

Widerspruch und Chance bei inklusiven Bildungsbauten

DIPLOMARBEIT

Widerspruch und Chance
bei inklusiven Bildungsbauten

ausgeführt zum Zwecke der Erlangung
des akademischen Grades Diplom-Ingenieurin

unter der Leitung
**Senior Scientist Dipl.-Ing.in Dr.in techn. Katharina
Tielsch**

E299-01 – Dekanat der Fakultät für
Architektur und Raumplanung
Services Architektur und Raumplanung

eingereicht an der Technischen Universität Wien
Fakultät für Architektur und Raumplanung

Cassandra Oechsler
12035771

Wien, Dezember 2023

„Jeder ist anders und damit ist
Vielfalt normal.
Jeder ist Teil des Ganzen.“

– Robert Wagner

GENDER-ERKLÄRUNG

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird in dieser Arbeit die Sprachform des generischen Maskulinums angewendet. Es wird an dieser Stelle darauf hingewiesen, dass die verallgemeinernde Verwendung der maskulinen Form geschlechterunabhängig zu verstehen ist und dass sich alle personenbezogenen Formulierungen grundsätzlich gleichermaßen auf Frauen und Männer beziehen.

HINWEIS SCHREIBWEISE

Im Sinne der mehrdimensionalen Betrachtung, dass Menschen funktionelle Einschränkungen erfahren, wird der im deutschen Sprachraum eingeführte Begriff „Behinderung“ in diesem Buch verwendet oder durch Fähigkeitseinschränkung ersetzt.

EIDESSTÄTLICHE ERKLÄRUNG

Hiermit erkläre ich an Eides statt, dass die vorliegende Diplomarbeit selbstständig und ohne fremde Hilfe verfasst wurde, andere als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel nicht benutzt wurden und den benutzten Quellen wörtlich und inhaltlich entnommenen Stellen als solche erkenntlich gemacht wurden.

Cassandra Oechser

Wien, 2023

DANKSAGUNG

An dieser Stelle möchte ich mich einfach einmal bei allen Menschen bedanken, die mich auf dem Weg zu dieser Masterarbeit unterstützt und begleitet haben.

Bei den Menschen, welche mir immer ihre Zeit geschenkt haben, wenn ich Sie gebraucht habe, egal ob es hieß, in Stille Zeit miteinander zu verbringen oder ihre eigene Meinung zu äußern und diese dabei immer aufrichtig vertreten haben und mir so auch geholfen haben, meinen eigenen Horizont zu erweitern und die Möglichkeit gegeben haben, so meine Sichtweise auf die Dinge zu verändern. FREUNDE.

Und bei den Menschen, welche durch eine regelmäßige Betreuung einen wichtigen Beitrag zu dieser Arbeit geleistet haben. Bei meiner Erstbetreuerin Katharina Tielsch, welche stets Verständnis zeigte und hilfreiche Hinweise zu meiner Fragestellung hatte und mich so auf dem Weg begleitet hat. MENTOREN.

Aber natürlich auch bei ganz besonderen Menschen, die mit mir seit Tag eins Seite an Seite durch Leben gehen. Die mich auch auf diesem Weg immer unterstützt, gefordert und angetrieben haben und dadurch einen wesentlichen Beitrag zum Abschluss dieser Arbeit beigetragen haben. MEINE LIEBSTEN.

Abstract

Inclusion:

Sociology – being included; equal participation in something (opposite of exclusion).
Pedagogy – joint education of impaired and non-impaired children in kindergartens and regular schools.

In this diploma thesis, the topic of inclusion in educational buildings is addressed and examined from various angles. Both in terms of theoretical approaches to inclusion and the connection to the design perspective from architecture and design, in order to define a possible framework for the design of inclusive school architecture. The empirical part, in which two schools in Vienna with different initial situations were examined and processed in different ways, shows the connection between the spatial design of an inclusive school and the opportunities that can arise. The conclusion is a kind of guideline for inclusive building. This should help to avoid mistakes in advance and at the same time highlight important aspects that need to be considered during the planning stage.

Overall, it is shown that inclusion and accessibility in school architecture go far beyond what is discussed in theory. The creation of suitable framework conditions in school facilities not only includes the structural design, but also the linking of an inclusive educational concept with an architectural design that meets individual learning and teaching needs. The concept of pedagogical architecture aims to design the school environment as a place for learning, living, movement and personal development. This creates learning environments that offer various spaces for different activities, social interactions and retreats. However, inclusion in the field of architecture always entails a duality of contradictions and opportunities for society.

Kurzfassung

Inklusion:

Soziologie – das Mit-einbezogen-Sein; gleichberechtigte Teilhabe an etwas (Gegensatz Exklusion).
Pädagogik – gemeinsame Erziehung beeinträchtigter und nicht beeinträchtigter Kinder in Kindergärten und Regelschulen.¹

In dieser Diplomarbeit wird das Thema Inklusion in Bildungsbauten aufgegriffen und von verschiedenen Seiten beleuchtet. Sowohl in Hinsicht auf inklusionstheoretische Zugänge sowie die Verbindung zur gestalterischen Perspektive aus der Architektur und dem Design, um so einen möglichen Rahmen für die Gestaltung einer inklusiven Schularchitektur abzustecken. Durch den empirischen Teil, in welchem zwei Schulen in Wien mit verschiedenen Ausgangslagen untersucht und auf verschiedene Weisen aufgearbeitet werden, wird die Verbindung zwischen der räumlichen Ausgestaltung einer inklusiven Schule und den Chancen, die dabei entstehen können, aufgezeigt. Woraus dann als Conclusio eine Art Leitfaden für inklusives Bauen entstanden ist. Dieser soll helfen Fehler, im Vorhinein zu vermeiden und gleichzeitig wichtige Aspekte aufzeigen, die man in der Planung bedenken muss.

Insgesamt wird gezeigt, dass Inklusion und Barrierefreiheit in der Schularchitektur weit darüber hinaus geht, was in der Theorie besprochen wird. Die Schaffung geeigneter Rahmenbedingungen in schulischen Einrichtungen beinhaltet nicht nur die bauliche Gestaltung, sondern auch die Verknüpfung eines inklusiven pädagogischen Konzepts mit einer architektonischen Ausgestaltung, die den individuellen Lern- und Lehrbedürfnissen gerecht wird. Das Konzept der pädagogischen Architektur zielt darauf ab, die Schulumgebung als einen Ort für das Lernen, das Leben, die Bewegung und die persönliche Entfaltung zu gestalten. Dabei entstehen Lernumgebungen, die verschiedene Räume für verschiedene Aktivitäten, soziale Interaktionen und Rückzugsmöglichkeiten bieten. Die Inklusion im Bereich der Architektur bringt jedoch auch immer eine Dualität von Widersprüchen und Chancen für die Gesellschaft mit sich.

¹ <https://www.duden.de/rechtschreibung/Inklusion> (Zugriff 04.12.2023).

Inhaltsverzeichnis

Kurzfassung | Abstract
Danksagung

Inhalt

01 Einleitung	7
Persönlicher Zugang	9
Ausgangslage und Problemstellung	10

Teil I Theorie **12**

02 Raum und Mensch	15
Mensch und Maß	19
Individualität und Diversität	21
03 Raum und Inklusion	27
Inklusion	31
Benutzbarkeit	57
Benutzergruppen	71
04 Raum und Schule	85
Bewegung im Raum	89
Räumliche Grundlagen	97
Neue Raumkonzepte	107
05 Schule und Inklusion	115
Raum für Inklusion	119
Pädagogik und Raum	123
Aneignung	127
Beurteilung und Anforderungen	129

Teil II Analyse **134**

06 Analyse Schulen	137
Überblick	141
Methodik	143
Hans Radl-Schule	149
Schule am Himmel	166

Teil III Diskussion und Ausblick **182**

07 Evaluation Schulen	185
Gegenüberstellung	186
Architektur für Beeinträchtigte	189
08 Conclusio	195
Ausblick	197

Anhang	207
Literaturverzeichnis	209
Onlinequellen	216
Zitatverzeichnis	218
Abbildungsverzeichnis	219
Abbildungsnachweis	224

„Für die meisten von uns ist
Design unsichtbar.
Bis es versagt“

– Bruce Mau

01

Einleitung

Persönlicher Zugang
Ausgangslage und Problemstellung

01

Persönlicher Zugang

Bereits im Kleinkindalter durch meine Zeit in einem inklusiven Kindergarten durfte ich hautnah erleben, wie Architektur einen direkten Einfluss auf die Teilhabe von Menschen mit unterschiedlichen Fähigkeiten hat. Diese Erfahrungen haben meinen Blick für die Bedeutung von Barrierefreiheit in der Architektur im Nachhinein geschärft und einen Grundstein für mein Interesse gelegt.

Auch während der Zeit meines Studiums habe ich mich immer wieder in einer Situation befunden, in der ich mich mit dem Entwerfen von Bildungsbauten, aber auch mit dem Bauen im Bestand und der Methode, barrierefreier Konzepte zu implementieren, beschäftigt habe. Dadurch hat sich mein persönlicher Zugang zur Architektur im Hinblick auf Barrierefreiheit und Design for All weiter entwickelt.

Als jemand, der selbst in inklusiven Bildungseinrichtungen aufgewachsen ist, bin ich fest davon überzeugt, dass Architektur eine entscheidende Rolle dabei spielt, Barrieren abzubauen und eine inklusive Gesellschaft zu fördern.

Diese Erfahrungen haben mein Bewusstsein für die Bedeutung von zugänglichen Bildungsbauten geprägt und mich dazu gebracht, mich für inklusives Design zu interessieren und mehr darüber zu lernen.

Während meiner weiteren Bildungsjahre habe ich verschiedene Schulen und Universitäten besucht. Dabei habe ich festgestellt, dass nicht alle Bildungsbauten die gleiche Zugänglichkeit und Inklusivität bieten. Einige Einrichtungen waren mit Rampen, Aufzügen und barrierefreien Toiletten ausgestattet, während andere erhebliche Barrieren für Menschen mit körperlichen Einschränkungen aufwiesen, jegliche andere Beeinträchtigung erst gar nicht beachtet.

Diese Unterschiede haben mich dazu veranlasst, über die Architektur hinaus zu denken und das Konzept des Design for All zu erkunden. Aus diesem Grund habe ich mich auch dazu entschieden, mich mit dem Thema der Chancen von Barrierefreiheit und Design für Alle im Bereich von Schulbauten in dieser Arbeit auseinanderzusetzen. Diese Arbeit soll diskutieren, welche Vorteile, Chancen, aber auch Hindernisse alle Bildungsbauten von Kindergärten bis hin zu Universitäten haben könnten, wenn man sie nach den Prinzipien des Designs for All gestaltet würde.

Ausgangslage und Problemstellung

Der ständige Wandel in der Schullandschaft hat bedeutende Auswirkungen auf den Schulbau. Die Planung von Schulgebäuden ist von Natur aus komplex und von Unsicherheiten geprägt, was bedeutet, dass der Prozess des Planens und Bauens von Schulen nie wirklich abgeschlossen ist. Dies gilt in zweifacher Hinsicht: Zum einen werden Lehrmethoden kontinuierlich erneuert, was Anpassungen der Räumlichkeiten erfordert. Zum anderen ändern sich die Vorstellungen darüber, was als ästhetisch ansprechend und ästhetisch weniger ansprechend betrachtet wird. Dazu kommt die immer mehr wachsende Individualisierung und Heterogenität im Schulalltag. Aus diesem Grund sollten Schulgebäude von vornherein so gestaltet werden, dass sie sich an Veränderungen anpassen können und ein flexibles Gerüst für zukünftige Erweiterungen und Anpassungen bieten.

Erkenntnisinteresse und Zielsetzung

Das Thema der vorliegenden Diplomarbeit ordnet sich interdisziplinär in die Bereiche der Auswirkungen von Inklusion auf Design und die gebaute Umwelt im Bereich der Schularchitektur ein. Dabei fließen Erkenntnisse aus bereits realisierten Projekten und Aspekte aus dem theoretischen Bereich der Inklusion mit ein. Diese vertiefende Auseinandersetzung mit dem aktuellen Stand der Inklusion sowie Design for All dient neben der eigenen Professionalisierung auch der Initiative, in die Gestaltung der Schulen von heute und morgen einzugreifen. Daher ergibt sich die Frage, wie es möglich ist, Raum für Inklusion zu schaffen und Schulen als Orte des Lernens für jeden Einzelnen zu entwerfen und zu nutzen.

Struktureller Aufbau der Arbeit

In der Arbeit werden die verschiedenen Ansätze von Inklusion und Raum aufgegriffen und analysiert. Vertieft wird dies durch die Auseinandersetzung mit zwei Praxisbeispielen von inklusiven Schulen in Wien. Das durch die theoretische Aufarbeitung des Themas Inklusion gewonnene Wissen wurde dann anhand von Exkursionen zu den verschiedenen Schulen vertieft und dient so als Grundlage für die empirische Forschung. Die Arbeit stützt sich hauptsächlich auf Schlüsselbegriffe im Bereich der Inklusion, die in der Literatur von Jasmin Donlic und in interdisziplinären Werken der Montag Stiftung zu finden sind. Dazu gehören die Titel „Ist inklusive Schule möglich?“ (Donlic, Jasmin; Jaksche-Hoffman, Elisabeth; Peterlini, Hans Karl [Hg.], 2019), „Inklusion und Bildungsgerechtigkeit“ (Reich, Kersten, 2012) und „Schule Planen und Bauen 2.0“ (Hubeli, Ernst, 2017). Basierend auf der theoretischen Grundlage werden fortschrittliche Schulkonzepte hinsichtlich ihrer Raumgestaltung im Kontext der Inklusion vorgestellt und erläutert. Diese Konzepte werden dann am praktischen Beispiel untersucht und im Diskussionsteil kritisch beleuchtet.

Theorie



02

Raum und Mensch

Mensch und Maß
Individualität und Diversität

Die Gestaltung von inklusiven Bildungsumgebungen ist ein Thema von zunehmender Bedeutung, da die Gesellschaft sich vermehrt auf die Werte der Vielfalt und der Gleichberechtigung konzentriert. Die Architektur spielt dabei eine entscheidende Rolle bei der Schaffung von Räumen, die die Bedürfnisse und Individualitäten der Menschen in den Mittelpunkt stellen. In diesem Kapitel werden wir die Dualität von Diversität und Universalität in der Architektur untersuchen und wie sie zur Schaffung inklusiver Bildungsumgebungen beiträgt. Dabei wird auch auf historische Konzepte eingegangen, die den Menschen als Maß aller Dinge in der Architektur betrachten und wie diese Ideen unsere gebaute Umwelt geprägt haben. Dazu kommt die Auseinandersetzung mit der Individualität und Diversität der Menschen und wie sich diese in verschiedenen Aspekten, von Körpermaßen bis hin zu sozialen Identitäten, manifestieren. Ebenso wird auf die Notwendigkeit einer personenzentrierten und inklusiven Planung eingegangen, die die Vielfalt der Gesellschaft in den Fokus rückt und sicherstellt, dass niemand aufgrund von „abweichenden“ Merkmalen ausgeschlossen wird. Die Schaffung inklusiver Bildungsumgebungen erfordert daher einen neuen Ansatz, der die Vielfalt der Menschheit respektiert und in den Mittelpunkt stellt.

These

- * **In der Architektur ist die Dualität von Diversität und Universalität ein Schlüssel zur Schaffung von inklusiven Bildungsumgebungen.**

„Symmetria ferner ist der sich aus den Gliedern des Bauwerks selbst ergebende Einklang und die auf einem berechneten Teil (modulus) beruhende Wechselbeziehung der einzelnen Teile für sich gesondert zur Gestalt des Bauwerks als Ganzem. Wie beim menschlichen Körper aus Ellenbogen, Fuß, Hand, Finger und den übrigen Körperteilen die Eigenschaft der Eurythmie symmetrisch ist, so ist es auch bei Ausführung von Bauwerken.“¹

– Vitruvius

¹ Fensterbusch, Curt (2013): „Vitruv – Zehn Bücher über Architektur“: lateinisch und deutsch. 7., unveränd. Aufl., Darmstadt: wbg Academic, S.39.

02

Mensch und Maß

Der Mensch als Maß aller Dinge oder auch der Mensch an sich als Wert und Maß. Diese Gedanken beschreibt schon der römische Architekt Vitruvius in seinen Zehn Büchern der Architektur. Er beschreibt dort, dass die Nützlichkeit von Architektur in ihrem Gebrauch liegt und dass deren wesentliche Kriterien vom Menschen bestimmt werden. Daraus entstand die Idee, den menschlichen Körper als Bezugssystem zur Planung zu nutzen und das Abbild des idealen menschlichen Körpers als Symbol für Architektur zu sehen.² Die gewonnenen Erkenntnisse über den menschlichen Körperbau und Bewegungsmaße und der daraus resultierende Flächenbedarf wurden somit zur Grundlage zur Gestaltung der von Menschen benutzten Architektur.

