien fordern jedoch mindestens einen Gruppenraum für jeweils vier Klassenzimmer. Sie unterscheiden sich im Wesentlichen von den anderen Richtlinien durch die Forderung nach Clusterbildung, um übersichtliche soziale Einheiten zu bilden.

Die Flächenvorgaben für das Klassenzimmer der Züricher Schulbaurichtlinie sind im Vergleich am höchsten. Mit der Berücksichtigung der Differenzierungsräume steht je Schüler/in

eine Fläche von 3,6 m² im direkten Lernumfeld (Klassenzimmer + Gruppenraum) zur Verfügung. Zürich sieht aber keine Flächen für den Ganztagsbereich vor.

Auch Bozen liegt mit 3,5 m² je Schüler/in für das Klassenzimmer inklusive Gruppenraum über den Flächenvorgaben aus Deutschland und Österreich. Im Unterschied zu den übrigen untersuchten Richtlinien – mit Ausnahme der Flächenvorgaben für deutsche Auslandsschulen – sehen die Bozener Vorgaben Fachräume auch für die Primarstufe vor. Des Weiteren umfassen die Flächenvorgaben von Bozen auch Flächen für den Ganztagsbereich.

Österreich trifft außer zu Tischabständen, Tischmaßen und Sichtabständen keine Angaben, weder zu notwendigen Räumlichkeiten noch zu Flächengrößen. Die Richtlinien beinhalten Möblierungsvarianten, die sich auf die Möblierung eines Klassenraums mit 30 oder 24 Schüler beziehen – allerdings ohne Berücksichtigung von Bewegungs- und Abstellflächen sowie Flächen für Computer- oder Lesecken.

Die Flächenvorgaben für das Klassenzimmer, inklusive Gruppenraum des Musterraumprogramm der deutschen Auslandsschulen, liegen im Primarbereich mit 3,2 m² je Schüler/in zwischen den Kölnern und den Bozener Vorgaben. Für die Fachräume sind keine detaillierten Flächenvorgaben vorhanden, doch beinhaltet das Musterraumprogramm Flächen für die Essensversorgung.

ANALYSEFELD 15: SCHNITTSTELLEN ZU WEITEREN VORSCHRIFTEN UND NORMEN

Bei einer vergleichenden Darstellung von Schulbauempfehlungen oder Richtlinien darf nicht übersehen werden, dass es eine Vielzahl weiterer Vorschriften, Empfehlungen und Verordnungen gibt, die einen entscheidenden Einfluss auf das Gebäude haben und damit auch den pädagogischen Nutzwert beeinflussen können. Wer in der Praxis an den Entwurf von Schulgebäuden geht, wird zudem feststellen, dass sich die einzelnen Vorschriften und Empfehlungen in der Regel nicht in Deckung bringen lassen. Die Architekten sehen sich in diesem Falle einer nahezu unlösbaren Problematik gegenüber, die nur durch lange Koordinationen, mit dem Ziel, Befreiungen zu erhalten, zu erreichen sind.

Nachfolgend vier Beispiele, stellvertretend für eine Vielzahl von Widersprüchlichkeiten, die, je nach Bundesland, auch in den einzelnen Städten und Gemeinden unterschiedlich sind. Insbesondere bei der Auslegung der Brandschutzvorschriften bestehen erhebliche Unterschiede zwischen den jeweils zuständigen Bauaufsichtsbehörden.

