

„Bauherr ist hier das Kind“

Wie Schulbau Schulreform verhindert oder begünstigt

Von Ulrich Herrmann

SWR, HF 2, AULA am 9.1.2005, 8:30 – 9 Uhr

Haben Sie schon einmal an einer Baustelle das Schild gesehen „Bauherr sind hier die Kinder“? Sicher nicht. Denn wenn (Kindergärten und) Schulen gebaut werden, dann baut in der Regel die Stadtverwaltung, mit finanzieller Unterstützung des Landes. Und gebaut wird nach den Schulbaurichtlinien des Landes, damit die Kommune auch den staatlichen Zuschuss bekommt. Diese Richtlinien legen Zahl, Größe und Nutzungsart der Räume fest, sie gelten in Baden-Württemberg seit 20 Jahren unverändert, und als sie im Jahre 1983 in Kraft traten, waren sie schon seit mindestens 20 Jahren – veraltet.

Etwa so könnte die Geschichte der Misere des Schulbaus und der Schulreform hierzulande beginnen. Und so beginnt auch unsere Suche nach einer Antwort auf die Frage, ob und wie Schulbau Schulreform verhindert hat oder begünstigen und vor allem auch verstetigen kann.

Das Thema ist aktuell. Zwar werden nur noch wenige Schulneubauten erstellt, aber für die große Masse der Gebäude aus den 60er und 70er Jahren besteht ein gewaltiger Sanierungs- und Renovierungsrückstau, Ausstattungen müssen erneuert und auf den neuesten Stand gebracht werden, und vor allem die aus allen Nähten platzenden weiterführenden Schulen benötigen dringend Erweiterungen. Einige Milliarden Euro fließen außerdem in das Ganztagschulprogramm, aber vielfach in einer Weise, als sei die Mensa das Hauptproblem, nach dem Schema: „Ganztagschule = mehr Unterricht + Mittagstisch + Hausaufgabenbetreuung“.

Diese Formel war schon vor 40 Jahren falsch, als mit der Bildungsreform der 60er Jahre auch intensiv über alternativen Schulbau nachgedacht wurde.

Wurde seither nichts dazu gelernt? Denkt denn niemand über die Umsetzung von moderner Pädagogik in entsprechende Gebäude nach? „Niemand weit und breit“, schreibt der prominente Stuttgarter Architekt Arno Lederer, der das Salem College in Überlingen gebaut hat, „kein Lehrstuhl, kein Institut, keine Behörde... Missmutige Bemühungen, schmallippige Auskünfte und schließlich ein kurzes Begleitschreiben mit den Schulbaurichtlinien im Anhang der Post. ... Stillstand, nichts als Stillstand.“

Gewiss, es gibt wie immer Ausnahmen, seien es Schulen in Freier Trägerschaft oder seien es einzelne Lehrergruppen, die sich ihre „Schule in der Schule“ erarbeitet, erstritten und gestaltet haben. Die Stiftung Wüstenrot schrieb im Rahmen ihres Gestaltungspreises jüngst als fünften Wettbewerb denjenigen zum Thema „Schulen in Deutschland – Neubau und Revitalisierung“ aus, und das Stichwort „Revitalisierung“ zeigt an, dass in offenbar allzu vielen Schulen eine moderne Pädagogik ihren Geist ausgehaucht hat und dringend intensiver Wiederbelebung bedarf. Schulen sind hierzulande eher selten Orte des belebenden, interessanten, anregenden, sinnstiftenden Lebens und Lernens von Kindern und jungen Leuten, sondern in der Regel immer noch Lehrplan-Vollzugsanstalten und demnächst wohl Leistungsstandard-Testinstitute.

Derzeit sind Schulen in der Regel, den Richtlinien entsprechend, aufgereihete und gestapelte Klassenzimmer. Sie weisen neben den Verkehrs- und „Restflächen“ (für Flure, Treppenhäuser usw.) sogenannte Programmflächen aus, die für Grund-, Haupt- und Realschulen sowie die Gymnasien nur geringfügig variieren. An diesen Programmflächen lässt sich zwar nicht das pädagogische Programm einer Schule ablesen, wohl aber die starre räumliche und organisatorische Regelung des Schul- und Unterrichtsbetriebs.