Bereits um etwa 3000 v. Chr. entstand in der griechischen Antike ein Proportionskanon auf der Basis der Anthropometrie, und auch in der Renaissance bediente man sich an geometrischen Ordnungssystemen, welche von idealisierten Körpermaßen abgeleitet wurden.³ Im allgemeinen sind die Bilder der Proportionsfigur nach Vitruv bekannt, welche einen aufrecht stehenden Mensch darstellt, welcher sich sowohl in einen Kreis als auch ein Quadrat einfügen kann und somit das Proportionsverhältnis und die Abhängigkeit des Körpers im Raum abbildet.

² Vgl. Jocher, Thomas; Loch, Sigrid (2012): „Raumpilot Grundlagen“, Stuttgart: Kraemerverlag, S.7.

³ Vgl. Jocher, Loch: 2012, S.13.

Diese verschiedenen historischen Proportionslehren beziehen sich auf ein idealisiertes Maß des menschlichen Körpers, wie zum Beispiel in „Modulor2“, wo Le Corbusier versucht, unter Miteinbeziehen des Goldenen Schnitts eine neue Maßordnung zu etablieren. Die Körpergröße, die in seiner zweiten Studie als Ausgangspunkt verwendet wurde, ist 183 cm, wohin er in vorherigen Studien das Maß 175 cm als Grundlage annahm, welche seine eigene Körpergröße war. Durch all diese verschiedenen Epochen wurde immer wieder der „ideale Mensch“ als Maß herangezogen, um unsere architektonische Umwelt zu gestalten, dabei wird jedoch unsere gesamte Gesellschaft einer Vereinfachung unterzogen und es entsteht eine Form der „Nivellierung“ von unterschiedlichen menschlichen Körpermaßen.⁴ Oft hat es wirtschaftliche Gründe, einen Durchschnittswert als Planungsgrundlage heranzuziehen, jedoch haben diese Werte keinerlei Bezug auf die Verschiedenartigkeit unserer Gesellschaft.

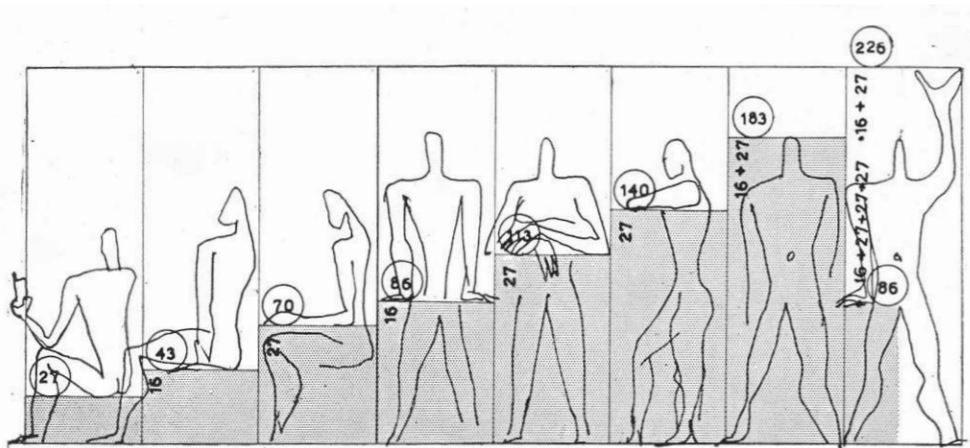
02

Individualität und Diversität

Individualität; *Summe der Eigenschaften, Merkmale, die die Besonderheit eines Menschen ausmachen.*⁵

Es gibt jedoch verschiedene Ebenen der Verschiedenartigkeit auf der einen Seite, die wahrscheinlich auf den ersten Blick offensichtlichste, die Körperproportionen des jeweiligen Individuums. Die Individualität in Körpermaßen wie Größe, Gewicht, aber auch zum Beispiel die Länge der Hände oder Schulterbreite definieren unsere physische Erscheinung. Diese unterscheiden sich jedoch schon in Abhängigkeit von Geschlecht, Alter oder physischen Besonderheiten. Und auf der anderen Seite, kann sich die Individualität auch darin äußern, aus welcher gesellschaftlichen Struktur man stammt, welche Sprache man spricht, welcher Religion man angehört oder mit welchem Geschlecht man sich identifiziert und vielen weiteren Faktoren.

Durch den demografischen Wandel, aber auch den Wandel im Bewusstsein der Gesellschaft verändern sich die Ansprüche der Menschen in vielen Dingen. Im Bezug auf Architektur bedeutet das, dass sie um ein personenzentriertes Element erweitert wird – die inklusive Gesellschaft. Eine Planung, die rein auf einem angenommenen Durchschnittswert von Proportionen beruht, kann die Vielfalt der Menschheit kaum mehr abbilden, noch auf jeden Nutzer individuell eingehen.



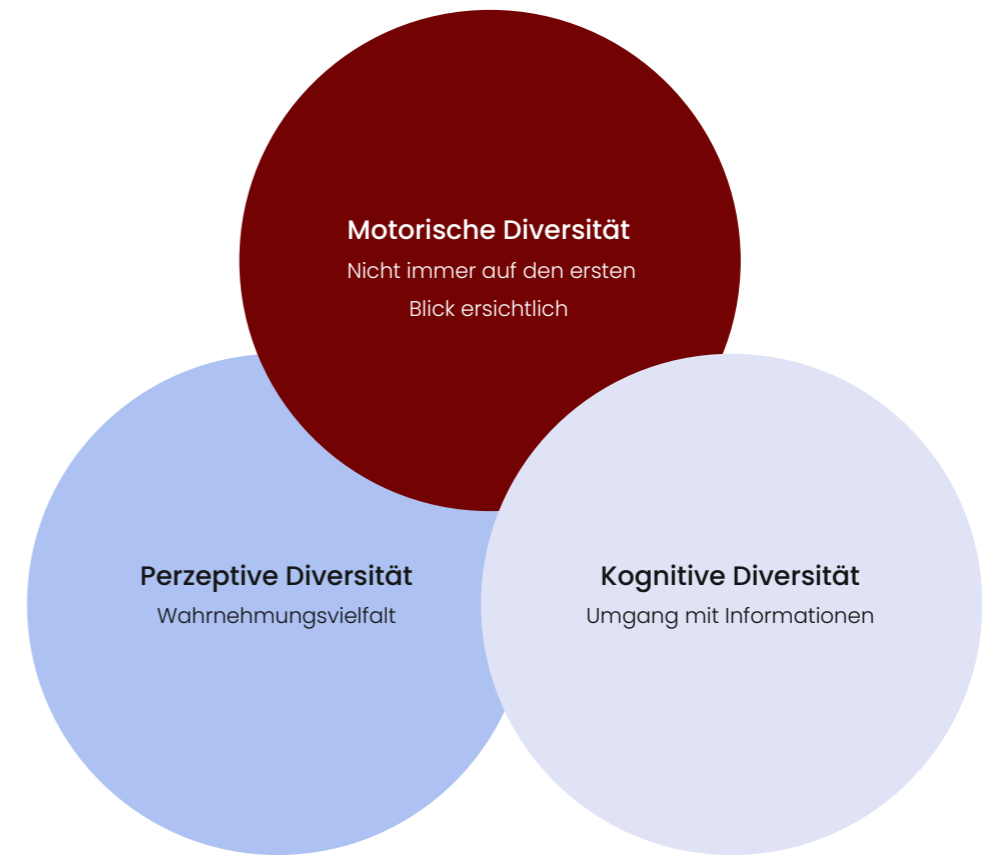
Skizze: Abb. 1: Le Corbusier, Anwendungsbeispiele Nutzungshöhen, Tafel 26 aus „Le Modulor“, 1950.

⁴ Vgl. ebd. S.14.

⁵ <https://www.duden.de/rechtschreibung/Individualitaet> [21.07.2023].

Um die räumliche Umgebung wirklich nutzbar zu machen, bedarf es eines neuen Ansatzpunkts, um Personen mit „abweichenden“ Maßen von der Norm das Leben nicht zu erschweren oder die sogar auszuschließen.

Eine erste Möglichkeit ist es, die Dimensionalität der Diversität in den Vordergrund zu stellen. Im Genaueren bedeutet es, dass man sowohl auf die perzeptive, motorische und kognitive Ebene bei einem Design eingehen muss. Auch hier gibt es mehrere Möglichkeiten der Herangehensweise, um alle Menschen miteinzuschließen, man kann eine universelle Lösung schaffen, Produkte als Hilfestellung bereitstellen oder eine anpassbare Lösung konzipieren.⁶ Betrachtet man das Beispiel einer Tür, kann man auch hier wirtschaftlich bleiben und ein einziges Design wählen mit einer einheitlichen Größe, diese muss nur hoch und breit genug sein, um sie so für alle nutzbar zu machen.⁷ Und dabei sollten nicht die Defizite einer Person maßgeblich sein, sondern welche Möglichkeiten die Person hat im Bezug auf die soziale Teilhabe hat.



Grafik: Abb. 2: Triologie Diversität, eigene Darstellung, 2023.

8

⁶ Vgl. Dettbarn-Reggentin, Jürgen (2014): „Praxisbuch barrierefreies Bauen : Planung, Umsetzung, Finanzierung, Recht“, Köln : Bundesanzeiger- Verlag, S.48.

⁷ Vgl. Dettbarn-Reggentin, Jürgen, 2014, S.47.

⁸ Grafik: Abb.: Triologie Diversität, eigene Darstellung.

„Jeder Mensch muss ohne Angst
verschieden sein können.“

–Theodor W. Adorno

03

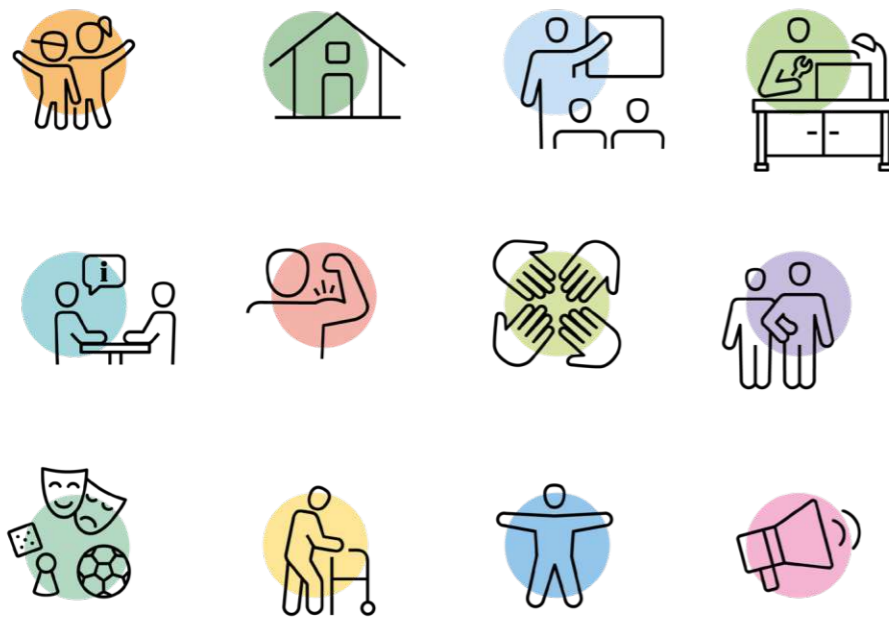
Raum und Inklusion

Inklusion
Benutzbarkeit
Benutzergruppen

Inklusion ist von entscheidender Bedeutung, wenn es darum geht, ein soziales Miteinander an Schulen zu schaffen, und sie unterscheidet sich deutlich von anderen Konzepten. Um Chancengleichheit im schulischen Alltag zu gewährleisten, sind umfangreiche Reformprozesse erforderlich. Die Verwirklichung von Inklusion erfordert die Schaffung von flexiblen Räumen, die unterschiedlichen Anforderungen gerecht werden und gegebenenfalls erweitert werden müssen. Diese Räume können vielfältige Nutzungsformen annehmen und sind integraler Bestandteil eines kontinuierlichen Entwicklungsprozesses. In diesem Zusammenhang werden im Folgenden nicht nur die Konzepte von Inklusion und Raum analysiert, sondern es werden auch potenzielle Perspektiven und Handlungsmöglichkeiten beleuchtet. Eine Gesellschaft, die Vielfalt in einem inklusiven System fördert, ist das Ziel dieses Bemühens.

These

- * **Inklusive Räume für soziale Interaktion**
 - Die Architektur von Bildungsbauten sollte Räume schaffen, die soziale Interaktion und Inklusion fördern.



Grafik: Abb.3: Fonds Soziales Wien, „Inklusives Wien 2030 – eine Stadt für alle“.

03

Inklusion

Um das Konzept der Inklusion in Bezug auf inklusive Bildung genauer zu verstehen, ist es zunächst wichtig, die bildungspolitische Diskussion der Vergangenheit und die Entwicklung von Sonderschulen zu betrachten, die maßgeblich zum heutigen Status quo beigetragen haben. Diese Entwicklungsprozesse hatten das erklärte Ziel, die Teilhabe aller Schüler zu fördern und Chancengleichheit im Bildungssystem zu schaffen. Doch wie genau kann eine solche Chancengleichheit erreicht werden? Was bedeutet Inklusion und wie kann sie zur Grundlage einer Gemeinschaft werden, in der allen Schülern die gleichen Möglichkeiten geboten werden? In den kommenden Abschnitten werden wir den Begriff der Inklusion und damit verbundene Konzepte beleuchten, die in der UN-Behindertenrechtskonvention verankert sind. Dieser Prozess geht jedoch mit kontinuierlichen Entwicklungen und Herausforderungen einher, die sowohl eine rechtliche Grundlage als auch eine erhöhte Sensibilisierung im Alltag erfordern.

Status Quo

Die ersten Anfänge der „inklusive Bildung“ gab es bereits im 16. Jahrhundert, als Überlegungen aufkamen, wie man die Bildung von Gehörlosen optimieren und integrieren kann. Es führte dazu, verschiedene Methoden auszuprobieren, um gehörlose Kinder, welche bisher von dem Bildungsangebot ausgeschlossen wurden, miteinzubeziehen.

Mit der Einführung der allgemeinen Schulpflicht durch die Reform von 1774 unter Maria Theresia wurden auch einheitliche Schulbücher gedruckt und die Unterrichtspflicht vorgesehen. So traten jedoch viele Probleme in der Struktur der Schulen und dem alltäglichen Unterricht auf den Plan. Die Klassenzimmer waren übervoll und viele Lehrer taten sich mit der zunehmenden Heterogenität der Klassen schwer. Als eine Art Hilfe und Entlastung wurden eigene Einrichtungen gegründet, was dann eine starke Separation von Menschen mit Behinderungen zur Folge hatte, die pädagogischen Sondereinrichtungen wurden immer weiter ausgebaut und man hat selbst dort in verschiedenen Behinderungsformen wie Lernbehinderungen, Sprachbehinderungen, Körperbehinderungen oder Verhaltensauffälligkeiten unterschieden. Damals gab es jedoch auch einen großen Unterschied in der Qualität der verschiedenen Einrichtungen, so waren zum Beispiel Schulen für Kinder mit Sinnesbehinderungen noch nach einem gewissen pädagogischen Konzept ausgerichtet und verfolgten Ziele im Bereich des Lernerfolgs, wohingegen die Einrichtungen für geistig Behinderte mehr den Anspruch an eine Art Verwahrung hatten.¹

¹ Vgl. <https://erwachsenenbildung.at/themen/barrierefreie-eb/geschichte-der-inklusive-bildung/fruehe-geschichte.php> [03.05.2023].

Die bildungspolitische Diskussion trat in Österreich erst seit den 1970er-Jahren wieder auf den Plan und es kam zu einer Art Umbruch. Dabei handelte es sich erst um einzelne kritische Stimmen von Experten und Lehrenden, welche sich für eine schulische Integration stark machten.² In skandinavischen Ländern wurde die „Normalitätsdebatte“ bereits früher gestartet, welche ein normales Leben für behinderte Menschen und somit auch eine Hebung in ihrer sozialen Rolle fordert.³ 1977 hat man in Italien die Sonderschulen abgeschafft, was dann auch Auswirkungen auf Österreich und die Bewegung für integrative Bildungsreformen hatte. In den 1980er-Jahren hat sich in Österreich eine Initiative von Eltern behinderter Kinder geformt, die Konzepte für gemeinsamen Unterricht forderten. Sie erkämpften erste integrative Schulversuche und deren gesetzliche Verankerung. Nach den Fortschritten der gesetzlichen Implementierung schulischer Integration in Grund- und Sekundarstufen Mitte der 1990er-Jahren kam es jedoch zu einer Pause in der Weiterentwicklung. Daran änderte selbst die Ratifizierung der UN-Behindertenrechtskonvention durch den österreichischen Nationalrat im Jahr 2008, welche die schulische Inklusion als Menschenrecht deklarierte, nicht viel.⁴

Der aktuelle Stand in Österreich definiert sich auf rechtlicher Basis, nach der UN-BRK von 2008 über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, wo sich die Staaten verpflichteten, allen Schülern die Möglichkeit der Teilhabe am Unterricht der allgemeinbildenden Schulen zu bieten. Sie war jedoch für die Zukunft mit der Ausgangspunkt für die Veränderungen, was die Rahmenbedingungen von der Strukturierung und Gestaltung von Bildungseinrichtungen angeht.