1. Garderoben

Ein »klassisches« Beispiel für die Unverträglichkeit verschiedener Regeln und Empfehlungen ist die Planung von Garderoben. In der Mehrzahl der Empfehlungen und Richtlinien fehlen Angaben über Ort und Größe. Gängig ist die Aufbewahrung an den Flurwänden zu den Klassenzimmern. Dies widerspricht aber den Brandschutzanforderungen, denn Mäntel und Jacken stellen eine Brandlast und Einengung der Fluchtwege dar. Eine Unterbringung in den Klassenzimmern wird gelegentlich als Ausweg gesehen. Durch diese Maßnahme wird deren Nutzfläche eingeengt. Noch wichtiger ist aber, dass hygienische Gründe grundsätzlich dagegen sprechen, da bei entsprechender Witterung die Luftfeuchtigkeit wie auch der Geruch das Raumklima nachteilig beeinflussen. Richtig wäre ein ausreichend bemessener Garderobenraum. Dieser ist jedoch in den Musterraumprogrammen nicht enthalten und wegen der finanziellen Vorgaben in der Regel auch nicht realisierbar.

2. Lüftung

Für die Lüftung von Klassenräumen gibt es häufig Widersprüche: In den meisten Empfehlungen ist zu lesen, dass Unterrichts- und Verwaltungsräume mit Luft natürlich zu versorgen sind, also über eine ausreichend bemessene Fensterlüftung verfügen müssen. Die Einrichtung Lüftungstechnischer Anlagen ist nur in begründeten Fällen (z.B. bei klimatisch ungünstiger Lage) gestattet. Diesem verständlichen Grundsatz widersprechen die Vorgaben der Energieeinsparverordnung oder gar dem in vielen Städten und Gemeinden geforderten Passivhausstandard. Zu diesem Problemkreis gehört auch der Widerspruch zwischen der Forderung, dass bei der gewünschten Lüftung über Fensterflügel, wie sie z.B. in der Schulbauempfehlung des Landes Baden Württemberg verankert ist, und der Unfallverhütungsvorschrift der Gesetzlichen Unfallversicherung (GUV). Danach dürfen Fenster nur so weit geöffnet werden, dass die Flügel nicht in den Raum ragen (Verletzungsgefahr, Brandschutz). Die Schulbauempfehlung spricht jedoch von einem Wert von 0,3m² Fensterfläche je Schüler/in, die voll zu öffnen sein müsse. In diesem Falle müsste also die Tiefe des Klassenraums vergrößert werden, was aber wiederum durch die vorgegebenen Raumgrößen je Schüler/in nicht zu finanzieren ist.

3. Fenster

Hinsichtlich der Fenster gibt es noch eine weitere Unstimmigkeit: Die baden-württembergischen Schulbauempfehlungen favorisieren einen dem Quadrat angenäherten Klassenraum. Zugleich fordern die Empfehlungen einen Glasflächenanteil der Fenster von 1/5 der Grundfläche. Diese beiden Vorgaben sind aus geometrischen Gründen nicht miteinander zu vereinbaren. Zudem ist, bezogen auf den Umgang mit Altbausubstanz, die Erfüllung der geforderten Flächenwerte für die Glasfläche in vielen Fällen gar nicht möglich. Die Landesbauordnung von Baden-Württemberg sieht für Aufenthaltsräume ein Rohbaumaß der Fensteröffnungen von mind. 1/10 der Grundfläche vor.

4. Treppen

Möchte man Treppenstufen auch als Aufenthaltsmöglichkeit nutzen (z.B. in Verbindung mit der Aula oder Eingangshalle), fordert die GUV bei Sitzstufen eine Umwehrung ab 30 cm, die DIN ab 20 cm. Außerdem müssen Zwischenhandläufe bei Treppen über 2,40 m eingebaut werden, was der gewünschten Nutzung widerspricht.

Es wäre deshalb dringend geboten, die unterschiedlichen und einander widersprechenden Parameter übergreifend zu betrachten und zu einer abgestimmten und praxistauglichen Regelung zu gelangen. Dies ist auf den ersten Blick ein mühsames Unterfangen, dessen Gelingen fraglich zu sein scheint. Da jedoch die Nachteile der divergierenden Vorschriften für die Planung und die spätere Nutzung ökonomisch und pädagogisch eine erhebliche Beeinträchtigung bedeuten, ist es an der Zeit, diese wichtige Aufgabe anzugehen.