Bei den Programmflächen handelt sich zunächst um den Allgemeinen Unterrichtsbereich, gemeint sind die Klassenzimmer, in Baden-Württemberg ca. 60 qm groß, bei 30 oder 35 Schülern für jeden einen kleinen Tisch und einen Stuhl – das war's dann auch schon. Sodann die naturwissenschaftlichen, musischen, technischen und Werk-Bereiche: so ausgelegt, dass in ihnen unterrichtet, aber nicht in Schülergruppen gearbeitet werden kann. Der nächste Bereich „Information“ umfasst Lehr- und Lernmittelsammlungen – die Grundflächen nach Schulformen gestaffelt nach 60, 80 und 100 qm – sowie wie die Schulbibliothek – von 50 bis 150 qm. Wie bei diesen Dimensionen nicht anders zu erwarten, handelt es sich lediglich um Aufbewahrungsorte von Schulbüchern, aber nicht um Arbeits- und Studienbibliotheken, übrigens auch nicht für die Lehrkräfte. PC-Arbeitsplätze sind nicht vorgesehen, auch nicht für Lehrer, von den Schülern gar nicht zu reden. Gruppen- und Einzelarbeitsplätze sucht man vergebens, desgleichen Projekt- und Rückzugsräume, zum Üben und Recherchieren, Entspannen und Musizieren, Palavern und Planen. Lese- und PC-Ecken in den Klassenzimmern und entsprechend gestalteten Fluren: Fehlanzeige.

An diesen Modell-Raumprogrammen sich seit 20 Jahren nichts geändert. Und noch einmal: Schon 20 Jahre vor ihrer Formulierung waren sie überholt. Im Gespräch bemerkte der Stuttgarter Architekt Günter Behnisch – Olympia-Bauten München, Plenarsaal des Bundestags in Bonn, Akademie am Pariser Platz in Berlin –, der viele und viele bemerkenswerte Schulen gebaut hat: „Arbeitszimmer für Lehrer wurden mir aus den Plänen immer rausgestrichen, und ich wunderte mich jedes Mal, wie eine Schule funktionieren soll, in der die Lehrer nicht selber arbeiten können.“ Die Schüler hatte er noch gar nicht im Blick, was wohl damit zusammenhing – wie er sagte –, dass er nur ungern in die Schule gegangen war und nach Schulschluss immer gleich die Flucht ergriffen hatte.

Gebäude erzählen vom Geist ihrer Zeit und von den Lebensweisen ihrer Bewohner, von ihrem Anspruch an ihre Betrachter und Benutzer: das gilt für die Kathedralen des Mittelalters und für Barockschlösser, für die Fabrikantenvilla und das

Eigenheim, für Rathäuser und Justizgebäude, für Reihenhäuser, Bürgerhäuser, Mietshäuser, für Kasernen und Klöster, Kaufhäuser und Krankenhäuser, und natürlich auch für Schulen. Barockschlösser widerspiegelten den landesväterlichen Glanz einer gottgewollten Ordnung; die Rathäuser der Reichs- und Hansestädte zeugen von frühem Bürgerstolz, die Fabrikantenvilla auf Neugotisch war Ausweis von neureichem Selbstbewusstsein oder im italienischen Landhausstil gebauter Kontrast zur Fabrik, die Gerichtsgebäude des Wilhelminischen Deutschland machen Justiz als staatliche Gewalt sinnenfällig, die Universitätsgebäude des 18. und 19. Jahrhunderts sind Tempel der Wissenschaft, die Kaufhäuser des 19. und 20. Jahrhunderts Kultstätten des Konsums; das Eigenheim steht für den Traum vom kleinen Familienglück, und die Monumentalarchitektur des Nationalsozialismus sollte den Volksgenossen vor allem eines spüren lassen: Unterwerfung; Hochhäuser überführen ihre Bewohner in Batteriehaltung und lösen Nachbarschaft in Anonymität auf.