² Vgl. <https://inklusive-bildung-jetzt.at/geschichte/> [22.07.2023].

³ Vgl. <https://erwachsenenbildung.at/themen/barrierefreie-eb/geschichte-der-inklusive-bildung/fruehe-geschichte.php> [03.05.2023].

⁴ Vgl. <https://inklusive-bildung-jetzt.at/geschichte/> [22.07.2023].

Es wurde so ein unterschiedlicher Flächenbedarf in den verschiedenen Schulreformen abgestimmt, welche rauf die unterschiedlichen Bedürfnisse der Lehrenden und Lernenden abgestimmt sind.⁵ Im Jahr 2018 wurden vom Europäischen Rat weitere Empfehlungen ausgesprochen und 2019 in einem Bericht, vom Rechnungshof verfasst, die Frage gestellt „Inklusiver Unterricht: Was leistet Österreichs Schulsystem?“.

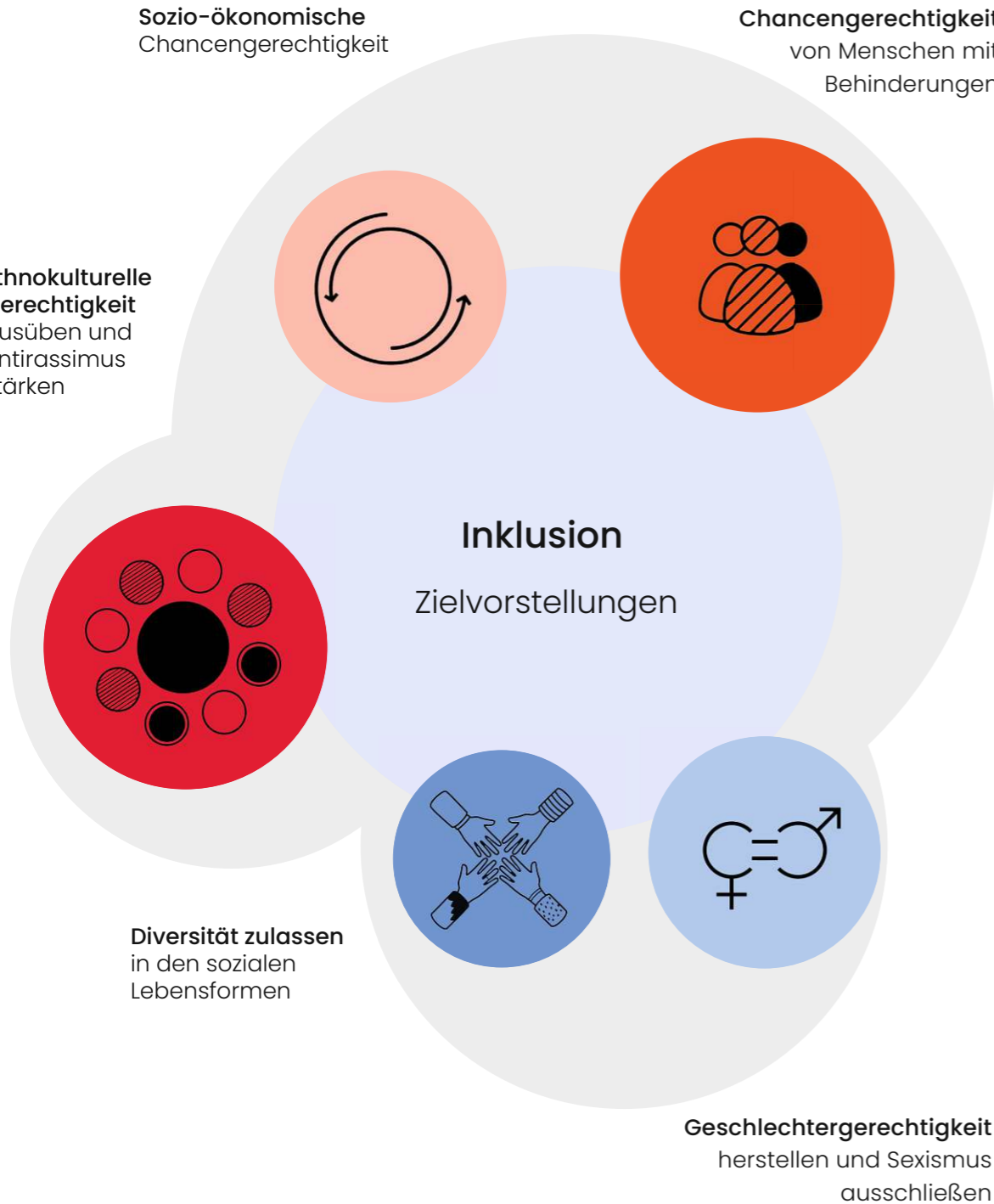
Der Bericht soll ein realistisches Verständnis eines komplexen Reformprozesses zusammenfassen und zeigen, welche qualitativ hochwertige Formen der Inklusionspädagogik enthalten ist. Im Fokus steht die Förderung von Chancengleichheit über die gesamte Bildungskette und deren Integration in den Regelunterricht für die beste Einbeziehung von Menschen mit Behinderungen und Beeinträchtigungen. Die dort aufgeführte Chancengleichheit soll sicherstellen, dass im Bildungssystem gleiche Chancen für alle entstehen und dies soll durch die Sicherstellung von Zugangs- und Teilhaberechte für alle garantiert werden. In diesem Zug wird die Barrierefreiheit so definiert, dass die Umwelt so gestaltet werden muss, dass Menschen mit Behinderungen ohne weitere Hilfe teilhaben können.⁶

⁵ Vgl. Kricke, Meike; Reich, Kersten; Schanz, Lea; Schneider, Jochem (2018): „Raum und Inklusion Neue Konzepte im Schulbau“, Weinheim : Basel: Verlagsgruppe Beltz, S.7.

⁶ Vgl. https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:870e31c0-e5ba-4092-a86c-93de670aa4d2/cb_inklusion_210324_2.pdf [26.04.2023].

„Jeder anders anders ist“¹

¹ Arens, Susanne/Mecheril, Paul (2010): »Schule – Vielfalt – Gerechtigkeit. Schlaglichter auf ein Spannungsverhältnis, das die erziehungswissenschaftliche Diskussion in Bewegung gebracht hat«, in: Lernende Schule, 13 (49), S. 1.



Grafik: Abb.4: Inklusion Zielvorstellungen, eigene Darstellung, auf Basis von:
Reich, K.: Inklusion und Bildungsgerechtigkeit, Weinheim und Basel: Beltz, 2012, S.49.

Inklusionsverständnis

Das allgemeine international anerkannte Verständnis von Inklusion beschreibt nicht nur ein gesellschaftliches Zusammenleben von Menschen mit oder ohne Behinderung, sondern legt den Fokus auch auf das Miteinbeziehen von anderen benachteiligten oder diskriminierten Personengruppen. Inklusion stellt neue Anforderungen an die ganze Gesellschaft und fordert die Partizipation aller Kinder, Jugendlicher und Erwachsener.⁷ Es beschreibt die Überwindung von Diskriminierung aufgrund von sozial konstruierten Differenzen. Der konventionelle Inklusionsbegriff, welcher früher auf die Schule bezogen wurde, existiert so nicht mehr. Er wurde erweitert auf alle Lebensbedingungen, die sich als informelles Lernen definieren lassen und so im Bereich der Schule durch soziale Kontakte und das Miteinander stattfinden. Dies beschreibt auch Artikel 24 in der UN-BRK, wo Anmerkungen zur „sozialen Entwicklung“ von Menschen mit Behinderungen gemacht werden, welche durch das Bildungswesen unterstützt werden sollen.⁸ Inklusion bringt auch weitere Begriffe wie „Heterogenität“, „Diversität“, „Gender“, „interkulturelles Lernen“ auf die Agenda, und stellt somit einen kohärenten Referenzrahmen zur Verfügung. Inklusion steht somit für den Anspruch die bestmögliche Potenzialentfaltung zu unterstützen, und das für jeden Einzelnen sowie in der Gemeinschaft mit Anderen.⁹

⁷ Vgl. Kricke, Meike; Reich, Kersten; Schanz, Lea; Schneider, Jochem (2018), S.20f..

⁸ Vgl. Donlic, Jasmin; Jaksche-Hoffman, Elisabeth; Peterlini, Hans Karl [Hg.] (2019): „Ist inklusive Schule möglich?“, Bielefeld: transcript Verlag, S.92.

⁹ Vgl. Rauscher, Erwin [Hg.] (2012): „Lernen und Raum“, Band 5, Baden: Pädagogische Hochschule Niederösterreich, S.185.

In den vergangenen 30 Jahren hat die Schulentwicklung eine grundlegende Überprüfung erfahren, da früher die Annahme herrschte, dass eine gute Lehrkraft durch geschickte Anweisungen allen Schülerinnen und Schülern einer Klasse gleichzeitig entsprechend ihren Fähigkeiten alles vermitteln könne. Im Laufe der Zeit gab es zwar immer wieder alternative Ansätze und reformpädagogische Bewegungen, die dieses Paradigma infrage stellten. Doch erst jetzt wagen immer mehr Schulen den Schritt hin zu einem individualisierten Lernansatz, der das Lernen in unterschiedlichen Gruppen und Räumen ermöglicht. Dieser Ansatz gewährt es den Schülerinnen und Schülern, in ihrem eigenen Tempo zu lernen, sowohl alleine als auch in kleinen Gruppen. Dadurch erhalten sie die Zeit und den Raum, sich individuell weiterzuentwickeln, ohne den Zwang zum starren „Gleichschritt“. Im Bereich der Lernprozesse gibt es stets den Raum für Veränderungen, Neuanpassungen und Brüche, da sie von der Vielfalt und Einzigartigkeit der Schülerinnen und Schüler geprägt sind, die in jeder Klasse unterschiedlich zusammengesetzt sind.

Die Anerkennung der Vielfalt der Lernenden und die Förderung des individualisierten Lernens schaffen eine bereichernde und unterstützende Lernumgebung, die den unterschiedlichen Bedürfnissen und Entwicklungsschritten gerecht wird.¹⁰ Und genau auf diese Vielfalt muss die architektonische Umgebung reagieren können.

Wichtig ist hier aber auch, dass wenn sich der Aufmerksamkeitsfokus verschiebt und nicht mehr das einzelne Kind mit seinen definierten Beeinträchtigungen im Vordergrund steht, sondern äußere Rahmenbedingungen und die systematischen Fragen, die damit auf den Plan gerufen werden, die Gesellschaft Gefahr läuft, dass Behinderung zu einer nebensächlichen Sache wird.

¹⁰ Vgl. Hubeli, Ernst (2017): „Schulen planen und bauen 2.0: Grundlagen, Prozesse, Projekte“, Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft [Hg.], Berlin : Jovis Verlag, S.302ff..

Es bedeutet, dass die personenbezogene Diagnostik obsolet wird, da man die Barriere und deren Beseitigung in den Vordergrund stellt und Behinderungen einen neuen Stellenwert erfahren, Menschen mit Behinderungen würden dann einfach zum Teil einer fast unendlichen Vielfalt der Gesellschaft werden und es wäre nur ein Merkmal unter vielen.¹¹

Rechtliche Basis

In der Literatur gibt es „keine allgemein anerkannte Definition von Inklusion“¹². Dadurch entstanden verschiedene Verständnisse des Begriffs Inklusion, eine davon ist eher allgemein gefasst und bedeutet die Anerkennung der menschlichen Vielfalt in jedem gesellschaftlichen Bereich. Wenn man von dieser ausgeht eröffnet sich die Frage, welche verschiedenen Interpretationen von schulischer Inklusion existieren und in welchen Punkten sie sich voneinander unterscheiden.

Das Ziel sollte sein, eine Grundhaltung anzustreben, welche sich über die Dichotomie Personendefinition von „behindert“ und „nicht-behindert“ hinwegsetzt. Es sollte den Blick für die Vielfalt der verschiedenen Persönlichkeiten und die individuellen Fähigkeiten eröffnen und feststellen, dass gerade die abweichenden Persönlichkeitsmerkmale von der Norm, ein Individuum interessant machen. Eine heterogene Gruppe ist der Ausgangspunkt, an welche die Strukturen in den Institutionen sich anpassen müssen.¹³ Um dieses Ziel zu erreichen, gibt es verschiedene rechtliche Grundlagen.

¹¹ Vgl. Ahrbeck, Bernd (2014): „Schulische Inklusion – Möglichkeiten, Dilemmata und Widersprüche“, Wiesbaden: Springer Fachmedien, S.8.

¹² Moser, Vera (2012b). „Inklusion: Standards und Perspektiven“, In: (2012b). „Inklusion: Standards und Perspektiven“. In: Sonderpädagogik in Berlin 2 Heft 3/2012, S. 24.

¹³ Vgl. http://www.inklusion-lexikon.de/Inclusion_Koepfer.php [23.07.2023].

Die UN-Bildungsrechtskonvention fordert den uneingeschränkten Zugang zur schulischen Bildung für alle. Oder das Diskriminierungsverbot, welches in der Verfassung verankert ist und so die gesellschaftliche Teilhabe und Partizipation von Menschen mit Behinderungen und Einschränkungen fördert.

In der UN- BRK werden immer wieder zwei Konzepte angeführt, das Überwinden von Diskriminierungen und das Ermöglichen der Teilhabe.¹⁴ Dabei ist die BRK nur eine von vielen Konventionen und Empfehlungen der UN, welche den Inklusionsbegriff verwendet. Es geht um die Rechte von Menschen mit diagnostizierten körperlichen und psychischen Beeinträchtigungen und die bestehenden Strukturen, die sie von der Teilhabe ausschließen. Die BRK erhebt somit Anforderungen, um die Teilhabe dieser Gruppen zu gewährleisten. Man muss beachten, dass sich die Inklusion als Begriff nur auf die Menschen mit zugeschriebenen Behinderungen bezieht.¹⁵

Die Sustainable Development Goals, welche im September 2015 verabschiedet wurden formulierten genau dieses Ziel: „Ensure inclusive and quality education for all“¹⁶. In diesem Zusammenhang steht die Teilhabe aller Schülerinnen und Schüler im Fokus, und es werden verschiedene Differenzierungen aufgezeigt, die in Bezug auf Teilhabe und mögliche Diskriminierung von Bedeutung sind. Dabei werden explizit Gender, Kinder in herausfordernden Situationen und Menschen mit Behinderungen genannt.

¹⁴ Vgl. Degener, Theresia; Mogge-Grotjahn, Hildegard (2012): „All inclusive“? Annäherungen an ein interdisziplinäres Verständnis von Inklusion“, In: Soziale Inklusion. Hrsg. von Hans-Jürgen Balz, Benjamin Benz, Carola Kuhlmann. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. S.65.

¹⁵ Vgl. Rudolf, Beate (2017): „Teilhabe als Menschenrecht -eine grundlegende Betrachtung“. In: Teilhabe für alle?! Elke Diehl [Hg.] Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, S.36.

¹⁶ UNESCO (2017a). Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all, URL:<<https://sustainabledevelopment.un.org/sdg4>> [30. 07. 2023].

Es ist von zentraler Bedeutung, diese unterschiedlichen Aspekte bei der Gestaltung einer inklusiven Lernumgebung zu berücksichtigen und Maßnahmen zu ergreifen, um die Teilhabe aller Schülerinnen und Schüler zu gewährleisten. Durch die gezielte Auseinandersetzung mit diesen Differenzierungen kann eine Schule eine vielfältige und unterstützende Umgebung schaffen, in der sich alle Schülerinnen und Schüler gleichermaßen willkommen und respektiert fühlen. Die Sensibilisierung für diese Aspekte fördert eine inklusive Schulgemeinschaft, in der die Vielfalt der Schülerinnen und Schüler als Bereicherung wahrgenommen wird und in der Diskriminierung keinen Raum findet.



Grafik: Abb.5: UN-Global Goals: Sustainable Development Goals, 2015.