4. FAZIT

4.1 ZUSAMMENFASSENDER CHARAKTERISIERUNG DER RICHTLINIEN

Die untersuchten Richtlinien, Leitlinien und Empfehlungen unterscheiden sich nicht nur in ihren Flächenangaben und ihren Anforderungen an Schulräume, sondern auch in ihrer Verbindlichkeit, in ihrer grundsätzlichen Struktur und in ihrer pädagogischen und schulorganisatorischen Ausrichtung.

Die Schulbaurichtlinien in Deutschland beinhalten bauaufsichtliche Anforderungen, die neben den Landesbauordnungen speziell für Schulbauten gelten. Grundlage ist die Muster-schulbaurichtlinie der Fachkommission »Bauaufsicht« der ARGEBAU-Ministerkonferenz.

Bei den untersuchten Bundesländern gibt es in Nordrhein-Westfalen und in Sachsen Schulbaurichtlinien. Des Weiteren gibt es in Baden-Württemberg und Sachsen Förderrichtlinien, die die Finanzierung bzw. Förderung beim Schulbau durch die beiden Bundesländer regelt.

In Baden-Württemberg gibt es zu den Förderrichtlinien noch Schulbauempfehlungen, die Anforderungen an Lage, Grundstücksmerkmale und unterschiedliche Räume sowie an den Ausbau und an die technische Ausstattung neu zu errichtender Schulen formulieren.

Bremen verzichtet auf Förder- oder Schulbaurichtlinien und hat stattdessen einen Schulstandortplan entwickelt. Außer der Flächenvorgabe für das Klassenzimmer, den Empfehlungen für die Gestaltung des Klassenzimmers und der Festlegung von Räumen, die durch die Inklusion und die Ganztagesangebot notwendig werden, trifft Bremen keine weiteren Aussagen zu Flächen und zur Ausstattung und Gestaltung von Schulgebäuden.

Die Schulbauempfehlungen von Sachsen sind außer Kraft getreten.

Die Bereinigte Sammlung der Schulvorschriften in Nordrhein-Westfalen (BASS) enthält ein Musterraumprogramm für alle Schulformen und Zügigkeiten.

Die Schulbauleitlinie der Stadt Köln ergänzt die Flächenvorgaben der BASS um Differenzierungsräume, um Flächen für

individuelle Angebote im Rahmen eines zukünftigen inklusiven Unterrichts und um Forderungen zur Ausstattung aller Schulen für den Ganztagsbereich. Ferner werden die im Musterraumprogramm aufgelisteten Räume und deren pädagogische Anforderungen beschrieben.

Die Qualitätskriterien der Stadt Herford ergänzen die Richtlinien von Nordrhein-Westfalen um Qualitätsbeschreibungen der Lehr- und Lernräume, die ganztätig und für Kinder mit unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und verschiedener sozialer Herkunft genutzt werden können.

Die Schulbaurichtlinien des Kantons Zürich enthalten Anforderungen aus baulicher Sicht und eine Beschreibung der pädagogischen und schulorganisatorischen Bedürfnisse, geben Mindeststandards und Flächenrichtwerte vor und zeigen die Verfahren auf. Sie bilden damit die Grundlage für die Förderung durch den Kanton.

Ähnlich umfassend sind die Schulbaurichtlinien für Bozen aufgebaut. Sie sind umfangreicher, da sie detaillierter die Anforderungen an die einzelnen Räume beschreiben, bauaufsichtliche Anforderungen integrieren, Anforderungen zur technischen Ausstattung enthalten, Flächenrichtwerte vorgeben, Verfahren und Prozesse beschreiben und Beispiele zur Anrengung enthalten.

Die Richtlinien in Österreich beinhalten weder Anforderungen zur Gestaltung der Räume noch Flächenrichtwerte oder Angaben zu notwendigen Verfahren und Prozessen. Sie enthalten sehr detaillierte technische und bauaufsichtliche Vorgaben, die teilweise durch pädagogische Anforderungen ergänzt werden. Wegen der jeweils für sich stehenden einzelnen Kapitel sind die als Sammelordner angelegten Richtlinien sehr umfangreich. Für die Planung von deutschen Auslandsschulen gilt ein Musterraumprogramm, das minimale Erläuterungen enthält.