Und die Schulen? Auch sie sind Repräsentanten des pädagogischen Geistes ihrer Zeit, geronnen in Quadrat- und Kubikmeter: Die Dorfschulen des 19. Jahrhunderts vereinigten Klassenzimmer (Parterre) und Lehrerwohnung (1. Etage), Schulgarten und Spielplatz; sie waren Bestandteil der Nachbarschaft. Die Gymnasien vor dem Ersten Weltkrieg waren Bildungstempel im Stil der Neugotik oder des Jugendstils. Die Schulen der Nachkriegszeit waren nüchtern und „keimfrei“, „solide“ und „zweckmäßig“; ihre angebliche Modernität war nichts als Langeweile und Lieblosigkeit (G. Becker). Die Schulkinder wurden (und werden bis heute) schematisch nach Jahrgängen zusammengefasst und nicht nach Stand und Potenzial ihrer Entwicklung und ihrer Fähigkeiten gruppiert, in viereckige Klassenzimmer gefüllt und diese entlang langer gerader Flure rechtwinklig aufgereiht und gestapelt, wie die Zahl der Kinder, der Räume und die Grundstücksgröße es erforderte. Man könnte auch sagen: Überführung der Schüler in Batteriehaltung. „Es ist die große Schwäche des modernen Verwaltungsstaates“, schrieb schon Ende der 20er Jahre der bekannte Hamburger Pädagoge Wilhelm Flitner, „dass er das Schulwesen, um es leicht verwaltbar zu machen, mechanisiert.“

Diese Mechanisierung rückte die Schule zum einen in die unmittelbare Nähe des Militärs – Einteilung nach Altersgruppen, Unterstellung „unter ein besonderes Gewaltverhältnis“ (wie es im Juristendeutsch heißt), Reglementierung und Entindividualisierung. Zum andern war die Organisation der mechanisierten Warenproduktion Vorbild für ein entsprechend mechanisiertes Lernen, Geprüft-werden und Vorrücken im Gleichtakt und Gleichschritt. Von diesen Nutzungskonzepten her gesehen ist die strukturelle Differenz von Schule, Fabrik und Kaserne minimal, und von der äußeren Erscheinung her kann man Verwaltungsgebäude und Schulen oft nicht unterscheiden. Es wurde auch schon vermutet (G. Becker), dies rühre von ihrer wichtigsten Gemeinsamkeit her: der Vorgabe einer möglichst unkomplizierten Gebäudereinigung...

Die übliche Bauweise der Schulen hat seit den 20er und erst recht seit den 60er Jahren die Umsetzung moderner Schulpädagogik weitgehend verhindert, denn vor allem die weiterführenden Schulen waren baulich gesehen gar nicht als gemeinsame Arbeitsplätze von Lehrern und Schülern konzipiert. Die Lehrer erteilten (und erteilen bis heute) Unterricht, in der Regel im 45-Minuten-Takt von Klassenzimmer zu Klassenzimmer eilend, wurden (und blieben bis heute) mit größer werdenden Gebäuden selber unpünktlich und hatten (und haben bis heute) bei zunehmender Klassengröße immer weniger Zeit für die einzelnen ratsuchenden Schüler. An einem normalen Schulvormittag sind die Lehrkräfte für ihre Schüler nicht ansprechbar und erreichbar, als ihren Arbeitsplatz betrachten sie das private Arbeitszimmer, nicht einen Ort in der Schule, wo sie für Fragen und Ratschläge, Hilfen und Anregungen zur Verfügung stehen könnten – wenn sie diesen Ort denn überhaupt hätten. Sie haben ihn nicht, und sie haben keine Zeit, und so brennen sie, wenn sie Pech haben, langsam aus, zerrieben zwischen der Lebenslage allzu vieler junger Menschen, denen sie nicht wirklich helfen können, und den schulischen Anforderungen, die sie vertreten müssen, ohne den Schülern die gebotene und erbetene Unterstützung geben zu können.

Und die Schüler? In der Schule sind sie zumeist durch Teilnahme am Unterricht ruhiggestellt, sprechen wenig und schreiben manchmal, lernen und arbeiten sollen sie zu Hause. Eine Atmosphäre gemeinsamen Lebens und Arbeitens kann gar nicht erst aufkommen, weil dafür alle Voraussetzungen fehlen: „die Ausstattung, die Bücherei, das Mobiliar, Werkzeuge, Geräte, Lehrbücher; ferner die Zeiteinteilung vom Jahresrhythmus an bis zur Aufgliederung der Tageszeiten für Spiel, Erholung, selbständige Studien, Übungen und Lehrgänge mit Lektionen.“ (W. Flitner)