Integration | Inklusion | Exklusion

Integration und Inklusion werden oft in einem Satz in verschiedenen Diskussionen auf unterschiedlichste Art und Weisen verwendet. Jedoch unterscheiden sie sich besonders in sozialwissenschaftlichen und pädagogischer Hinsicht. Oftmals sind die Begrifflichkeiten normativ aufgeladen, wenn sie im bildungspolitischen oder pädagogischen Kontext verwendet werden. Integration wird da oft als schillernder Begriff, welcher unterschiedliche Funktionen erfüllt und verschiedene Bedeutungsebenen hat, gesehen.¹⁷ Bei der Integration in Bezug auf das Schulsystem wurden Kinder nur in den Regelunterricht integriert, bei denen im Vorhinein eine Chance darauf bestand, den jeweiligen Abschluss und Erfolge zu erzielen. Man könnte es als „individuumbezogene Maßnahmen“ bezeichnen. Im Gegensatz dazu bezieht sich die Inklusion auf das Einbeziehen in die Gesellschaft ohne merkliche Nachteile.¹⁸

Die beiden Begriffe im Hinblick auf Behinderung, lassen sich so beschreiben, dass es einen Paradigmenwechsel von Integration hin zu Inklusion gibt, da man mittlerweile anerkennen kann, dass eine erfolgreiche Integration sich mehr als ein Hemmnis für die Weiterentwicklung der Inklusion herausstellt. Durch die andauernde praktizierte Parallelität der beiden Konzepte, verhindert dies so eine grundsätzliche Diskussion über die angeblichen Grenzen von Integration und Inklusion. So werden oft Dinge wie die geringe Effektivität von Sonderschulen sowie die möglichen Vorteile einer gemeinsamen Beschulung oder die prinzipielle Ungerechtigkeit des österreichischen Schulsystems übersehen.¹⁹ Auf der Basis der gemeinsamen Beschulung behinderter und nicht-behinderter Schüler, könnte man sagen, dass auch im segregativen Schulsystem in Österreich

¹⁷ Vgl. Donlic: 2019, S.22.

¹⁸ Vgl. ebd. S.30.

¹⁹ Vgl. ebd. S.65.

Inklusion möglich ist. Die Steiermark zum Beispiel weist einen Integrationsquotienten von 80% und eine Segregationsquotienten von nur mehr 0,6 % auf.²⁰ Jedoch muss man auch immer im Blick haben, dass durch das in den Vordergrund Treten der Wechselwirkungen der Beteiligten, sich jetzt alle in einer gewissen Form einschränken müssen. Die Einschränkungen kommen automatisch mit einer höheren Diversität der Beteiligten, welches somit Vor- und Nachteile mit sich bringt. Vorteile wie die Erziehungsentwicklung der gegenseitigen Rücksichtnahme und Nachteile wie der Verlust an gewissen Förderungen und einer damit entstehenden Exklusion.²¹ Inklusion und Exklusion sind zwei untrennbar miteinander verbundene Aspekte. Der Begriff Inklusion, der aus dem Lateinischen stammt und „Einschließen“ oder „Einbeziehen“ bedeutet, steht im Gegensatz zur Exklusion, die für „Ausschluss“ steht. Diese beiden Begriffe bilden gewissermaßen zwei Seiten einer Medaille und zeigen die Widersprüchlichkeit von Barrierefreiheit auf. Es wird deutlich, dass es keine einheitliche Definition von Inklusion gibt, was die Komplexität des Themas verdeutlicht. Dies verdeutlicht, dass die Förderung der Inklusion und die Beseitigung von Ausschlüssen eine herausfordernde Aufgabe ist, die vielschichtige Ansätze und individuelle Lösungen erfordert. Der Umgang mit dieser Ambivalenz erfordert ein Bewusstsein für die Vielfalt der Bedürfnisse und eine kontinuierliche Reflexion über die Gestaltung von Gesellschaft und Umgebungen, um inklusive Strukturen und eine offene, tolerante Haltung zu fördern.²²

²⁰ Vgl. Bruneforth, Michael et al. (2016): »Indikatoren C: Prozessfaktoren«, in: Michael Bruneforth/Lorenz Lassnigg/Stefan Vogtenhuber/Claudia Schreiner/Simone Breit (Hg.): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015. Band 1. Das Schulsystem im Spiegel von Daten und Indikatoren, Graz: Leykam, S. 63.

²¹ Vgl. Stichweh, Rudolf (2016): „Inklusion und Exklusion: Studien zur Gesellschaftstheorie“, Bielefeld: transcript Verlag, S.172.

²² Vgl. Rätz, Regina (2017): „Inklusion für alle?! Zum Mitdenken von Exklusionsprozessen beim Inklusionsgeschehen“, In: SozialExtra, Jg.41, Heft 1/17, S.41.

Der soziologische Bereich der Inklusion und Exklusion stellt eine bedeutende theoretische und begriffliche Neuentwicklung in den Sozialwissenschaften der letzten drei bis vier Jahrzehnte dar. Inklusion und Exklusion beschreiben dabei die Art und Weise, wie soziale Systeme in Beziehung zu ihrer personalen Umwelt stehen. Diese Konzepte haben sich in der Forschung als äußerst relevant erwiesen und eröffnen neue Perspektiven für das Verständnis sozialer Prozesse und Dynamiken. Durch die Untersuchung von Inklusions- und Exklusionsmechanismen in unterschiedlichen Kontexten gewinnen wir Einblicke in die soziale Integration von Individuen, Gruppen oder Gemeinschaften sowie die Mechanismen, die zu Ausgrenzung und Abgrenzung führen können.²³

Es wurde bereits schon lange nachgewiesen, dass eine einmal vorgenommene Separierung in Spezialeinrichtungen die Rückführung in einen integrativen Modus verhindert. Die Sonderschulen behindern in diesem Zusammenhang die Chancengleichheit von Menschen mit Behinderungen und somit die optimalen Rahmenbedingungen für die soziale Teilhabe.²⁴ Kinder mit Behinderungen sind immer noch eklatant von Exklusion im Bildungsbereich betroffen. Von allen Kindern die keine Schule besuchen, sind ein Drittel der Kinder solche mit einer Behinderung.²⁵ Auch in der Studie „Behindern Behinderte?“²⁶ von Ewald Feyerer wird ausgeführt, dass der offene Unterricht mit einem hohen Maß an Individualisierung und innerer Differenzierung in Integrationsklassen keinerlei Auswirkungen auf die Schülerleistung zeigt.

²³ Vgl. Stichweg: 2016, S.162.

²⁴ Vgl. Donlic: 2019, S.106.

²⁵ Vgl. https://jugendsozialarbeit.de/media/raw/unesco_policy_guidelines_deutsch.pdf (S.5f.) [28.03.2023].

²⁶ Vgl. Feyerer, Ewald (1998): „Behindern Behinderte? Auswirkungen integrativen Unterrichts auf nichtbehinderte Kinder in der Sekundarstufe I“, Innsbruck; Wien: Studienverlag.

Es gab keine signifikanten Unterschiede in den Leistungen zwischen den Schülerinnen und Schülern in den Integrationsklassen und denen in den Parallelklassen, die keine besonderen Bedürfnisse hatten. Allerdings wiesen die Integrationsklassen einige Merkmale auf, die auf eine gute Schule hindeuten. Die Schülerinnen und Schüler in den Integrationsklassen waren zufriedener, fühlten sich wohler und hatten eine höhere Selbsteinschätzung im Vergleich zu den Schülerinnen und Schülern in den Parallelklassen. Diese Ergebnisse legen nahe, dass der offene Unterricht mit Fokus auf Individualisierung und innerer Differenzierung in Integrationsklassen zwar keine direkten Auswirkungen auf die Leistung hat, aber dennoch positive Effekte auf das Wohlbefinden und die Selbsteinschätzung der Schülerinnen und Schüler haben kann.

Im schlimmsten Fall könnte die integrierte Klasse, die ursprünglich die inkludierende Exklusion der Sonderschule ablösen sollte, zu einem Ort der exkludierenden Inklusion werden. Dies bedeutet, dass das formale Konzept der Inklusion, bei dem alle Schülerinnen und Schüler in einer Klasse zusammen lernen sollen, faktisch durch zunehmend exklusive Maßnahmen überschattet wird. In solch einem Szenario könnten die Unterschiede zwischen den Schülerinnen und Schülern so groß werden, dass die angestrebte inklusive Lernumgebung in eine Art Rückschritt zur Situation in einer Sonderschule umgewandelt wird. Es ist wichtig, solche Entwicklungen frühzeitig zu erkennen und geeignete Maßnahmen zu ergreifen, um die tatsächliche Integration und Zusammenarbeit in einer inklusiven Klasse zu fördern und sicherzustellen, dass alle Schülerinnen und Schüler gleiche Chancen und Möglichkeiten erhalten.²⁷

²⁷ Vgl. Stichweg: 2016, S.173.

„Offenheit und Mehrfachnutzbarkeiten ein Gefühl für Beheimatung und Überschaubarkeit ein grundlegendes Kriterium für eine erfolgreiche Schule.“¹

¹ Kricke, Meike; Reich, Kersten; Schanz, Lea; Schneider, Jochem: „Raum und Inklusion“, Verlagsgruppe Beltz, Weinheim: 2018, S.482.

Inklusion und Bildung

Inklusion im Bereich Bildung soll Benachteiligungen von Kindern von klein auf ausgleichen, egal ob sie diese durch ihr Geschlecht, Religion, Herkunft, Arbeitslosigkeit der Eltern oder eigene geistige, körperliche oder emotionale Einschränkungen erfahren mussten. Es stelle möglichst optimale Lösungen für alle Schüler dar, um ihre individuelle Entwicklung und Stärken zu fördern. Schule soll so dafür da sein, die Einzigartigkeit zu unterstützen und zu respektieren.²⁸

Ein erster sinnvoller Schritt ist es, die Variabilität in den Mittelpunkt von Inklusion im Bildungsraum zu stellen, um für die Zukunft anpassbar zu sein. Eine adaptiv gestaltete Lernumgebung ist so in der Lage, verschiedene Nutzungsanforderungen zu erfüllen. Es stellt eine Form der Dynamik dar, indem man auf die verschiedenen Bedürfnisse eingehen kann und so die Vielfalt der Schüler fördert.²⁹

Die Schule steht vor vielfältigen und manchmal widersprüchlichen Aufgaben. Einerseits soll sie besondere Begabungen erkennen und fördern, wobei sie die unterschiedliche Verteilung von Talenten und Fähigkeiten anerkennen und gezielt auf Differenzen eingehen muss. Andererseits soll sie auch die Individualität jedes Schülers berücksichtigen, sich auf seine persönlichen Lernbedürfnisse einstellen und Lernfortschritte wertschätzend begleiten. Diese Aspekte sind mittlerweile zentrale Punkte einer modernen Schule, die sowohl den gesellschaftlichen Anforderungen als auch den individuellen Interessen gerecht werden möchte. Mit der Einführung der Inklusion erhöht sich der Spannungsbogen in der pädagogischen Arbeit und in der Gestaltung der schulischen Umgebung noch weiter.

²⁸ Vgl. Hubeli: 2017, S.53.

²⁹ Vgl. Kricke et. Al.: 2018, S.8.

Um diesem Spannungsgefüge gerecht zu werden, gilt eine starke Individualisierung des Unterrichts und der Schularchitektur als Lösungsansatz. Indem man das Design und so auch den Unterricht auf die Bedürfnisse jedes Einzelnen abstimmt und flexible Lernangebote schafft, kann sie eine inklusive Lernumgebung fördern, in der sich jeder Schüler in seinem eigenen Tempo entfalten kann. Diese Herangehensweise ermöglicht es der Schule, ihre Verpflichtung gegenüber den Interessen der Einzelnen und den Ansprüchen der Gesellschaft miteinander zu vereinen und eine inklusive Bildung für alle Schüler durch eine inklusive Architektur als Stütze zu verwirklichen.³⁰

Die inklusive Bildung erkennt die Vielfalt unserer Gesellschaft an. Durch das Akzeptieren der Diversitätsdimensionen haben so auch Lernende mit Beeinträchtigung und Behinderungen, neben der schulischen Bildung, die Möglichkeit ihre sozialen Kompetenzen zu fördern. Außerdem wird ihre Persönlichkeitsbildung durch die gesamte Bildungskette hinweg unterstützt. Es bedeutet die Reduzierung und Beseitigung von Barrieren, auf der einen Seite baulich, aber auch im kommunikativen und sozialen Bereich. Im Mittelpunkt der inklusiven Bildung steht der Zugang zur Bildung und zu Bildungsmöglichkeiten für jeden auf verschiedenen Ebenen:

- Organisatorische-strukturellen,
- Sozial-interaktiven und
- Pädagogisch-didaktischen Ebene.

Dies bedeutet beispielsweise die Barrierefreiheit zu garantieren, um so eine Lernatmosphäre zu schaffen, welche Zugehörigkeit und Zusammenarbeit fördert.³¹

³⁰ Vgl. Ahrbeck: 2014, S.14.

³¹ https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:870e31c0-e5ba-4092-a86c-93de670aa4d2/cb_inklusion_210324_2.pdf (S.12) [26.04.2023].

Inklusion und Raum

„Inklusion ist umfassender als das, was man früher mit Integration zu erreichen meinte. Sie ist ein gesellschaftlicher Anspruch, der besagt, dass die Gesellschaft ihrerseits Leistungen erbringen muss, die geeignet sind, Diskriminierung von Menschen jeder Art und auf allen Ebenen abzubauen, um eine möglichst chancengerechte Entwicklung aller Menschen zu ermöglichen.“³²

Um Inklusion im Raum zu verwirklichen benötigt es Schritte auf verschiedenen Ebenen, darunter die direkte räumliche Implikation, wie Barrierefreiheit mit deren konkreten Anforderungen an beispielsweise die Erschließung, Bewegungsflächen, Leitsysteme, Bedienelemente und noch viele weitere. Neben diesen direkten Kriterien gibt es auch noch „weiche“ Kriterien die zu erfüllen sind. Dazu zählen die Unterstützung der heterogenen Gruppe, die Forderung nach Austausch und Kommunikation, aber auch die Hoffnung und Differenzierung. Was man jedoch sagen kann ist, dass diese Anforderungen sich nicht erheblich von dem Bedarf einer allgemeinen Regelschule unterscheiden, sondern sie einfach nur in bestimmten Bereichen zu erweitern sind.³³

Die Inklusion rückt immer mehr über die Zeit in den Vordergrund und ersetzt den Gedanken der Integration. Bei der Integration bleiben die Bildungseinrichtungen weitestgehend unberührt und werden wenn nötig durch einzelne Anpassungen an behinderte Kinder angepasst, wohingegen beim inklusiven Ansatz eine inklusive Schule als Schule definiert wird, die bereit dazu ist, alle Kinder aufzunehmen, unabhängig von ihren körperlichen, intellektuellen, sozialen und sprachlichen Voraussetzungen.

³² Reich, Kersten (2012): „Inklusion und Bildungsgerechtigkeit“, Weinheim und Basel: Beltz Verlag, S.39.

³³ Vgl. Hubeli: 2017, S.53.

Damit sind sowohl behinderte, als auch beeinträchtigte Kinder mit einer Hochbegabung gemeint. Jene seltenen Fälle, die dennoch in Sonderschulen beschult werden, sollen zumindest während eines Teils der Zeit am Unterricht in der Regelschule teilnehmen können.³⁴ Bezogen auf ein räumliches Setting bedeutet dies, dass das ein Raum verschiedenen Lerngruppen und Lerntypen gerecht werden muss und so ein individualisiertes Lernen und Interagieren ermöglicht. Der Raum bekommt so die Rolle, als ein sozialräumliches Bindeglied zu fungieren, welcher so trotz Offenheit und variablen Nutzungen eine Atmosphäre schafft, welche das Aneignen fördert.³⁵ Es bedarf einer Idee, welche die Teilhabe am Diskurs fördert und ist als dekonstruktive Praxis zu verstehen, welche sich in verschiedenen Prozessen der An- und Umordnung durch die Benutzer vollzogen wird. Es ist wichtig, dass man durch die Inklusion nicht nur den Zugang zum Diskurs eröffnet, indem man manche Barrieren abbaut, sondern auch die Beteiligten als handlungsmächtige Individuen sieht, welche den Diskurs aktiv mitgestalten. Über den Zugang und Subjektivierung als handlungsmächtig benötigt es ein Gefühl von Verbundenheit und Zugehörigkeit, um die räumliche Aneignung geschehen zu lassen.³⁶

Inklusion in Bezug auf Architektur ist immer als Prozess zu verstehen, die Interaktion mit seinen Benutzern und die daraus entstehende Weiterentwicklung steht im Fokus. Die damit einhergehende Offenheit des Raumes soll die Freiheit, welche Lernende in Bezug auf Lernformate oder Sozialinteraktionen haben, widerspiegeln.

³⁴ Vgl. <https://erwachsenenbildung.at/themen/barrierefreie-eb/geschichte-der-inklusion-bildung/fruehe-geschichte.php> [03.05.2023].

³⁵ Vgl. Lengersdorf, Jeanne; Hagemann, Anna (2021): „Raum für Inklusion“, Wiesbaden: Springer Verlag GmbH, S.151.