Des Weiteren werden die Schulbaurichtlinien von NRW und verschiedene deutsche Vorschriften für die Planung herangezogen.

4.2 INHALTLICHE BEWERTUNG DER RICHTLINIEN

Bei der vergleichenden Analyse der Richtlinien wird deutlich, dass die Schulbaurichtlinien für Bozen viele Anforderungen der in der Einleitung erwähnten »10 Thesen für eine zukunftsfähige Schule« bereits enthalten. Vor allem bei der Forderung nach mehr Fläche für die Klassenzimmer bzw. den allgemeinen Lern- und Lehrbereich geben die Richtlinien Richtwerte an, die z.B. um 40% höher liegen als in Baden-Württemberg.

Auch in Bozen wird der Umgang mit Bestandsgebäuden, der aufgrund des hohen Sanierungsstaus an Schulen einerseits und des demografischen Wandels andererseits an Wichtigkeit gewinnt, in den Richtlinien behandelt.

Ebenso ist die Forderung nach der Festlegung von Verfahren und der Einbindung aller am Bau Beteiligten (Planern, Behörden, Pädagogen) in den Schulbaurichtlinien berücksichtigt. Auch heute immer wichtig werdende Themen wie Nachhaltigkeit und Dauerhaftigkeit von Gebäuden im Blick auf spätere Umnutzungen werden in den Bozener Richtlinien thematisiert. Aufgrund der Überzeugung, dass ein architektonisch gut gestaltetes Gebäude bildende Wirkungen auf die Entwicklung der Schüler/innen hat, fordern die Richtlinien für die Planung der Schulen den Architekturwettbewerb als wichtiges Mittel, qualitätsvolle Architektur zu generieren.

Auch die Richtlinien des Kantons Zürich berücksichtigen viele Anforderungen an eine zukunftsfähige Schule. Auch dort wird von einem höheren Flächenbedarf für den Unterrichtsraum ausgegangen, so dass ansatzweise Platz für unterschiedliche Lernarrangements vorhanden ist. Da der Bedarf an neuen Schulen in den letzten 10 Jahren im Kanton Zürich sehr hoch war und folglich viele neue Schulgebäude entstanden sind, beziehen sich die Richtlinien vornehmlich auf die Errichtung von Neubauten.

In den ausgewählten Richtlinien in Deutschland (Baden-Württemberg, Sachsen, Nordrhein-Westfalen, deutsche Auslandsschulen) findet man nur wenige oder auch gar keine Anforderungen, die dem zugrunde gelegten Bild einer zukunftsfähigen Schule entsprechen, da der Schulträger die Kommune und nicht

das Land ist. Aufgrund dieser Tatsache haben die Städte Köln und Herford die Initiative ergriffen und eigene Empfehlungen entwickelt. Diese berücksichtigen die geänderten pädagogischen Anforderungen an die Lernräume, den Ausbau zur Ganztagschule und – zumindest Köln – ansatzweise auch die Anforderungen durch die inklusive Schule. Aspekte wie die Forderung nach hochwertiger Architektur und Verfahrensfestlegungen sowie die Beteiligung der Schulen an Planungsprozessen werden, wenn überhaupt, nur am Rande behandelt.

Die Richtlinien für Österreich sparen bewusst die Beschreibung von Schulbauqualitäten und die Vorgabe von Flächenrichtwerten aus, um den Planern einen kreativen Freiraum zu gewährleisten. Daher finden sich in den Richtlinien nur allgemeine und knappe Aussagen zu den Anforderungen an Lernräume und Schulgebäude. Allerdings enthalten die Richtlinien eine Vielzahl von technischen Anforderungen, die an Schulgebäude und deren Räumlichkeiten gestellt werden.