Das wäre wohl kaum passiert, wenn die Schülerinnen und Schüler die Bauherren ihrer Schulen gewesen wären. Vor einigen Jahren wurden etwa 600 Jugendliche in verschiedenen Bundesländern und Schulformen nach ihren Vorlieben und Abneigungen im Hinblick auf Bauformen, Farben und Inneneinrichtungen ihrer Schulen befragt (Rittelmeyer). Schulgebäude und ihre innere Ausgestaltung werden wahrgenommen als fragil und beschwingt, lebendig und verspielt oder auch als traurig und trostlos, brutal und erstarrt, zudringlich und gewalttätig oder auch einfach nur als gesichts- und charakterlos. Auf Gefühl und Gemüt wirken sie bedrängend und arrogant, düster und unfreundlich, feindlich und hässlich, manchmal als freilassend und heiter, freundlich und warm. Durchweg vermissten die Schüler Lebendigkeit und Farbe, Gemütlichkeit, Wohnlichkeit und Wärme. Sehnsucht nach einer gemütlichen Einbettung in eine wärmende Kuschelpädagogik? Ganz im Gegenteil: Solche Charakteristika, auch das weiß man aus Erhebungen, senken den Krankenstand bei Lehrkräften, wehren Vandalismus ab gegen das Gebäude durch das freundliche Gebäude selber, und dass Wohlbefinden die Arbeits- und Lernleistungen steigert, gehört inzwischen zum kleinen Einmaleins der Arbeitspsychologie und der Kognitiven Neurowissenschaften.

Mitte 2003 starteten 12 Kollegiaten eines Ludwigshafener Gymnasiums eine Umfrage: „Wie soll unsere Traumschule aussehen?“ – ganz im Sinne der Devise „Bauherr sind hier die Schüler“. Bundesweit haben sich 700 Schülerinnen und Schüler beteiligt (Füller). Das Ergebnis ihrer Anregungen und Wünsche lautet:

offener Unterricht ohne frontale Belehrung; Lehrer, die sie ernst nehmen; und endlich, dringend, schönere Schulen und lernfreundliche Klassenzimmer; Lernwerkstätten und freies, selbstorganisiertes Arbeiten; Gruppenarbeit und Betriebspraktika; Abschaffung der Lehrpläne und Motivation durch Leistungsnachweise.

Wenn dies das Ergebnis einer Schülerumfrage in Sachen Unterrichtsreform und Leistungssicherung ist drei Jahre nach PISA I und ein Jahr vor PISA II, dann kann man ermessen, wieweit sich zum Beispiel die Kultusministerkonferenz und einzelne Länderministerien mit ihren Leistungsstandards und der verschärften Testkritik von der Schulwirklichkeit und ihrer Kundschaft entfernt haben. Diese Schülerumfrage mit einer einhelligen Ablehnung des Lehrers als Mittel- und Bezugspunkt ihres schulischen Lernens dokumentiert eine – so erstaunlich auch wieder nicht – Einsicht in die ineffiziente Betriebsstruktur von Schule und Unterricht und die dadurch erzeugten Schwierigkeiten: „Wer mit einem fertigen Plan ins Klassenzimmer kommt, der kriegt immer ein Problem.“ Daher: „Lehrpläne abschaffen!“ Und dann: „Keine Sorge! Mit dem Chaos, das dabei zunächst entsteht, kommen wir besser zurecht als die Lehrer!“

Junge Leute wollen selber etwas leisten, aus eigener Kraft, mit anderen zusammen; sie selber wollen ihre Arbeits- als Lernprozesse eigenverantwortlich gestalten, zusammen mit anderen, und in der Schule – denn wo träfen sie denn ihre Altersgenossen, ihre Freundinnen und Freunde, wenn nicht vor allem dort? Unterstützt werden sie dabei durch Gebäude, die positive Gefühle vermitteln, denn ein Gebäude erzwingt durch sich selbst weitgehend die Art und Weise des Umgangs mit ihm und erzeugt dadurch Orientierungs-, Verhaltens- und Bewertungsmuster. Ein Architekt einer Grundschule (Hartmann), der seinen Auftrag und seine Aufgabe verstanden hat, schreibt: „Schularchitektur muss deshalb abwechslungsreich sein. Räume und Gebäudeformen dürfen nicht bedrängend oder eng wirken. Es muss eine Vielfalt von ‚Räumen im Raum‘ entstehen, die der kindlichen Fantasie und dem Spieltrieb gerecht wird und dennoch einen regelten systematischen Lehrbetrieb ermöglicht. Schulen sollen Wärme und Weichheit statt Kälte und