³⁶ Vgl. Trescher, Hendrik; Hauck, Teresa (2020): „Inklusion im kommunalen Raum“, Bielefeld: transcript Verlag, S.30.

Ebenso muss man es grundlegendes ganzheitliches gesellschaftliches Thema verstehen, es benötigt ein einvernehmliches Verständnis sowie ein ressourcenorientiertes Denken der Mitwirkenden, das sich dann in der Bildungsstruktur darstellt.³⁷



Architekturfotografie: Abb.6: Eduard Balcells + Ignasi Rius + Tigges Architekt: El Til-ler School , Bellaterra; Spain, 2018, © Adrià Goula.

³⁷ Vgl. Lengersdorf: 2021, S.147ff..

Perspektiven der Diversität

Um die zukünftige Bildungsarchitektur zukunftsorientiert zu gestalten und um gemeinschaftliches Lernen und Lehren zu ermöglichen, muss die Inklusion ein wegweisender Leitgedanke sein.³⁸ Mit dem Leitgedanken der Inklusion kann die Schule komplett neu gedacht werden, sie kann die Diversität der Schüler als Ausgangspunkt zu nutzen und sie als eine Art Qualität zu sehen.

Das Ziel einer inklusiven Schule sollte darin bestehen, die gesamte Heterogenität der Schülerschaft zu berücksichtigen und nicht nur den Bedarf von einzelnen Schülern mit Behinderungen. Es geht dabei um die Anerkennung und Wertschätzung geschlechtlicher, ethnischer, religiöser und sozialer Vielfalt. Die Implementierung eines inklusiven Schulsystems sollte als bedeutsamer Beitrag zur Schaffung einer inklusiven Gesellschaft betrachtet werden. Es geht dabei um den aktiven Prozess des Eingehens auf die Unterschiede und die Schaffung einer Umgebung, in der alle Schülerinnen und Schüler gleichermaßen gefördert und unterstützt werden. Eine solche Herangehensweise fördert ein offenes und respektvolles Miteinander und ebnet den Weg für eine inklusive Gesellschaft, in der Diversität als Bereicherung betrachtet wird.³⁹

Es lassen sich so mehrere Begründungen finden, welche für den Weg zur inklusive Schule sprechen:

³⁸ Vgl. ebd. S.151.

³⁹ Vgl. <https://erwachsenenbildung.at/themen/barrierefreie-eb/geschichte-der-inklusion-bildung/fruehe-geschichte.php> [03.05.2023].

1. Pädagogische Begründung; darunter lässt sich verstehen, dass durch den gemeinsamen Unterricht von allen Kindern verschiedene Wege gefunden werden müssen, um trotzdem auf die individuellen Unterschiede eingehen zu können. Dadurch entsteht ein breites Spektrum und mehr Variabilität, was Allen zu Gute kommt.

2. Soziale Begründung; durch die Vielfalt an Persönlichkeiten der Kinder, die zusammen unterrichtet werden wächst die Toleranz untereinander und es entsteht eine neue Basis für eine gerechte und diskriminierungsfreie Gesellschaft.

3. Ökonomische Begründung; es ist kosteneffizienter, ein Schulsystem zu haben, welches für alle funktioniert, anstelle vieler verschiedener Systeme, welche sich jeweils auf verschiedene Gruppen spezialisieren.

Oftmals wird angeführt, dass eine Inklusive Schule oder noch mehr eine inklusive Gesellschaft kostenintensiv wäre. Wenn man dies jedoch auf einer globalen Perspektive betrachtet, ist der geschätzte Betrag (11 Milliarden US Dollar) für die Erreichung von „Bildung für Alle“ in Relation relativ gering.⁴⁰ Nach Schätzungen von Oxfam entspricht die finanzielle Unterstützung, die benötigt würde, um die „Bildung für Alle“ zu erreichen:

- weltweit militärischen Ausgaben von 4 Tagen
- > 0,1% des Brutto-Volkseinkommens der Welt
- Hälfte der Ausgaben für Spielzeug in den USA
- Weniger als die Summe, die in Europa pro Jahr für Computerspiele oder Mineralwasser ausgegeben wird.⁴¹

⁴⁰ Vgl. https://jugendsozialarbeit.de/media/raw/unesco_policy_guidelines_deutsch.pdf [28.03.2023].

⁴¹ Vgl. Oxfam (2000): „Achieving Universal Primary Education“, London: Oxfam.

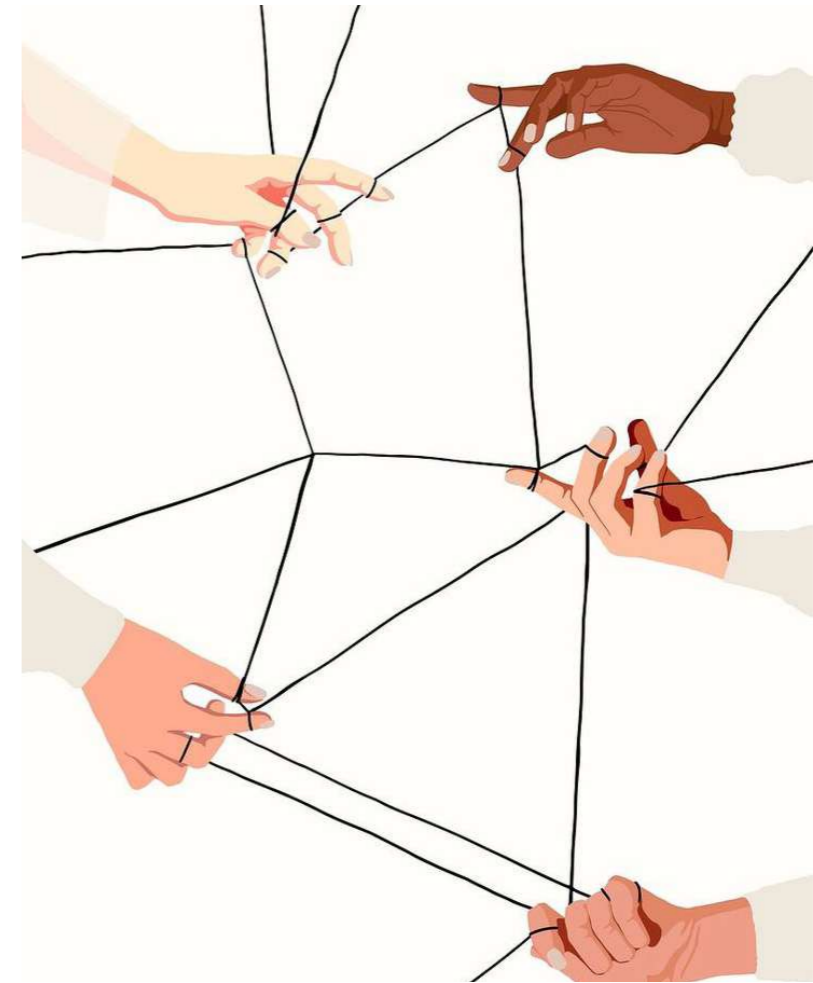
Auch PISA Studien der OECD⁴² zeigen, dass die Qualität der Bildung nicht direkt von den Ausgaben dafür abhängt. Die Bildungsqualität wird anhand von Lernergebnissen erhoben, welche viel mehr mit der Qualität der Lehre zusammenhängen. Es ist wichtig, dafür eine Lernumgebung zu schaffen, welche optimal an den Lernenden ausgerichtet ist. Sie sind die Voraussetzung, damit Kinder gut lernen können und ihr volles Potenzial ausschöpfen.⁴³

Ebenfalls wurde durch PISA und Folgestudien aufgezeigt, dass in Schulsystemen mit verschiedenen Schulformen die Bildungschancen stark von der sozialen Herkunft abhängen. Zudem zeigt sich, dass individuelle Förderung in solchen Systemen weniger erfolgreich ist und es mehr Schülerinnen und Schüler gibt, die als risikobehaftet gelten, im Vergleich zu Gesamtschulsystemen.

Angesichts dieser Erkenntnisse ist es offensichtlich, dass ein neues Konzept in der Bildung mehr Raum benötigt und nicht in die normalen Klassenstrukturen eingebettet werden kann. Ein wirklich inklusives Konzept erfordert einen völlig neuen Ansatz und eine strukturelle Neugestaltung. Es ist notwendig, von Grund auf neu zu denken und die Schulen so zu gestalten, dass sie für alle Schülerinnen und Schüler offen und zugänglich sind, unabhängig von ihrer sozialen Herkunft oder ihren individuellen Fähigkeiten.

42 Definition OECD: Die Organisation für wirtschaftliche Zusammenarbeit und Entwicklung ist ein einzigartiges Forum, in dem die Regierungen von 37 Demokratien mit marktwirtschaftlichen Systemen zusammenarbeiten, um politische Standards zu entwickeln und nachhaltiges Wirtschaftswachstum zu fördern.

43 Vgl. https://jugendsozialarbeit.de/media/raw/unesco_policy_guidelines_deutsch.pdf [28.03.2023].



Grafik: Abb.7: Diverse hands illustration, oA.

„(...) bedeutet „universelles Design“ ein Design von Produkten, dem Umfeld, Programmen und Dienstleistungen in der Weise, dass sie von allen Menschen möglichst weitgehend ohne eine Anpassung oder ein spezielles Design genutzt werden können. „Universelle Design“ schließt Hilfsmittel für bestimmte Gruppen von Menschen mit Behinderungen, soweit Sie benötigt werden, nicht aus (...)“

- Artikel 2 UN-BRK

¹ UN-Behindertenrechtskonvention (2016), BMSGPK - Deutsche Übersetzung der Konvention und des Fakultativprotokolls, Wien, S.7.

03

Benutzbarkeit

Um eine grundlegende strukturelle Neugestaltung zu ermöglichen, bei der ein inklusiver Raum für alle Schülerinnen und Schüler entsteht, ist es unerlässlich, Aspekte wie Barrierefreiheit und erweiterte Nutzung genauer zu untersuchen. Diese Faktoren spielen eine entscheidende Rolle, um sicherzustellen, dass der Raum für jeden Schüler zugänglich und funktional ist, insbesondere für diejenigen mit individuellen Bedürfnissen und Einschränkungen. Im kommenden Abschnitt werden wir verschiedene Ansätze zur Nutzung und Gestaltung von Räumen diskutieren, die bereits in den frühen Phasen der Neugestaltung von Bildungseinrichtungen berücksichtigt werden sollten.

Barrierefreiheit

Der Begriff des barrierefreien Bauens stammt aus dem Sozialrecht und die Basis bildet das Gesetz zu Gleichstellung behinderter Menschen und dient so als inhaltliche Grundlage. Doch wenn man sich mit dem Thema der Barrierefreiheit beschäftigt, wird schnell klar, dass diese nicht nur für Menschen mit den unterschiedlichsten Beeinträchtigungen wichtig ist, sondern jede Person betreffen kann. Barrierefreiheit wird so zu einer Thematik, die für jeden in seinem Leben früher oder später wichtig wird und man sich damit auseinandersetzen muss. Ob es der Kinderwagen ist, für den der Gehweg zu schmal ist, durch eine Verletzung das Gehen mit Krücken oder einfach das Älterwerden, die barrierefreie Umwelt ist eine gesamtgesellschaftliche Aufgabe.²

² Vgl. Trescher: 2020, S.54.

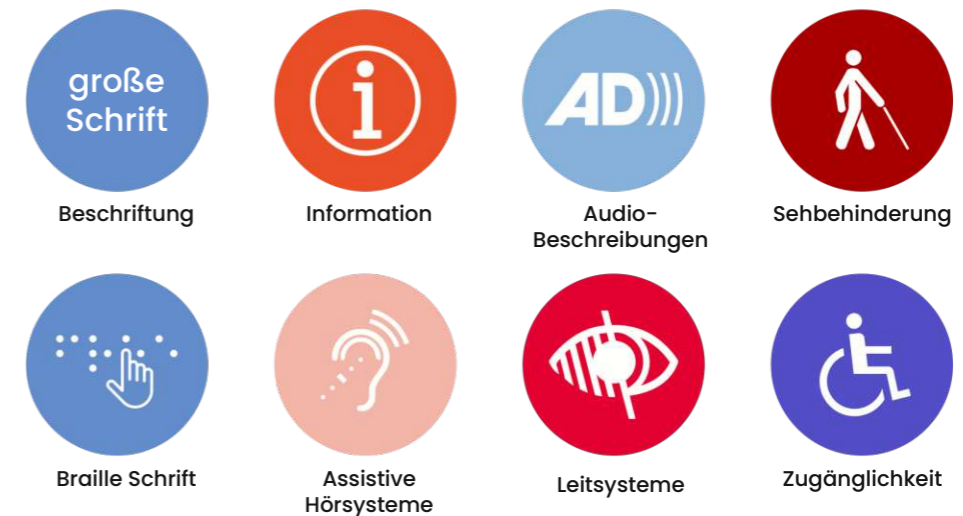
Im Bereich der Planung werden Belange, die die Barrierefreiheit betreffen, erst nach dem Abschluss der Entwurfsprozesse oder sogar erst nach Abschluss der Bauphase berücksichtigt. So bleiben nur noch Nachrüstungen als Lösung der ignorierten Probleme im Bezug auf die Zugänglichkeit übrig, wie zum Beispiel Rampen zur Erschließung.³ Die frühe Implementierung von einem „Barrierefrei-Konzept“ hat viele Vorteile auf verschiedenen Ebenen. Es schafft in erster Linie eine transparentere Planungsgrundlage und es entsteht eine Art „Roter Faden“ der sich durch den gesamten Planungsprozess zieht und legt so schon sehr früh die Zuständigkeiten fest, was wiederum die Schnittstellen vereinfacht. Die frühzeitige Auseinandersetzung bringt auch im Bereich der Kosten viele Vorteile, denn so lässt sich das Budget im richtigen Maß kalkulieren und man vermeidet Kosten für spätere Nachrüstungen.⁴ Beispielsweise lassen sich Mehrkosten vermeiden, indem man das Vorhalten von Elektroleitungen oder Wandverstärkungen für das Anbringen von Haltegriffen frühzeitig mit einplant. Studienergebnisse des Instituts für Holztechnik an der ETH Zürich haben aufgezeigt, je größer das Gebäude ist, desto geringer ist der Betrag von Mehrkosten für barrierefreie Maßnahmen. Im Durchschnitt werden 0,8% der Herstellungskosten dafür aufgewendet. Der Vergleich dazu sind 3,6% Herstellungskosten für Anpassung bestehender Bauten. Etwa drei viertel der Kosten dienen der Erschließung, wohingegen nur 1% für Maßnahmen zur sensorischen Unterstützung benötigt werden.⁵ Die Barrierefreiheit ist ein idealistisches Konzept, da der Status der absoluten Barrierefreiheit nie erreicht werden kann, wie es der Begriff impliziert.

3 Vgl. Fisseler, Björn (2015): „Universal Design im Kontext von Inklusion und Teilhabe- Internationale Eindrücke und Perspektiven“, In: Recht &Praxis Heft 2/2015, S.45.

4 Vgl. Hess, Stephanie; Kempfen, Thomas; Krause, Hans-Jürgen (2019): „Barrierefrei-Konzept :Praxis-Leitfaden zum Nachweis der Barrierefreiheit“, Köln: Verlagsgesellschaft Rudolf Müller, S.60.

5 Vgl. Feddersen, Eckhard ; Lüdtke, Insa; Rau, Ulrike [Hg.]; Reinold, Ursula; Wulf, Harms (2019): „barrierefrei: bauen für die zukunft“, Berlin : Wien : Zürich : Beuth Verlag, S.14f..

Eine vollständige Abwesenheit von Barrieren wird nie möglich sein, allein dadurch, dass für jeden individuell Barrieren verschieden sind. Was für die eine Person sich als eine Barriere darstellt, kann für eine andere Person als unterstützendes Mittel dienen und umgekehrt. Ebenso ist zu bedenken, dass Barrieren ihre Berechtigung haben können, beispielsweise als Zuschreiben einer Begrenzung beziehungsweise als eine Beschränkung zu verstehen ist, welche die Zugänglichkeit reguliert.⁶ Es können auch durchaus gegensätzliche Maßnahmen notwendig sein, zum Beispiel sind schwellenlose Zugänge für Nutzer mit Geheinschränkungen von oberster Priorität, diese sind jedoch notwendig für die Orientierung von blinden beziehungsweise sehbehinderten Personen. So zeigt sich, dass jede Maßnahme überprüft werden muss, ob sie nicht eher nur Barrieren schafft und somit die Mobilität anderer Nutzer einschränkt. In manchen Fällen muss man eine Kompromisslösung finden, welche mit den Nutzern abgestimmt ist.⁷



Grafik: Abb.8: Barrierefreiheit Icons, eigene Darstellung.