Bremen nimmt eine Sonderstellung ein, da der Schulentwicklungs- und Standortplan sowie die Anmerkungen zur Gestaltung von Klassenzimmern nur wenige Aussagen zur Gestaltung von Schulräumen und zu Flächenvorgaben enthalten. Aufgrund der pädagogischen Anforderungen des Schulentwicklungsplans werden zusätzliche Räume und ein vergrößertes Klassenzimmer, für die jeweiligen Alterstufen unterschiedlich, notwendig. Dadurch werden dem Planer und den Behörden große Freiheiten in der Planung von Schulen eingeräumt. Die Frage ist nur, ob diese Freiheiten kreativ ausgeschöpft werden oder eher zur Ratlosigkeit führen.

Grundsätzlich lässt sich zu allen Richtlinien feststellen, dass sie für die Einrichtung und Gestaltung von Lehrerarbeitsplätzen keine wirklich zukunftsweisende Lösung aufzeigen.

4.3 ANWENDUNGSPRAXIS UND WIRKSAMKEIT

Um die Forschungsfragen abschließend zu beantworten und um zu klären, ob sich das durch die Vergleichsstudie entstandene Bild auch in der schulbaulichen Praxis so darstellt, bedarf es einer zweiten Phase, in der die Anwendungspraxis und Wirkungsweise der Richtlinien untersucht wird. Aus unserer Sicht sind folgende Fragestellungen für diese Phase wichtig:

- Wie werden die Freiheiten, die durch das Nichtvorhandensein von Vorgaben wie in Bremen oder auch in NRW (bezüglich des Verwaltungs- und Lehrerbereichs) genutzt, um Räumlichkeiten zu entwickeln, die den pädagogischen Anforderungen der einzelnen Schule entsprechen bzw. um neue Qualitäten im Schulbau zu erzeugen?
- Wie wird über die Finanzierung und Förderung entschieden, wenn es kein Musterraumprogramm als Bezugsrahmen gibt?
- Greifen die Behörden auf veraltete und nicht mehr gültige Planungshinweise zurück, wenn keine aktuellen Vorgaben und Empfehlungen bestehen?
- Entspricht der Umfang und Inhalt der Richtlinien den Bedürfnissen nach Hilfestellungen für alle an der Planung Beteiligten (Planer, Behörden, Pädagogen)?
- Werden die gezeigten Beispiele wie im Fall der Bozener Richtlinien als hilfreich für Planer, Behörden und Pädagogen gesehen?
- Wenn in den Richtlinien keine Angaben über das Verfahren beim Neu-, An- und Umbau von Schulen gemacht werden, wie laufen dann die Prozesse in den verschiedenen Städten, Ländern, Provinzen und Kantonen ab, und welche Personengruppen werden einbezogen?

4.4 VORSCHLÄGE ZUR AUSGESTALTUNG NEUER RAHMENVORGABEN FÜR DEN SCHULBAU

Als Ergebnis der vorliegenden Vergleichstudie und vor dem Hintergrund praktischer Erfahrungen im Schulbau ziehen wir Schlussfolgerungen und formulieren damit erste Vorschläge für den Inhalt neuer Rahmenvorgaben.

1. Die föderalismusbedingte Streubreite unterschiedlicher Vorgaben der verschiedenen Bundesländer ist inhaltlich nicht nachvollziehbar. Es muss bundesweit einen gemeinsamen Rahmen geben, der so offen formuliert wird, dass er ortsspezifische Variationen nicht nur ermöglicht, sondern ausdrücklich herausfordert.
2. Es müssen ausreichende Flächenvorgaben für Unterrichts- und Differenzierungsflächen festgelegt werden, die differenzierte Lern- und Lehrformen zulassen und insbesondere auch eine inklusive und eine über den ganzen Tag verteilte Schule berücksichtigen.