Härte ausstrahlen. Zustimmung finden lebendig wirkende Bauten, die das visuelle Erkundungsverhalten provozieren und den Eindruck von Lebendigkeit hervorrufen.“

Werfen wir zur Illustration dieses Gebäudekonzepts einen Blick auf die Wirkungspsychologie von Farben. (Richter) Gelb wirkt strahlend, heiter, erregend; Rot wirkt aktiv, stimulierend, lebhaft; Blau und Grün wirken beruhigend, kühl und entspannend, Grün außerdem noch ausgleichend; Weiß wirkt auflösend, entleerend, unpersönlich; Schwarz wirkt dunkel, schwer, bestimmend. Ideal sind grüne Böden: tragend, erholsam; hellblaue Decken: traumbildend, erhöhend, himmelartig; Wände in zartem Gelb oder Orange: anregend, leuchtend, leicht. Und wie sieht es in den Schulen aus, obwohl es doch keine bürokratische Vorschrift für Farbgebung gibt? Grundschulen sind meist liebevoll ausgeschmückt mit den Bildern der Kinder, da ist ein neutraler Hintergrund allemal richtig. Aber in den weiterführenden Schulen verliert sich zumeist die Ästhetik der Raumgestaltung nach und nach, und in der gymnasialen Oberstufe ist in der Regel ihr Tiefpunkt erreicht, so als müssten die Abiturienten für die heruntergekommenen und verwahrlosten Universitätsgebäude der 60er und 70er Jahre desensibilisiert werden.

Eine Betrachtung der psychologischen Wirkung von Räumen, ihrer Aneignung und der Bewegung in ihnen und der Identifizierung mit ihnen, führt zu analogen Einsichten: Schüler in Wanderklassen lehrt das Schulgebäude Heimatlosigkeit, macht keine Identifizierungsangebote, vermittelt das Gefühl, hier nicht wirklich hinzugehören. Und deshalb steckt darin auch eine politische Botschaft: Ihr jungen Leute, ihr seid nur hinderlich und sichtbar überflüssig. Man muss als Pädagoge schon sehr fest mit beiden Beinen in der Luft stehen, um sich der Illusion hinzugeben, mit solchen jungen Menschen noch einen Erziehungs- und Bildungsauftrag wahrnehmen zu können, von ihrer geistig-kulturellen Grundversorgung ganz zu schweigen.

In Schweden sagt man: „Jeder Schüler hat drei Lehrer. Der erste sind die anderen Kinder. Der zweite ist der Lehrer. Der dritte ist der Raum.“ Genau besehen hat jedes Kind aber noch einen vierten, den allerersten: sich selber. Diesen vier Lehrern entsprechen vier elementare Lernformen, die auch in einer Schule verwirklicht werden müssen, wenn Schule ihrem Auftrag und Selbstverständnis als Ort des organisierten Lernens gerecht werden will. Dies soll im folgenden konkret erläutert werden, und damit zugleich auch die Behauptung, die Modell-Raumpläne der Schulbaurichtlinien der 80er Jahre seien schon Anfang der 60er Jahre veraltet gewesen. Ende der 50er Jahre zeichnete sich infolge der hohen Geburtenraten ein Schülerberg ab, weshalb an allen Ecken und Enden neue Schulen gebaut wurden, in der Regel nach dem Bautyp Kaserne oder Verwaltung: rechteckig, gestapelt, lange Flure, einförmige Klassenzimmer für Frontalunterricht – ansonsten so gut wie nichts, was alter reformpädagogischer Erfahrung hätte Rechnung tragen können. Früh ging das Stuttgarter Büro Behnisch andere Wege: rund, asymmetrisch, viel Glas, viel Licht, viel Transparenz, viel Leichtigkeit. Aber das allein – nebenbei – macht noch keine pädagogisch sinnvolle und stimmige Architektur.