6 Vgl. Trescher: 2020, S.314.

7 Vgl. Feddersen: 2019, S.12.

Design for All

„Universal Design“ oder „Design for All“ wird heutzutage oft im Zusammenhang mit Inklusion und Barrierefreiheit genannt, seinen Ursprung haben sie jedoch in den USA.⁸ Im Jahr 1977 wurde der Begriff „Universal Design“ von Architekt Michael Bednar erstmals verwendet und 1978 von Ron Mace am „Center of Universal Design“ an der North Carolina State geprägt. Eine Definition von 1988 am Center of Universal Design veröffentlicht, ähnelt anderen Konzepten wie „Design for all“, „inclusive Design“ und auch dem Konzept der Barrierefreiheit. All diese Begriffe sind durch ihre unterschiedlichen kulturellen und geografischen Ursprünge geprägt. So sind die Begriffe Design for All und inclusive Design mehr in Europa vertreten, während Universal Design seinen Ursprung in den USA und in Japan haben.⁹ Trotz der verschiedenen Begriffen handelt es sich hierbei um ein globales Konzept und unterliegt keiner vorgeschriebenen Definition oder bestimmten Regeln noch einer kulturellen Uniformität. Sie sind Konzepte, die auch im Bildungsbereich helfen sollen, die Inklusion noch besser umzusetzen und die Welt für alle zugänglich zu machen. Es handelt sich um ein am Menschen orientierten Gestaltungsansatz, welcher von Menschen für Menschen verwendet wird, um die Umwelt für möglichst viele nutzbar zu machen.¹⁰ Wenn man jetzt einmal genauer Universal Design und Inklusion im Vergleich betrachtet, lassen sich sicher viele Berührungspunkte finden, es lässt sich aber auch schnell feststellen, dass die beiden Begriffe nicht gleichzusetzen sind. Inklusion, wie bereits im vorherigen Kapitel beschrieben, beschreibt eine Gesellschaft, in der jeder integriert ist und gleichermaßen teilhaben kann.

⁸ Vgl. Rau, Ulrike [Hg.] (2011): „barrierefrei. Bauen für die Zukunft“, 2.Aufl., Berlin: Bauwerk, S.10.

⁹ Vgl. Fisseler, Björn (2015): „Universal Design im Kontext von Inklusion und Teilhabe- Internationale Eindrücke und Perspektiven“, In: Recht & Praxis Heft 2/2015, S.45f..

¹⁰ Vgl. Lengersdorf: 2021, S.31.

Insbesondere im Kontext der UN-BRK wird Inklusion heutzutage oft mit schulischer Inklusion in Verbindung gebracht. Dies bedeutet den gemeinsamen Schulbesuch von Kindern mit und ohne gesundheitlichen Beeinträchtigungen. Aus einer soziologischen Perspektive ist Inklusion komplementär zur Exklusion im Bereich von gesellschaftlichen Zusammenhängen und beschreibt so eine Überwindung sozialer Ungleichheit mit dem direkten Ziel von allumfänglicher gesellschaftlicher Teilhabe.¹¹

Um durch die Idee des Universal Designs mehr Inklusion zu erreichen, steht die Vision, dass Architekten und Produktdesigner einen größeren Gestaltungsspielraum erhalten sollen, um nicht nur starren gesetzlichen Vorschriften zu folgen, sondern die Vielfalt der Menschen in unserer Gesellschaft zu berücksichtigen. Dabei geht es darum, Möglichkeiten zu finden, um Gebäude, gebaute Infrastruktur und Gegenstände des täglichen Bedarfs so zu gestalten, dass sie möglichst für alle Menschen zum gleichen Teil nutzbar sind. Dabei ist es zentral, Menschen mit gesundheitlichen Beeinträchtigungen nicht als separate Gruppe mit speziellen Bedürfnissen zu betrachten, sondern sie als integrale Teilnehmer unseres gesellschaftlichen Gefüges zu sehen. Dies bedeutet eine gedankliche Gleichstellung aller Menschen im Planungsprozess. Der integrative Ansatz verfolgt das Ziel, die Bedürfnisse einer möglichst breiten Bevölkerung zu berücksichtigen, anstatt individuelle Sonderlösungen zu fordern. Hierbei spielen Inklusion, soziale Integration sowie die Wertschätzung von Heterogenität und Diversität eine bedeutende Rolle.¹²

¹¹ Vgl. Fisseler: 2015, S.46.

¹² Vgl. ebd. S.45.

Es entstanden 1997 ebenfalls am Center of Universal Design in North Carolina sieben Prinzipien des Universal Designs, welche heute noch als Grundbaustein für eine barrierefreie Planung gelten:

1. Breite Nutzbarkeit und gerechter Gebrauch,
2. Flexibilität in der Benutzung,
3. einfache und intuitive Benutzbarkeit,
4. sensorische wahrnehmbare Informationen,
5. Fehlertoleranz,
6. niedriger körperlicher Aufwand,
7. angemessene Größe und Platz für Zugang und Benutzung.¹³

Um zu zeigen, wie genau die Begriffe zu verstehen sind, ein Beispiel anhand der breiten Nutzbarkeit. Sie soll sicherstellen, das Lehr- und Lernangebot so entworfen werden, dass sie für Lernende mit den verschiedensten Fähigkeiten gleichermaßen zugänglich und nutzbar sind.¹⁴ Diese inklusiven didaktischen Ansätze können ebenfalls als Ausgangspunkt für das Universal Design verwendet werden, um eine Standortbestimmung durchzuführen und so eine erste Orientierung für die weiteren Planungsprozesse zu geben.¹⁵

Im Bildungsbereich steht dann nicht mehr die Institution im Vordergrund, sondern die Planung und Gestaltung konkreter Angebote mit Hilfe der Prinzipien des Universal Designs. Es stellt einen produktiven Prozess dar, welcher Schritt für Schritt umgesetzt wird, um zu einem barrierefreien und für alle Menschen nutzbarem Angebot führt. Dabei ist sehr wichtig, dass weder an Qualität noch am inhaltlichen Anspruch eingebüßt wird.

¹³ Vgl. UniversalRAUM Institut für Evidenzbasierte Architektur im Gesundheitswesen (2012): „Evidenzbasiertes Planungshandbuch Barrierefreiheit“, 1. Aufl., Dresden: UniversalRAUM Institut für Evidenzbasierte Architektur im Gesundheitswesen GmbH, S.12f..

¹⁴ Vgl. Fisseler: 2015, S.48.

¹⁵ Vgl. Lengersdorf: 2021, S.33.

Universal Design als ein sich annähernder zielorientierter Prozess, welcher zum Optimum strebt, stellt zweifellos eine herausfordernde Aufgabe für alle Beteiligten dar. Die zentrale Idee dieses ganzheitlichen Ansatzes liegt in der Entwicklung einer inklusiven Gesellschaft. Dieses Denken fokussiert sich darauf, in konkreten Projekten, beispielsweise der Gestaltung von Lebensräumen wie Schulen, alle beteiligten Personen einzubeziehen und die vielfältigen Zielgruppen angemessen zu berücksichtigen. Jeder Einzelne kann seine eigenen Ideen und Erfahrungen einbringen, und der gegenseitige Austausch und die Inspiration ermöglichen eine positive Beeinflussung von Innovationsprozessen. Auf diese Weise wird gewährleistet, dass alle Beteiligten eine starke Identifikation mit den gefundenen Lösungen erfahren können. Man könnte es auch als eine Form der Orientierung in einem noch sehr unscharfen Umfeld beschreiben. Es gibt einem eine Zielvorstellung an die Hand beim Designprozess und verspricht somit Lösungen zu finden, die allen nutzen.¹⁶

¹⁶ Vgl. Fisseler, 2015: S.47ff..

Usability

Angesichts der wachsenden Diversität und Heterogenität kann das Konzept des Universal Designs ein nützliches Instrument sein. Dennoch sollte beachtet werden, dass es keine unmittelbare Lösung für die Verwirklichung inklusiver Bildung darstellt. Die Grundsätze des Universal Designs ermöglichen es auf vielfältige Weise, Wissen zu erwerben und zu lernen, indem sie verschiedene Zugangswege bieten. Dabei handelt es sich um eine allumfassende gestalterische Herangehensweise an die Umgebung, die den Bedürfnissen einer breiten Bevölkerungsmasse gerecht wird und somit niemanden ausschließt.

Die Anforderungen von Universal Design an barrierefreie Orte und Gegebenheiten stehen im Gegensatz zum Prinzip der Barrierefreiheit. Es richtet sich an alle Menschen und stellt die Barrierenbeseitigung in den gesellschaftlichen Fokus und nicht das Finden von speziellen Lösungen für vereinzelte Probleme oder Umgehen einzelner Barrieren.¹⁷

In Österreich haben rund 1,7 Millionen Menschen eine Behinderung. Mit Barrierefreiheit richten wir uns also an 20% der Menschen, nur diejenigen mit Langzeitbehinderungen.¹⁸ Darüber hinaus gibt es dann aber viele Menschen mit temporären Erkrankungen, durch welche sie im Alltag eingeschränkt werden. Durch universelles Design soll genau das unterstützt werden, es werden alle miteingeschlossen. Es würde demnach für mindestens 50% der Bevölkerung hilfreich sein und definitiv für 100% mehr Komfort bringen.¹⁹

¹⁷ Vgl. Schäfers, Markus [Hg.]; Welti, Felix [Hg.] (2021): „Barrierefreiheit – Zugänglichkeit – Universelles Design. Zur Gestaltung teilhabeförderlicher Umwelten“, Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt, S29.

¹⁸ Vgl. STATISTIK AUSTRIA (2014): Bevölkerung zum Jahresdurchschnitt 1952 bis 2075 und Bevölkerungsprognose 2014, URL: < <https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/bevoelkerung/bevoelkerungsstand/bevoelkerung-im-jahresdurchschnitt> > [01.08.2023].

¹⁹ Vgl. <https://www.wettbewerbe.cc/singleview/article/mehr-als-barrierefreiheit-design-for-all> [30.05.2023].

Das Gestalten nach den Prinzipien des Universellen Designs, ist ein Denkprozess. Dieser Prozess beginnt damit, die Menschen, die den Raum nutzen, zu beobachten, um ihre Gewohnheiten zu erfassen und durch gezieltes Nachfragen die Bedürfnisse zu erkennen. Ein Design wird am Ende nur funktionieren, wenn man von den Nutzern ausgeht, sie sind sozusagen „Co-Designer“. Es zeigt sich, dass wir nicht immer mehr Nischenprodukte für immer kleinere Zielgruppen benötigen. Natürlich gibt es Menschen mit sehr starken Einschränkungen, welche besonders Hilfsmittel bedürfen, die direkt auf sie zugeschnitten sind.²⁰ Wobei sich auch da sagen lässt, dass nicht der in seinen Fähigkeiten eingeschränkte Mensch behindert ist, sondern die Umwelt behindert ihn, egal ob durch vom Menschen geschaffene Barrieren oder von der fehlenden Akzeptanz der Gesellschaft.²¹

Wenn man zum Beispiel ältere Benutzergruppen betrachtet, brauchen sie keine speziellen Produkte, die für sie gut funktionieren, welche dann nicht auch für jüngere Menschen gut funktionieren würden. Es ist nicht vertretbar, Produkte zu entwickeln, welche nur die Hälfte der Bevölkerung bedienen kann, durch dieses Vorgehen schließen wir nur wieder aus.²²

Die Qualitätsmerkmale von gutem Design sind zum Beispiel die mühelose und intuitive Bedienung, es ist eine Form des Komforts und schafft somit eine gute Atmosphäre, aber auch die Funktionalität, Ergonomie und die Verständlichkeit gehören zu einem guten Design dazu.²³ Damit ist es nachhaltig für die Zukunft gestaltet. Es ist wichtig zu betonen, dass die Implementierung solcher Prinzipien sorgfältige Planung und Anpassungen erfordert, um tatsächlich eine inklusive Umgebung zu schaffen, in der alle individuellen Bedürfnisse berücksichtigt werden.

²⁰ Vgl. <https://www.barrierefrei.bayern.de/beispiele/universelles-design/index.php> [19.03.2023].

²¹ Vgl. Feddersen: 2019, S.10f..

²² Vgl. <https://www.barrierefrei.bayern.de/beispiele/universelles-design/index.php> [19.03.2023].

²³ Vgl. Universalraum: 2012, S.116.

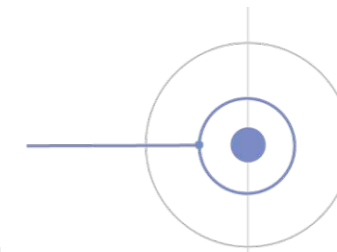
Speziell auf den Bildungsraum bezogen könnte man die räumlichen Voraussetzungen so beschreiben, dass es genügend und gut organisierte sowie ausgestattete und große Räume benötigt. Die „normalen“ Unterrichtsräume müssen durch Differenzierungs- und Rückzugsräume ergänzt werden. In der Architektur müssen die Individualisierungs- und Differenzierungsmöglichkeiten ablesbar sein, wobei die Barrierefreiheit zwingend notwendig ist, jedoch nicht hinreichend, um zum Beispiel Inklusion zu gewährleisten. Wenn es sich um eine Planung und Umgang im Bestand handelt, ist es immer ein Abwägungsprozess, welcher im Diskurs mit den Beteiligten geführt werden muss.²⁴

Grafik: Abb.9: Prinzipien Universal Design, eigene Darstellung, nach: Universalraum: 2012, S.12.

²⁴ Vgl. Hubel: 2017, S.53.

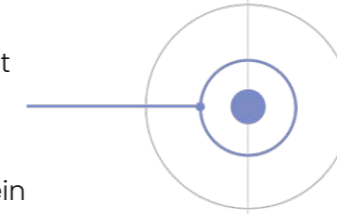
Einfache, intuitive Nutzung

Design sollte einfach verständlich sein, unabhängig von Erfahrung, Wissen und Sprachfähigkeit



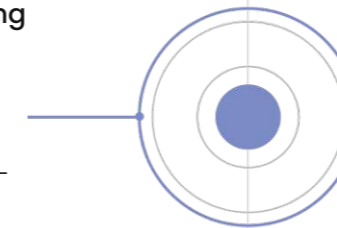
angemessene Größe und Platz für Zugang und Benutzung

Einfache Erreichbarkeit und Bedienung, unabhängig von Körpergröße, Haltung oder Beweglichkeit. Kein Unterschied zwischen stehenden und sitzenden Nutzern



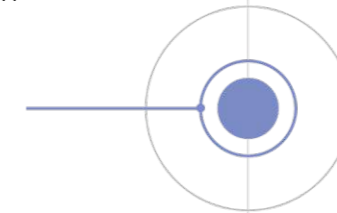
Flexibilität in Benutzung

Design berücksichtigt vielfältige individuelle Vorlieben und Fähigkeiten, beispielsweise Rechts- und Linkshänder



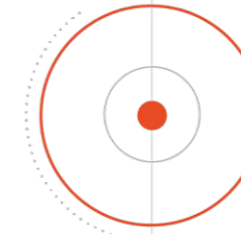
Fehlertoleranz

Design reduziert Risiken und unerwünschte Folgen von versehentlichen oder unbeabsichtigten Aktionen



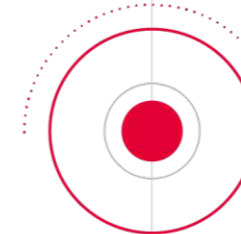
Breite Nutzbarkeit

Zugänglich für Menschen mit verschiedenen Fähigkeiten. Nutzung weitgehend identisch oder zumindest gleichwertig



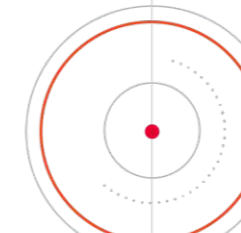
Niedriger körperlicher Aufwand

Mühelose und komfortable Nutzung mit minimaler Ermüdung. Gewährleistung einer natürlichen Körperhaltung.



Sensorische wahrnehmbare Informationen

Effiziente Bereitstellung von Informationen, unabhängig von der Umgebung oder den sensorischen Fähigkeiten



„Warum ist ein Produkt kompliziert? – Weil sich der Designer nicht mit dem Produkt auseinandergesetzt hat! Wenn ich bei einem Gebäude die Eingangstür nicht finde, hat der Architekt einen Fehler gemacht.“

– Prof. Fritz Frenkler

Die Weltgesundheitsorganisation (WHO) unterscheidet zwischen:

Schädigung: „Schädigungen sind Beeinträchtigungen einer Körperfunktion oder -struktur [...]