Die Vergleichsstudie zeigt, dass es bei den Flächenvorgaben enorme Differenzen zwischen den einzelnen Bundesländern gibt. Vor allem weichen die Vorgaben für den allgemeinen Unterrichtsbereich – Klassenzimmer und Gruppen- bzw. Differenzierungsraum – stark voneinander ab. Einem baden-württembergischen Grundschüler werden nur 1,9 – 2,35 m² zugestanden, während einem Kölner Grundschüler 3 m² und einem Grundschüler in Zürich 3,6 m² Unterrichtsfläche im erweiterten Klassenzimmer zur Verfügung stehen.

Daher sehen wir an dieser Stelle einen dringenden Forschungsbedarf: Wie viel Fläche ist zwingend notwendig, um differenzierte und differenzierende Lernformen zu zulassen? In eine solche Erhebung wären nicht nur die Klassenräume einzubeziehen, sondern auch angrenzende multifunktional nutzbare Erschließungsflächen und Kleingruppenräume. Empirische Basis für eine solche Studie könnten gründliche Unterrichtsbeobachtungen an Schulen liefern, die den Ansprüchen der Schulinspektionen oder den Kriterien des Deutschen Schulpreises

beispielgebend entsprechen. Diese Unterrichtsbeobachtungen müssten gemeinsam von Schulbauarchitekten und Pädagogen durchgeführt werden.

Auffallend ist, dass in Richtlinien, in denen die Vorgaben großzügiger bemessen sind (z.B. Bozen), die Nutzung der Verkehrsflächen nicht zwingend vorgeschrieben wird, da Unterrichts- und Differenzierungsflächen für ausreichend gehalten werden.

3. Das veränderte Verständnis von Lehren und Lernen in der Schule, das sich mit Stichworten wie Individualisierung und Differenzierung, schüleraktive Methoden, Rolle der neuen Medien, inklusive Schule, Ganztagschule, längeres gemeinsames Lernen, Vernetzung in regionale Bildungslandschaften u.ä. kennzeichnen lässt, erfordert auch eine neue Definition der Lehrerarbeitsplätze.

Ein Vorschlag könnte sein, die Größenfestlegung und Gestaltung dem jeweiligen Schulträger zu überlassen (siehe Nordrhein-Westfalen). Allerdings würden Empfehlungen zur Bemessung und Gestaltung des Lehrerbereichs eher zur Verbesserung und angemessenen Gestaltung der Lehrerarbeitsplätze und -aufenthaltsbereiche führen. Der Ausbau der Ganztagschulen hat nur in Ausnahmefällen dazu geführt, dass ausreichende Arbeitsplätze für die Lehrer geschaffen wurden. Arbeitsstättenrichtlinien oder sonstige Vorgaben für die Gestaltung von Arbeitsplätzen werden bei der Planung bisher nicht herangezogen.

4. Der mit diesen Stichworten angedeutete Veränderungsprozess darf nicht mit neuen normativen und kleinteiligen quantitativen Vorgaben für Einzelräume beantwortet werden. Es muss vielmehr qualitative Empfehlungen und eine pauschale Flächenfestlegung je Schüler/in für einzelne Bereiche geben, ergänzt durch Beispiele, wie bestimmte Funktionseinheiten zusammengefasst oder aber auch bewusst getrennt werden können, etwa bei der Koppelung von Unterrichtsflächen, Differenzierungsräumen und multifunktionalen Verkehrsflächen. Oder auch bei der Koppelung von Aula, Foyer und Mensa. Oder bei der Zusammenschaltung von naturwissenschaftlichen Laborplätzen.

Die Flächenvorgaben und die Empfehlungen/Richtlinien sollen die Schule und die Architekten bei der Planung unterstützen und sie nicht durch starre Festlegungen einschränken. Je nach Konzeption der Schule besteht die allgemeine Unterrichtsfläche aus einem Klassenzimmer mit Gruppenraum und Lesecken sowie Arbeitsplätzen auf dem Flur oder aus einer offenen Großraumfläche oder aus großzügig dimensionierten Klassenzimmern. Daher empfiehlt es sich nicht, feste Größen für einzelne Räume (Klassenzimmer, Gruppenraum) festzulegen. Vielmehr sollte eine allgemeine Unterrichtsfläche je Schüler/in festgesetzt werden.