Durch den Baby- und den Bau-Boom begann Ende der 50er, Anfang der 60er Jahre eine bis heute lehrreiche Debatte über den Zusammenhang von Schulbau und Schulreform (H. Becker, G. Becker), geführt von Schulbauinstituten, die heute längst aufgelöst sind, und von reformorientierten Pädagogen, orientiert an unseren vier Lehrformen: erstens der Selbstunterricht, zweitens der Einzelunterricht, drittens das Lernen und Arbeiten in der Gruppe, viertens die Instruktion: Vortrag bzw. die Demonstration, durch den Lehrer oder auch durch Schüler. (G. Becker)

Es liegt auf der Hand, dass in diese vier Lern- und Arbeitsformen alles das ohne Schwierigkeiten eingegliedert werden kann, was die PCs, die Inter- und Intranetzugänge, was die Folien und Beamer, Bücher und CD-ROMs an neuen Informations-, (Selbst-)Instruktions-, Recherche- und Präsentationsmöglichkeiten gebracht haben – aber nur dann, wenn die Modell-Raumgramme zu den Akten gelegt wer-

den und die Umsetzung der Schülerwünsche nach folgenden pädagogischen Überlegungen geschieht:

Erstens: Der erste Lehrer, der Schüler selber, benötigt für sich allein eine Lesensche, einen PC-Platz, eine „vorbereitete Umgebung“ – wie es in der Sprache der Montessori-Pädagogik und des Marchtaler Plans heißt: wo er morgens, wenn er in die Schule kommt, weiß, was er die nächsten ein oder zwei oder drei Stunden zu tun hat, nämlich dies: sich etwas zu erarbeiten, etwas zu wiederholen, etwas zu üben, etwas Neues zu erkunden. Der Beginn eines Schultags sollte dem Schüler vermitteln: Du kommst nicht hierher, um zuzuhören, sondern um zu lernen, und das kannst du nur, wenn du selber ungestört arbeitest: kein Mitschüler soll dich durch sein Geschwätz und seine Unruhe stören, aber auch kein Lehrer durch seinen fragend-entwickelnden Unterricht. – Die Richtlinien für eine Lehrplanvollzugsanstalt sehen natürlich keine Räume und Flächen dafür vor, wo geschieht, was eigentlich der Zweck des Unternehmens Schule sein sollte: das Selber-Lernen einüben, was bekanntlich zeitraubend ist und vieler Ermutigung und individueller Unterstützung bedarf, weil Fehler und Rückschläge unvermeidlich sind. So haben wir in unseren ersten zwei oder drei Lebensjahren zum Beispiel Gehen und Sprechen gelernt, nicht durch Geh- und Sprechlehrer, sondern weil man uns, anfänglich immerzu umgefallen, einfach wieder auf die Beine stellte und Halt gab, und weil man uns, gluckerd und plappernd, beim Artikulieren half – immer freundlich und ermunternd. Vor allem bekam unser Gehirn dadurch unentwegt die für unsere gesunde Entwicklung förderlichen Impulse: Lachen, Üben, Erfolgserlebnisse, Gelobt-Werden, Freigelassen-Werden. Der übliche Schulunterricht missachtet alle elementaren Prinzipien des natürlichen erfolgreichen Lernens, er ist die organisierte Wirkungslosigkeit.

Zweitens: Gruppenarbeitsplätze – für 2er-Tandems oder 3er-Gruppen innerhalb und außerhalb des Klassenzimmers – in den Richtlinien sind Flure bezeichnenderweise nicht teilweise Programmfläche! –, so dass pro Schüler mehr Fläche benötigt wird als in der üblichen Kirchenbestuhlung für die Frontalpredigt, Flä-

chen, die durch Umnutzung von Fluren leicht zu bekommen sind: man kann aus bautechnischer „Rest“- eben pädagogische „Programm“-Fläche machen – sofern man das pädagogische Programm eben hat. Hierzu gehören auch Aufbewahrungsmöglichkeiten für die Arbeitsmaterialien und die noch nicht abgeschlossenen Arbeiten.

Drittens: Projektarbeitsmöglichkeiten für größere 4er- oder 6er-Gruppen, die ebenfalls Aufbewahrungsmöglichkeiten, aber auch Ausstellungsflächen und -vitrinen benötigen, denn wer arbeitet schon motiviert über längere Zeit, wenn er die Ergebnisse nicht präsentieren kann, abgesehen davon, dass eine gelungene Präsentation eine eigene Gestaltungsaufgabe darstellt?