Beeinträchtigung: „ Beeinträchtigungen der Aktivitäten sind Schwierigkeiten, die ein Mensch bei der Durchführung einer Aktivität haben kann.“ „Beeinträchtigung der Partizipation sind Probleme, die ein Mensch beim Einbezogensein in eine Lebenssituation erlebt.“

Behinderung: „[...] Oberbegriff zu jeder Beeinträchtigung der Funktionsfähigkeit eines Menschen.“ Gleichzeitig verweist die ICF auf die Bedeutung von Umweltfaktoren, diese „bilden die materielle, soziale und einstellungsbezogene Umwelt ab, in der Menschen leben und ihr Dasein entfalten.“

¹ World Health Organization [WHO] (2001): „International Classification of Functioning, Disability and Health“. Genf, deutsche Fassung; URL:<<https://www.dimdi.de/static/de/klassifikationen/icf/icfhtml2005/zusatz-02-vor-einfuehrung.htm>> [30.07.2023].

03

Benutzergruppen

Die Herausforderungen des Umgangs mit Vielfalt und Heterogenität, insbesondere im Zusammenhang mit Behinderungen, stehen im Zentrum dieses Kapitels. Im Fokus stehen zwei Schlüsselfaktoren, die für den Erfolg bei der Schaffung inklusiver Umgebungen von entscheidender Bedeutung sind: Erstens die Vermeidung einer übermäßigen Betonung der Behinderung als alleinige Erklärung für individuelle Herausforderungen und Schwierigkeiten, und zweitens die Gewährleistung von Barrierefreiheit. In den folgenden Unterkapiteln werden diese beiden Faktoren detailliert beleuchtet und ihre Relevanz für die Schaffung von inklusiven Umgebungen umfassend analysiert. Dabei wird auch auf die Vielzahl von Barrieren und Beeinträchtigungen eingegangen, die die gesellschaftliche Teilhabe beeinflussen.

Umgang mit Heterogenität

Wenn man sich mit Behinderungen und der Arbeit mit Behinderten auseinandersetzt, gibt es zwei entscheidende Erfolgsfaktoren, die zu beachten sind:

1. Vermeidung einer übermäßigen Fokussierung auf die Behinderung:

Es ist wichtig, dass die Behinderung nicht als eine einfache Erklärung für sämtliche Probleme oder Schwierigkeiten in der Lebensgeschichte einer Person herangezogen wird. Zum Beispiel teilen Jugendliche, unabhängig von einer eventuellen Behinderung das gemeinsame Bedürfnis nach individueller Abgrenzung. Oftmals wird diese Tendenz zur Abgrenzung unter dem Vorwand der Integration unterdrückt.

Hierbei wird die Behinderung fälschlicherweise als Ursache für das Bedürfnis nach Abgrenzung identifiziert, anstatt anzuerkennen, dass Jugendliche sich einfach als Individuen entwickeln möchten und somit manchmal einfach den Raum für sich brauchen um „ganz normal zu sein“.

2. Berücksichtigung der Barrierefreiheit:

Die Frage der Barrierefreiheit ist bei verschiedenen Formen von Behinderungen unterschiedlich, jedoch stets von essenzieller Bedeutung. Es ist zwingend erforderlich sicherzustellen, dass die Umgebung für Menschen mit unterschiedlichen Behinderungen zugänglich ist, um Diskriminierung zu vermeiden und so das Agieren untereinander zu erleichtern. In vielen Fällen haben Menschen mit Behinderungen Diskriminierung erlebt, die zu Vertrauensbrüchen und sogar Traumata führen können.

Häufig werden sie frühzeitig in medizinischen Einrichtungen und Therapien behandelt, ohne dass sie ausreichend informiert sind oder um Zustimmung gebeten wurden. Sie werden oft nicht als eigenständige Individuen wahrgenommen, sondern sie werden von der Maschinerie der Medizin überrollt und über sie wird einfach verfügt. Bei der Arbeit mit Menschen mit Behinderungen bewegt man sich in einem Spannungsfeld.

Auf der einen Seite die Überbetonung der Behinderung, durch die die Gefahr besteht, der Behinderung zu viel Bedeutung zuzumessen und alles auf sie zu reduzieren. Und auf der anderen Seite das Übersehen der Barrierefreiheit. Durch dieses unbeachtet bleiben, kann es unbewusst und auch unbeabsichtigt zur Diskriminierung führen. Das ideale Ziel ist es, Menschen mit Behinderungen unterstützend zur Seite zu stehen.

Dabei ist es entscheidend, den Fokus auf die Behinderung angemessen zu setzen, ohne dabei die Wichtigkeit der Barrierefreiheit aus den Augen zu verlieren.² Die Barrierefreiheit kann so zu einem Mittel der gesellschaftlichen Partizipation werden, wenn sie im Sinne des Universal Designs geschaffen wird.³

Homogenität vs. Flexibilität

Im Umgang mit der immer mehr wachsenden Heterogenität stehen zwei Ansätze zur Verfügung, um die Umwelt daran anzupassen und den Wandel zu adaptieren: Homogenität und Flexibilität. Damit stellt sich die Frage, für welchen Weg wir uns entscheiden als grundlegende Herangehensweisen zur Bewältigung dieser Vielfalt. Die erste Herangehensweise strebt an, Gestaltungslösungen zu entwickeln, die allen Individuen gleichermaßen gerecht werden, also auf Homogenität abzielen. Andererseits besteht die Möglichkeit, individuelle Gestaltungslösungen zu schaffen, die im Idealfall modifizierbar und flexibel anpassbar sind – ein Ansatz der Flexibilität.

Es ist jedoch wichtig zu erkennen, dass sowohl ein universelles Design als auch eine vollständige Individualität in Bezug auf Gesamtkosten ungünstige Extreme darstellen. Eine realistische Umsetzung erfordert somit einen Kompromiss zwischen diesen beiden Gestaltungsprinzipien. Ein System sollte sowohl möglichst universell als auch möglichst individuell gestaltet sein, um den unterschiedlichen Bedürfnissen gerecht zu werden.

² Vgl. Bräuer, Markus (2019): „Aufstellungsarbeit mit behinderten Menschen“, Onlinepublikation: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, S.56f., URL: < https://www.researchgate.net/publication/337559248_Aufstellungsarbeit > [19.03.2023].

³ Vgl. Schäfers: 2021, S.32.

Das Erfordernis für Homogenität ergibt sich in Situationen, in denen eine Gestaltungslösung, die aufgrund der Anforderungen von Menschen mit Behinderungen entwickelt wurde, aus Sicht einer nicht-behinderten Person als ungeeignet empfunden wird. In solchen Fällen kann sich die nicht-behinderte Nutzergruppe beschweren, was wiederum Auswirkungen auf die Wahrnehmung der Gruppe der Menschen mit Behinderungen haben kann. Es gibt Vor- und Nachteile sowohl bei der Homogenisierung als auch bei der Flexibilisierung, daher bedarf es einer ständigen Optimierung. Ein erster Schritt besteht darin, eine bestmögliche Passung zwischen den Aktivitäten und funktionalen Eigenschaften zu erreichen. In der Praxis ist ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Homogenität und Flexibilität notwendig, um eine inklusive und dennoch praktikable Gestaltung zu erzielen, die den vielfältigen Bedürfnissen der Nutzer gerecht wird.⁴

Im Kontext der Nachhaltigkeit sind ökologische, ökonomische und soziokulturelle Faktoren von Bedeutung, wobei vor allem diejenigen, die die Chancengleichheit beeinflussen, herausragen. Bei der barrierefreien Planung ist ein umfassendes Verständnis erforderlich, das auf die Schaffung langfristiger und nachhaltiger Perspektiven abzielt. Ein zentrales Ziel ist die Förderung integrativer Chancengleichheit. Die Umsetzung gestaltet sich jedoch als anspruchsvoll, da sie nicht nur eine bestimmte Gruppe betrifft, sondern tatsächlich alle Individuen einbezieht. Dies führt zu komplexeren Anforderungen und einem erweiterten Kreis von Interessen und Bedürfnissen, die zu berücksichtigen sind. Angesichts der möglichen Widersprüche wird die Bereitschaft zur Kompromissfindung unter allen Beteiligten zu einem entscheidenden Faktor.

⁴ Vgl. Schäfers: 2021, S.37f.

Die Herangehensweise an diese Herausforderungen sollte von einem holistischen Blickwinkel geprägt sein, der ökologische Verantwortung, wirtschaftliche Effizienz und soziale Gerechtigkeit integriert. Die Schaffung einer barrierefreien Umgebung, die Nachhaltigkeit in all ihren Facetten umfasst, erfordert eine kooperative Anstrengung, bei der alle Beteiligten auf einen gemeinsamen Nenner hinwirken, um eine inklusive und langfristig nachhaltige Gesellschaft zu formen.⁵

Barrieren und Beeinträchtigungen

In dem aktuellen Bericht der österreichischen Bundesregierung über die Lage der Menschen mit Beeinträchtigung wird davon gesprochen, dass jede fünfte Person in einem Haushalt von einer kognitiven, sensorischen oder körperlichen Beeinträchtigung betroffen ist. Zu diesen 1,34 Millionen Menschen werden jedoch erst Betroffene ab dem Alter von 15 Jahren dazugezählt. Ebenso sind laut Statistika Austria von 2015 weitere 6.709 Personen in Einrichtungen für Menschen mit Behinderungen untergebracht.⁶ In einer Erhebung des NPO-Kompetenzentrums der WU Wien wurde jedoch hierzu eine wesentlich höhere Zahl von 13.760 Personen ermittelt. Weitere Statistiken zeigen knapp 400.000 behinderte Personen, welche einen Behindertenpass ausgestellt bekommen haben. So zeigt sich, dass in all diesen Erhebungen eine große Spannweite herrscht, die sich durch die Fragestellung oder noch mehr die Anspruchsprämissen erklären lassen.

⁵ Vgl. Heiss, Oliver; Degenhart, Christine; Ebe, Johann (2009): „Barrierefreies Bauen: Grundlagen, Planung, Beispiele“, München : Inst. für Internat. Architektur-Dokumentation, S.7.

⁶ Vgl. STATISTIK Austria (2016): „Menschen mit Menschen mit Beeinträchtigungen. Ergebnisse der Mikrozensus-Zusatzfragen 4. Quartal 2015“, URL < https://www.statistik.at/fileadmin/user_upload/menschen_mit_beeintraechtigungen_2015.pdf > [01.08.2023].

So wurden beispielsweise bei der Statistika Austria die Personen befragt, ob sie eine Beeinträchtigung im Alltag erfahren, welche länger als ein halbes Jahr andauerte. Und zuletzt werden Menschen mit Behinderung in amtlichen Statistiken, welche in speziellen Einrichtungen leben, überhaupt nicht erfasst.⁷

*Wie lässt sich also sagen, wie viele Menschen von einer Beeinträchtigung betroffen sind?
Wann man eine Beeinträchtigung erfährt?
Oder welche Arten von Beeinträchtigungen überhaupt zu berücksichtigen sind?*

Barrieren entstehen erst in Verbindung von Mensch und ihrer Umwelt und somit besteht Barrierefreiheit nicht nur aus einer rollstuhlgerechten Gestaltung, auf die sie in der Architektur oft reduziert wird. Aus dieser Sichtweise sind Beeinträchtigungen keine Ausnahmen der menschlichen Existenz, sondern überall anzutreffen und können so als regulär verstanden werden.⁸ Verschiedene Studien beschreiben Barrieren als Teil der physischen⁹, baulichen¹⁰ oder städtischen¹¹ Umwelt, da Umweltbedingungen entscheidend für die Partizipation in der Gesellschaft ist. Diese Studien stützen sich entweder auf das soziale Modell der ICF¹² oder auf die UN-BRK.

⁷ [https://www.wu.ac.at/npocompetence/unsere-themen/menschen-mit-behinderungen/menschen-mit-beeintraechtigungen-ueberblick/\[30.05.2023\]](https://www.wu.ac.at/npocompetence/unsere-themen/menschen-mit-behinderungen/menschen-mit-beeintraechtigungen-ueberblick/[30.05.2023]).

⁸ Vgl. Schäfers: 2021, S.23f..

⁹ Vgl. Stark, S.; Hollingsworth, H.; Morgan, K.; Gray, D. (2007): Development of a measure of receptivity of the physical environment. In: Disability and Rehabilitation 29 (2), S. 123-137.

¹⁰ Vgl. Gamache, S.; Grenier, Y.; Fougeyrollas, P.; Edwards, G.; Mostafavi, M.A. (2017): Developing a taxonomy of the built environment for disability studies. Methodological insights. In: Journal of Accessibility and Design for All 7 (2), S. 236-266.

¹¹ Vgl. Clarke, P.; Ailshire, J.; Nieuwenhuijsen; E.; Kleijn de Vrankrijker, M. (2011): Participation among adults with disability: The role of the urban environment. In: Social Science & Medicine 72, S.1674-1684.

¹² Definition ICF: International Classification of Functioning, Disability and Health wurde 2001 als Klassifikation von der WHO erstmals herausgegeben.

Die Gestaltung des öffentlichen Raums und die damit einhergehende Art und Weise, wie das öffentliche Leben strukturiert ist, spielen eine entscheidende Rolle dabei, wie viele Menschen uneingeschränkt am alltäglichen Leben teilhaben können. Eine inklusive Gestaltung ermöglicht es menschenunabhängig und selbstbestimmt zu agieren, ohne Barrieren und Hindernisse zu erleben. Für Menschen mit Behinderungen ist es wichtig, dass ihre Bedürfnisse in die Gestaltung einfließen und barrierefreie Gebäude entworfen werden, die eine einfache und selbstständige Nutzung gewährleisten. Auf diese Weise wird die Teilhabe und Selbstbestimmung aller Menschen gefördert und man kann helfen, die Einschränkungen so zu unterstützen, dass sie nicht mehr relevant sind. Diese Einschränkungen lassen sich in drei größere Unterkategorien einteilen, darunter die:

Motorische Einschränkungen,
Sensorische Einschränkungen¹³ und
Kognitive Einschränkungen.¹⁴

Sie können physischer oder psychischer Natur, vererbt oder angeboren sein oder auch im Laufe der Zeit durch Krankheit oder Unfälle auftreten. Sie äußern sich in der Bewegungsfreiheit wie eine Gehbehinderung oder resultieren durch einen Klein- oder Großwuchs. Ebenso kann die Wahrnehmung betroffen sein, was zur Erblindung, Sehbehinderung oder Höreinschränkung führen kann.

Wohingegen sich kognitive Einschränkung oftmals durch eine Sprach- oder Lehrbehinderung äußern. Neben diesen zum Teil sehr schwerwiegenden und dauerhaften Einschränkungen kann es aber auch zur kurzzeitigen Beeinträchtigung kommen, welche die eigene Mobilität betreffen.

¹³ Zu beachten ist hier, dass nicht alle Sinne für die bauliche Umwelt und Gestaltung eines barrierefreien Lebensraums wichtig sind.

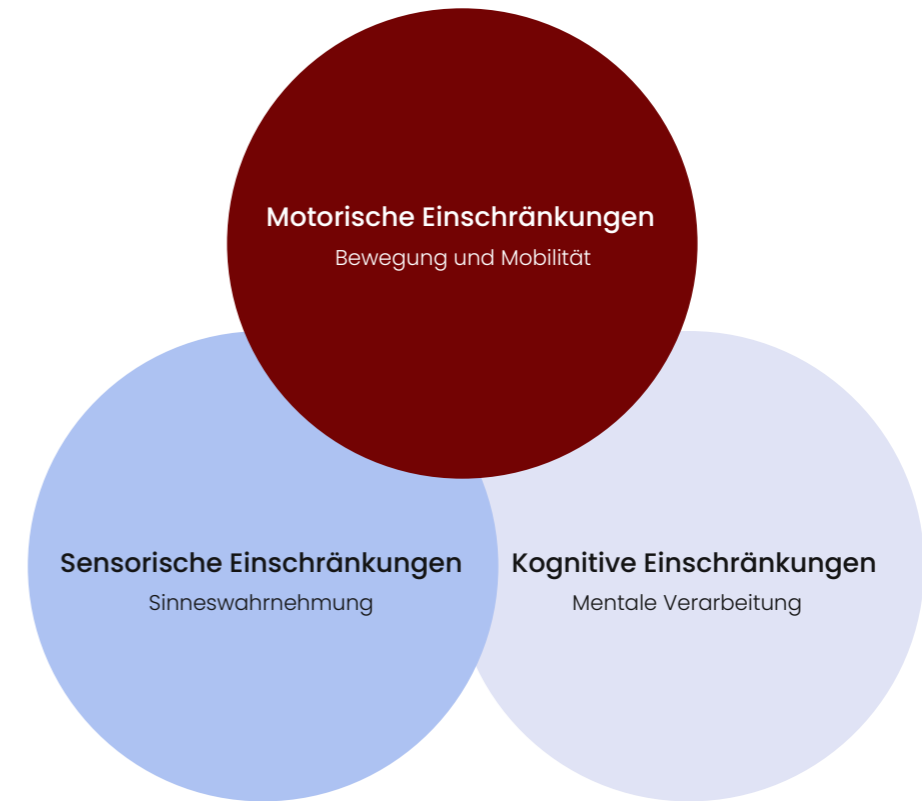
¹⁴ Vgl. Skiba: 2020, S.13.