5. Da das Schulgebäude als der »dritte Pädagoge« fungiert, ist es unabdingbar, dass die Sicherstellung von hoher architektonischer Qualität Bestandteil neuer Rahmenvorgaben für den Schulbau wird.

Die Situation in Zürich und Bozen zeigt, dass durch die Verankerung der Forderung nach hoher architektonischer und städtebaulicher Qualität in den Schulbaurichtlinien und die Vorgabe, dass Planungswettbewerbe durchgeführt werden sollen, sehr gute Ergebnisse ermöglicht werden. In Bozen scheint man erkannt zu haben, dass die positive Erfahrung mit architektonischer Qualität und die Tatsache, dass das Schulgebäude den Dialog zwischen Lehrenden und Lernenden unterstützt und fördert, sich günstig auf die kulturelle Entwicklung der Kinder und Jugendlichen auswirken kann. Auch im Kanton Zürich zeigen die zahlreich entstandenen Schulneubauten, dass Planungswettbewerbe und die Auffassung, dass gute Schulbauten eine wichtige Investition in die Zukunft sind, zu hochwertigen Schulgebäuden führen.

6. Die Bemessung von Fördermitteln muss z. B. durch eine Schulpauschale wesentlich vereinfacht werden. Dabei geht es um eine pauschale Zuweisung des Landes zur Unterstützung der kommunalen Aufwendungen im Schulbereich: für den Bau, die Modernisierung und Sanierung, für den Erwerb, für Miete und Leasing, Einrichtung und Ausstattung von Schulgebäuden/ Schulsportstätten.

Um den Schulträger mehr Freiheit bei der Konzeption und Planung einer Schule zu geben, bedarf es einer Anpassung der zum Teil noch gültigen Förderrichtlinien. Eine alleinige Bindung an ein festes Musterraumprogramm, das auf einem veralteten Verständnis von Schule beruht, und an ein Verhältnis von Programm- und Verkehrsfläche, das von einer Schule ausgeht, wie sie vor hundert Jahren gedacht und geplant wurde, ist nicht mehr angemessen und sinnvoll.

7. Als Teil einer gewachsenen Stadtkultur ist ästhetisch und funktional mit bestehenden Gebäuden sensibel umzugehen.

Aufgrund des demographischen Wandels und des daraus resultierenden Verzichts auf den Neubau von Schulen sowie des Sanierungsstaus stehen Schulen und Architekten vor der Aufgabe, sich mit dem Um- und Anbau von bestehenden Schulgebäuden auseinanderzusetzen und gute Lösungen innerhalb der vorhandenen Gebäudestrukturen zu erarbeiten. Daher gilt es, in Schulbauvorgaben bzw. -empfehlungen explizit auf den Umgang mit Bestandsgebäuden einzugehen. Am Beispiel der Bremer Vorgaben zeigt sich, dass man mit wenigen Vorgaben und ausführlichen pädagogischen Zielsetzungen überzeugende Lösungen entwickeln kann.

8. Im Blick auf die Ressourcensicherung ist neben der energetischen Optimierung vor allem der Anpassungsfähigkeit und Dauerhaftigkeit von neu zu erstellenden Schulgebäuden ein besonderes Gewicht zu geben.

Oft führt die Kostenminimierung zu Einsparungen bei den verwendeten Materialien und Einbauten. Das führt wiederum dazu, dass Gebäude entstehen, die nicht die für eine Schule erforderliche Robustheit aufweisen und nur eingeschränkt dauerhaft sind. Nachhaltige Schulgebäude zeichnen sich vor allem dadurch aus, dass sie über einen langen Zeitraum vielfältig zu nutzen sind. Ihre Gebäudestruktur lässt Maßnahmen zur Erweiterung sowie zur Verkleinerung oder Umnutzung der Schule zu.