Viertens werden dann immer noch Räume gebraucht für allgemeine Informationen und Einführungen, Vorträge und Präsentationen, in konventioneller Ausrichtung der Tische und Stühle auf das Pult, auf die Tafel und die Projektionswand. Dass Treppenhäuser und Gänge heute so zu einer gegliederten Halle angeordnet werden, in der die Schulgemeinde oder die „Schule in der Schule“ sich versammeln kann, die (mit rückwärtigen Räumen) für Aufführungen und Feste, Ansprachen und Konzerte genutzt werden kann, versteht sich heute beinahe von selber. Das bedeutet aber auch, dass große Schulen in kleinere Einheiten gegliedert werden sollten, in denen noch jeder jeden kennen kann, weil mit der Anonymisierung das Gefühl der Verbundenheit und damit der Mitverantwortung für die Schule schwindet. – Ein eigenes, sich hier anschließendes Kapitel der Architekturpsychologie wäre das der erlebten räumlichen Beengung, die zu Störanfälligkeit, Leistungsminderung und Aggression führen kann. Schulbauten sollten aber das natürliche Chaos der Entwicklungsprozesse im Jugendalter nicht auch noch unterstützen! Eine Schule, die ihre inneren Angelegenheiten geordnet hat und ordnen kann, lehrt einen jungen Menschen auch, dies bei sich selbst zu tun. (Seydel) – Auch dies ein Beispiel dafür, wie das Ästhetische, Soziale und das Politische, wie die Prägung von Einstellungen durch Wahrnehmungen eng zusammenhängen.

Bei vielen Erweiterungs- und Neubauten sind daraus verschiedene Konsequenzen gezogen worden: anstelle eines großen Gebäudes mehrere kleinere, verbunden durch Bewegungs- und Spielflächen, oder sternförmige Anordnung von Gebäudeflügeln, ausgehend von einer gemeinsamen Halle, oder Errichtung eines „Schuldorfes“ mit den verschiedenen Gebäuden für Funktionen und Altersgruppen, vor allem aber: die Mitwirkung der Schüler bei der Ausgestaltung der Gebäude und des Umfeldes, damit sie mitgeschaffen haben, wo sie hingehören, damit es „ihre“ Schule werden kann, die sie dann erfahrungsgemäß auch in Ordnung halten. Wie sagen die Schweden? Der dritte Erzieher ist der Raum. Seine erziehende Funktion kann er aber nur ausüben, wenn sie ihm zuvor zugebilligt und übertragen wurde.

Schulräume – Klassenzimmer, Gruppenräume, Nischen, Flure, Wertstätten, Ateliers – sollen die drei Formen des Lernens ermöglichen, die eine gute Schule auszeichnen: erstens das rezeptive Lernen – die Aufnahme und Ordnung von Informationen; zweitens das produktive Lernen – entdeckendes Lernen durch eigene Recherche, durch eigenes Experimentieren; drittens das reproduktive Lernen – Üben, Üben, Üben.

Damit geht einher eine radikale Umorientierung der Lehrtätigkeit. Der heute vorherrschende fragend-entwickelnde Unterricht ist im Grunde nur der misslungene Ausweg, in der durch die Architektur erzwungenen Untätigkeit der Schüler diese dennoch am sogenannten Unterrichtsgeschehen zu beteiligen. Dieser Unterricht ist bekanntlich der ineffektivste. Wird er durch die selbstorganisierte Eigenständigkeit der Schüler ersetzt, verwandelt sich der Lehrer als „Beibringer“ in einen Organisator von Schüler-Lernarbeit. Das aber bedeutet, dass die Lehrkräfte in der Schule länger als bisher anwesend sein und Gelegenheit bekommen müssen, selber ebenfalls in der Schule zu arbeiten, was übrigens ihrem Ansehen bei den Schülern sehr zugute kommen würde: denn diese sähen ihre Lehrerinnen und Lehrer für sie, die Schüler, arbeiten, und die älteren könnten sich daran beteiligen.

Kommen wir abschließend noch einmal auf die aktuellen Bauvorhaben der Ganztagschulen zurück. Ganztagschule ist an sich eine irreführende Bezeichnung. Sie ist eine Schule, in der Lehrer und Schüler gemeinsam den Tag über leben und arbeiten, spielen und feiern und gemeinsame Mahlzeiten einnehmen können; die Schüler müssen toben und sich zurückziehen können, ungestört arbeiten und üben und gemeinsam lernen können. Die Schulgebäude müssen all diesen Bedürfnissen entgegenkommen, wofür es inzwischen lehrreiche Beispiele gibt, denn die Schule hat mehrfache Aufgaben, die ihr niemand abnehmen kann: im Kern den Unterrichts- und Erziehungsauftrag, den Entwicklungs- und Bildungsauftrag, den sie aber wirksam nur wahrnehmen kann zugleich mit ihrem Kulturauftrag: Kulturen des Arbeitens und des Anstands, des Kooperierens und der Selbstverantwortlichkeit einzuüben. Andernfalls läuft es doch wieder auf die alte Formel „Ganztagschule = mehr Unterricht + Mittagstisch + Hausaufgabenbetreuung“ hinaus, und der Schulverdruss der Kinder und der Berufsverdruss der Lehrer wird sich verstärken.

Schulbau hat in der Vergangenheit mehr Schulreform verhindert als ermöglicht, Schulen waren manchmal geradezu die betonierten Lernhindernisse. Heute gibt es vorbildliche Neubauten und mit viel Geschick pädagogisch revitalisierte Altbauten, die die Käfighaltung durch freilaufende Bodenhaltung, die Kirchenbestuhlung durch Arbeitsgruppen, die Lehrerzentrierung durch Schülerzentrierung ersetzt haben. Sie sind auch ein Beweis dafür sind, dass die nun schon ein Jahrhundert alte reformpädagogische Formel der „Pädagogik vom Kinde aus“ auch geeignet ist, eine „Schularchitektur vom Schüler aus“ zu inspirieren und dadurch Schulreform auch dauerhaft werden zu lassen, um nicht zu sagen: im positiven Sinne zu zementieren.

Literatur:

*Becker, Gerold: Pädagogik in Beton. In: Neue Sammlung 6 (1966), S. 171-182.*

- Becker, Gerold / Bilstein, Johannes / Liebau, Eckart (Hg.): Räume bilden. Studien zur pädagogischen Topologie und Topographie. Velber-Seelze 1997.*
- Becker, Hellmut: Quantität und Qualität – Grundfragen der Bildungspolitik. Freiburg i.Br. 1962. Darin das Kap. Schulbau und S. 274 der Satz: „Bauherr ist hier das Kind, dem der Verwaltungsmann, der Arzt, der Psychologe, der Soziologe, vor allem aber die Elternvertreter und die Pädagogen beim Bau der Schule helfen müssen.“*
- Füller, Christian: Klassenzimmer mit Aussicht. In: taz Nr. 7076, 12.6.2003, S. 3.*
- Hartmann, Klaus (Dipl.-Ing., Architekt VFA, Hanau): Neubau der Schule. In: Ev. Kirche von Kurhessen-Waldeck (Hg.): Evangelisch lernen. Festschrift zur Einweihung der Ev. Grundschule Oberissigheim. Kassel-Wilhelmshöhe (Landeskirchenamt 2004), S. 38-40.*
- Lederer, Arno: Neue Leitlinien in der Gestaltung von Schulbauten. In: Wüstenrot Stiftung 2004, S. 108-121.*
- Leising, Daniel: Die Macht der Räume. In: Psychologie Heute, Jan. 2002, S. 34-39.*
- Richter, Peter G. (Hg.): Architekturpsychologie, Eine Einführung. Lengerich 2004.*
- Rittelmeyer, Christian: Zur Rhetorik von Schulbauten. Über die schülergerechte Gestaltung des architektonischen Ausdrucks. In: Die Deutsche Schule 96 (2004), S. 201-208.*
- Seydel, Otto: Die gute Schule der Zukunft. In: Wüstenrot Stiftung 2004, S. 122-139.*
- Stock, Adolf: Ein Haus, das man nie vergisst. Von Kindergartenschiffen und Lernfabriken. SWR 2, 31.7.2004 (Archiv-Nr. 018-8760)*
- Wüstenrot Stiftung (Hg.): Schulen in Deutschland – Neubau und Revitalisierung. Stuttgart/Zürich 2004.*