9. Intensive Einbeziehung des pädagogischen Sachverständs bereits vor den Planungswettbewerben sowie produktive Konsultationen während der Planungsphase müssen sicherstellen, dass ein hoher Standard der pädagogischen wie der architektonischen Qualität gewährleistet ist.

In den meisten Richtlinien finden sich keine Angaben zu Planungsverfahren und Nutzerbeteiligungsprozessen. Sie werden höchstens erwähnt, aber es wird zum Beispiel nicht beschrieben, in welchem Umfang bzw. zu welchem Zeitpunkt sie erfolgen sollten. Wenn Schulbauempfehlungen und -leitlinien Pädagogen, Behörden und Architekten bei der Neu- und Umplanung von Schulen unterstützen sollen, dann sollten sie auch Empfehlungen für Planungsverfahren und Nutzerbeteiligungsprozesse beinhalten.

GESAMTÜBERSICHT

	Baden-Württemberg	Bremen	Sachsen	Nordrhein-Westfalen	Köln	Herford	Zürich	Bozen	Österreich	Deutsche Auslandsschulen
Analysefeld 1 Lern- und Erfahrungsräume										
Analysefeld 2 Lern- und Lehrformen										
Analysefeld 3 Ganztagsschule										
Analysefeld 4 Technische Ausstattung										
Analysefeld 5 Inklusive Schule										
Analysefeld 6 Architektonische Qualität										
Analysefeld 7 Gesunde Lernumgebung										
Analysefeld 8 Demokratische Schule										
Analysefeld 9 Schule und Umweltbewusstsein										
Analysefeld 10 Offene Schule										
Analysefeld 11 Umgang mit Bestandsgebäuden										
Analysefeld 12 Finanzierung und Förderung										
Analysefeld 13 Planungsverfahren und Beteiligte										
Analysefeld 14 Flächenangaben										

	nicht erwähnt		teilweise berücksichtigt
	unzureichend erwähnt		berücksichtigt

5 IMPRESSUM

PARTNER

BDA Bund Deutscher Architekten

Vergleichsstudie ausgewählter Richtlinien im Schulbau
(Kurzfassung)

Das diesem Bericht zugrunde liegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen GTS0910 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt des Berichts liegt beim Autor.

AUTOREN

Arno Lederer / Barbara Pampe
Institut für Öffentliche Bauten und Entwerfen
Fakultät Architektur und Stadtplanung
Universität Stuttgart
Keplerstraße 11
70174 Stuttgart
Tel: 0711-68583340
ioeb@ioeb.uni-stuttgart.de
www.uni-stuttgart.de/ioeb/

IN ZUSAMMENARBEIT MIT

Otto Seydel
Institut für Schulentwicklung
In den alten Gärten 15
88662 Überlingen
Tel: 07551-916125
otto.seydel@t-online.de
www.schulentwicklung-net.de

HERAUSGEBER

Montag Stiftung Urbane Räume gAG
Adenauerallee 127
53113 Bonn
Tel: 0228-26716-470
urbaneraeume@montag-stiftungen.de
www.montag-stiftungen.de

Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft
Adenauerallee 127
53113 Bonn
Tel: 0228-26716-310
jugend-und-gesellschaft@montag-stiftungen.de
www.montag-stiftungen.de

REDAKTION:

Katrin Oelsner
Marcus Paul
Dirk E. Haas

FOTOS

laborb designbüro, Ruhrgebiet

SATZ / LAYOUT:

labor b, Ruhrgebiet

DRUCK

DruckVerlag Kettler, Bönen

Bund Deutscher Architekten **BDA**

IS DR. OTTO SEYDEL
INSTITUT FÜR SCHULENTWICKLUNG

ioeb