Zum Beispiel durch eine temporäre Erkrankung oder Verletzung, Schwangerschaft oder mit einem Kinderwagen unterwegs zu sein. Aber auch einfach nur ein Kind zu sein in einer Welt, die auf Erwachsene ausgelegt ist.

Das größte Problem bei all diesen verschiedenen Beeinträchtigungen und Einschränkungen ist, dass man oft keine allgemeine Definition der Bedürfnisse formulieren kann. Sie sind nicht in pauschaler Weise erfassbar, sondern äußern sich individuell und abhängig von den spezifischen Indikatoren und Einschränkungen, die bei den betroffenen Personen vorliegen.

Wie schon im vorherigen Absatz angesprochen, ist es ein wichtiger Schritt, um die Welt für alle benutzbar und somit auch nachhaltig für die Zukunft zu gestalten, vom Kind bis hin zum Rentner, nicht nur eine bauliche barrierefreie Umwelt zu schaffen, sondern es benötigt auch die gedankliche Gleichstellung aller Menschen im Planungsprozess. Nur so kann eine zukunftsorientierte und vorausschauende Bauweise garantiert werden.¹⁵

¹⁵ Vgl. Skiba: 2020, S.9.



Grafik: Abb.10: Chategorisierung der Einschränkungen, eigene Darstellung.

„Es geht um den normativen Anspruch allen Menschen unabhängig von ihrer sozialen, kulturellen Herkunft, Religion, Sprache, Geschlecht, Behinderung eine volle gleichberechtigte Teilhabe zu ermöglichen“.¹

¹ Rätz, Regina: „Inklusion für alle?! Zum Mitdenken von Exklusionsprozessen beim Inklusionsgeschehen“, Sozial Extra 1 2017: S.38.

Zwischenfazit und Fragenentwicklung

Um eine inklusive Schule zu gestalten, ist es entscheidend, die bestehenden Herausforderungen zu bewältigen und die Vielfalt der Schülerschaft als eine Bereicherung für die Gestaltung von schulischen Strukturen zu begreifen. Häufig konzentriert sich der Fokus allein auf die Bedürfnisse von Menschen mit Behinderungen, doch der richtige Ansatz sollte darin liegen, die uneinheitliche Vielfalt von Unterschieden und Individualitäten in den Mittelpunkt zu rücken.

Daher sollte die Frage nicht lauten, ob eine inklusive Schule möglich ist, denn eine einfache „Ja“ oder „Nein“-Antwort greift hier zu kurz. Stattdessen sollten wir uns die Frage stellen, wie wir eine inklusive Schule ermöglichen können. Dies führt zu weiteren wichtigen Überlegungen:

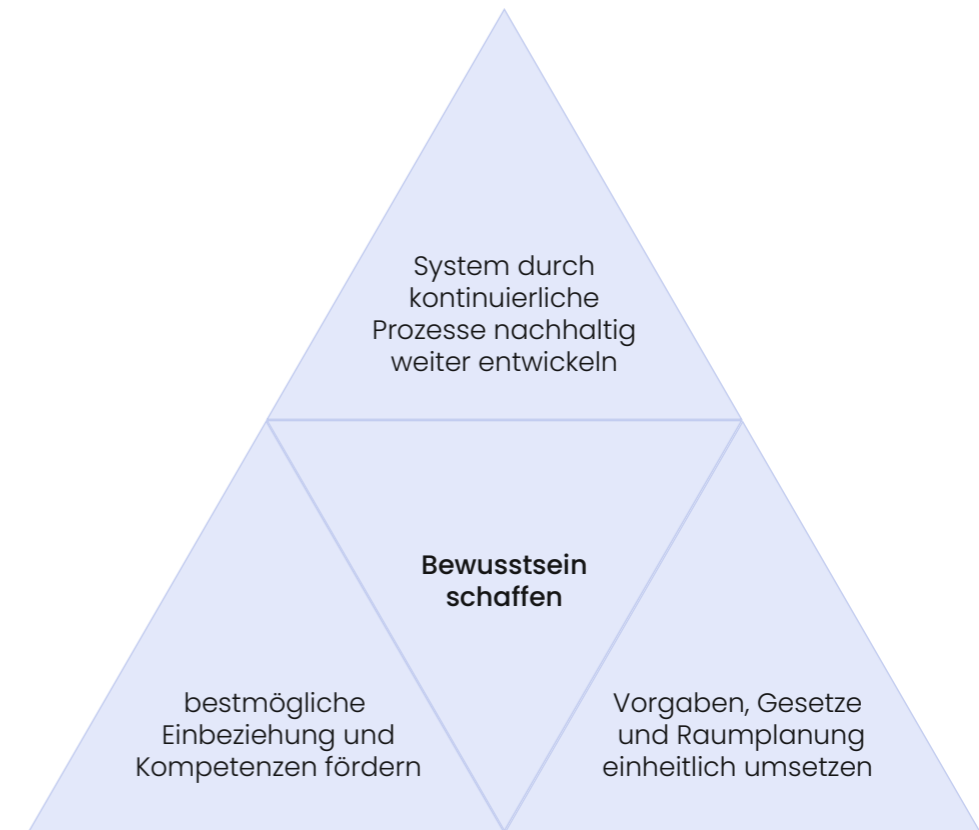
- Welche Aspekte müssen bei der Berücksichtigung von Problemstellungen in Betracht gezogen werden?
- Welche Hindernisse oder Widerstände könnten auftreten?
- Welche innovativen Lösungsansätze können in Betracht gezogen werden?
- Welche bisherigen Erfahrungen und Versuche gibt es bereits auf diesem Gebiet?
- Welche Anforderungen werden dadurch an die Architektur gestellt?²

Inklusion als Prozess zu verstehen ist damit ausschlaggebend und macht dann auch die Fragen nach der Realisierbarkeit irrelevant.

² Vgl. ebd. S.9.

Im Dialog mit verschiedenen Beteiligten wie Nutzern, Lehrkräften, Architekten, Schulleitern, Innenraumgestaltern, Politikern und Mitarbeitern von Schul- und Baubehörden ist es von entscheidender Bedeutung, die zugrunde liegende „Choreografie des Lernens“ zu verstehen, die aus dem Konzept der „Individuellen Förderung“ abgeleitet wird.

Alle, die am Planungs- und Bauprozess beteiligt sind, müssen diese wichtige Dimension erfassen. Dieses Konzept betont die Bedeutung individueller Förderung, um den Lernbedürfnissen und -fähigkeiten jedes Schülers gerecht zu werden. Durch einen intensiven Austausch und eine gemeinsame Reflexion kann ein umfassendes Verständnis für die Anforderungen und Ziele geschaffen werden, die bei der Gestaltung einer Schule im Sinne der individuellen Förderung berücksichtigt werden müssen. Die enge Zusammenarbeit und das Zusammenspiel aller Beteiligten sind ausschlaggebend, um eine inklusive und inspirierende Lernumgebung zu schaffen, die den Bedürfnissen aller Schülerinnen und Schüler gerecht wird. Es ist eine ständige Reflexion gefragt, um eine dauerhafte Inklusion im Raum und der Gesellschaft zu gewährleisten.



Grafik: Abb.11: Grundelemente Bildungssystem, eigene Darstellung.

Grundelemente für den Aufbau und Weiterentwicklung von Maßnahmen für ein inklusives, qualitatives Bildungssystem.

04

Raum und Schule

Bewegung im Raum
Räumliche Grundlagen
Neue Raumkonzepte

Im folgenden Kapitel steht die Herausforderung der Gestaltung von Bildungseinrichtungen im Fokus. Die Notwendigkeit, inklusive Bildungsräume zu schaffen, die verschiedene Nutzergruppen berücksichtigen und auf ihre Bedürfnisse eingehen. Besondere Aufmerksamkeit gilt den Bedürfnissen von Kindern, Jugendlichen und Menschen mit speziellen Anforderungen, sei es aufgrund von Mobilitätseinschränkungen, Sinnesbehinderungen oder kognitiven Einschränkungen.

Zudem wird das Konzept des Gender Mainstreaming in der Schulplanung hervorgehoben, das auf die Förderung der Geschlechtergerechtigkeit und Beseitigung geschlechtsbezogener Diskriminierung abzielt. Die Einführung unterstreicht die Bedeutung einer guten räumlichen Orientierung, des Zwei-Sinne-Prinzips und der sorgfältigen Planung, die die Bedürfnisse der Nutzer in den Mittelpunkt stellt. Sie betont auch die Rolle von Farben, Materialien und Akustik in der Raumgestaltung sowie die Bedeutung neuer Raumkonzepte, die Offenheit, Vernetzung und Interaktion fördern. Abschließend wird darauf hingewiesen, dass der Raum selbst als „dritter Lehrer“ betrachtet wird, der maßgeblich die Lernerfahrung beeinflusst.

These

- * **Inklusion fordert eine Neudefinition von Bildungsbauten, um vielfältige Bedürfnisse zu erfüllen.**



Architekturfotografie: Abb.12: LIN-Architects Urbanists, Schulumgestaltung Berlin, Deutschland, 2015.

04

Bewegung im Raum

Um verstehen zu können, welche Anforderungen an den Schulraum gestellt werden, muss man erst einmal die Vielfalt der Nutzer und somit ihre verschiedenen Nutzerbedürfnisse erfassen. Nur so kann gewährleistet werden, dass das Design oder die Anpassung der Umgebung so gestaltet wird, dass die Bewegung und Nutzung für alle Nutzer so angenehm und effektiv wie möglich wird.

Nutzer

Im Bereich des Schulsystems und deren Benutzer ist es wichtig, die unterschiedlichen Nutzergruppen zu beachten. Die Kinder im Alter von 6 bis 12 Jahren, sie entdecken und erkunden die Welt. Aber auch die geschlechtsspezifischen Unterschiede und Rollentypen verstärken sich oft in diesem Alter und zeigen sich in ihrem Verhalten. Ein Beispiel dafür ist das unterschiedliche Spiel- und Bewegungsverhalten, daher müssen die öffentlichen Räume der Schule eine gendersensible Raumeignung ermöglichen und somit die Entfaltung der Kinder unterstützen.¹ Der Lebensraum eines Kindes ist meist auf einen kleinen Bereich begrenzt und wächst erst mit den Jahren mit, daher sollten diese Räumlichkeiten so gestaltet werden, dass sie dem natürlichen Entwicklungsdrang folgen können und sogar bestärken und nicht behindern.²

¹ Vgl. Damyanovic, Doris [Hg.]; Reinwald, Florian; Weikmann, Angela: „Handbuch Gender Mainstreaming in der Stadtplanung und Stadtentwicklung: [STEP 2025 Stadtentwicklungsplan]“, Magistrat der Stadt Wien, Magistratsabteilung 18, Stadtentwicklung und Stadtplanung; Wien: Stadtentwicklung Wien, Magistratsabt. 18 – Stadtentwicklung und Stadtplanung; 2013, S.20.

² Vgl. Dettbarn-Reggentin: 2014, S.1.

Jugendliche im Alter von 13 bis 17 Jahren werden sehr stark von der Zeit, die sie in der Schule verbringen geprägt, da diese auch oft über ihre frei verfügbare Zeit bestimmt.³

Die Schüler sind die Hauptakteure und die größte Benutzergruppe der Einrichtungen. Für sie ist die Schule ein wichtiger Ort für ihr soziales Miteinander, sie treffen dort täglich ihre Freunde, tauschen sich miteinander aus und entwickeln sich weiter und dies am Besten ohne Einschränkungen. Es ist mehr als ein Platz nur zum Lernen, die Schule sollte ein Ort sein, an dem sich alle wohlfühlen und experimentieren können. In einer Schule finden zahlreiche Aktivitäten statt, die das Erleben, Entdecken und Kreativsein der Schülerinnen und Schüler fördern. Hier haben sie die Möglichkeit, Ideen zu entwickeln und Neues auszuprobieren. Sie erforschen interessante Themen und werden ermutigt, Fragen zu stellen und ein tiefes Verständnis zu entwickeln. Die Schülerinnen und Schüler präsentieren ihre Projekte und Arbeiten, sei es beim künstlerischen Gestalten, beim Musizieren oder bei anderen Aktivitäten. Sie üben das Zuhören und Beobachten, um voneinander zu lernen und sich weiterzuentwickeln.

Neben diesen lehrreichen Momenten bleibt Raum für Spaß und Entspannung, sei es durch Bewegung, Spiel oder einfach die Möglichkeit zum Ausruhen. Konflikte gehören ebenso zum Schulleben und werden als Gelegenheit genutzt, um soziale Kompetenzen zu erlernen. So wird die Schule zu einem Ort, an dem Schülerinnen und Schüler nicht nur Wissen erwerben, sondern auch vielfältige Erfahrungen sammeln und sich in unterschiedlichen Bereichen entfalten können.⁴

³ Vgl. Damyanovic: 2013, S.20.

⁴ Vgl. Hubeli: 2017, S.78f..

Dazu kommen speziell in inklusiven Schulen weitere Personengruppen mit besonderen Bedürfnissen, für welche die bauliche Gestaltung und ihre Umgebung eine noch wichtigere Rolle spielen. Diese hängen oft auch mit den jeweiligen Mobilitätsbedingungen zusammen wie: Gehbehinderungen, die einen Rollstuhl, Krücken oder Rollator benötigen. Ob eine Sehbehinderung, Hörbehinderung, Klein- und Großwüchsigkeit oder andere temporäre Einschränkungen der Mobilität, wie Verletzungen oder Schwangerschaft vorliegen. Ebenso können die motorischen, sensorischen oder kognitiven Fähigkeiten beeinträchtigt sein, durch chronische Erkrankungen oder eine geistige Behinderung. Bei all diesen Beeinträchtigungen gibt es fließende Übergänge der Intensität und der daraus folgenden Einschränkung. Somit ist es schwer, normative Vorgaben einzuhalten, um Barrierefreiheit zu gewährleisten, es geht somit viel mehr um eine sinnvolle Gestaltung, die möglichst ein breites Spektrum an unterschiedlichen Fähigkeiten unterstützt.⁵ Aber bereits der Unterschied zwischen Kindern und Erwachsenen trägt zu den verschiedenen Anforderungen an die Gestaltung bei. Somit stehen alle zu ergreifenden Maßnahmen im Fokus der Selbstständigkeit und deren Erleichterung im Alltag.⁶ Auch das Thema Gender Mainstreaming in der Planung von Schulen gewinnt immer mehr an Gewicht. Dabei geht es darum, die Geschlechterfrage nicht nur in Bereichen von Frauen oder Gleichstellung zu behandeln, sondern sie auf alle Felder des alltäglichen Lebens auszuweiten, darunter auch die Architektur und die bauliche Planung unserer Umwelt. Dazu zählen neben der Integration auch das Bewusstsein und die Partizipation aller Individuen.

⁵ Vgl. Bielefeld: 2016, S.19.

⁶ Vgl. Damyanovic: 2013, S.23.

Es geht um ein soziales Umfeld, welches Sicherheit und Orientierung bietet. Durch die Förderung der Geschlechtergerechtigkeit und der Bekämpfung von Diskriminierung aufgrund des Geschlechts und der persönlichen Identifizierung soll dem Ziel der gerechteren und inklusiveren Gesellschaft näher gekommen werden. Eine Gesellschaft in der sowohl Geschlecht, als auch Beeinträchtigungen in jeder Form keine Rolle mehr spielen sollen.⁷

Orientierung

Für eine problemlose Bewegung im Raum benötigt es eine gute Orientierung. Menschen brauchen für eine zielgerichtete Bewegung Bezugspunkte in ihrer unmittelbaren Umgebung, diese dienen beispielsweise auch für die eigene Standortbestimmung. Oftmals haben Kinder und kognitiv eingeschränkte Nutzer deutlich größere Probleme bei der Informationsaufnahme sowie Verarbeitung als der „Durchschnittsnutzer“. So sind einfach strukturierte Wegeführungen und eine orthogonale Anordnung der Räume zu bevorzugen. Des Weiteren können taktile Signale verwendet werden, um ein vereinfachtes Raumerlebnis herzustellen und so die wahrgenommenen Eindrücke besser zu einem inneren Bild zusammenzuführen.⁸ Eine gute visuelle Gestaltung kann nicht nur für Menschen mit Einschränkungen von Vorteil sein, sondern kann allen Nutzern bei der Erfassung der Raumstrukturen zueinander dienen. Die integrierten Leitsysteme sollten im Idealfall baulich identitätsstiftend sein und so nicht nur die Orientierung unterstützen sondern auch die persönliche Identifizierung mit den Räumlichkeiten fördern. Dafür können verschiedene Farb- sowie Materialkonzepte

⁷ Vgl. Damyanovic: 2013, S.92.

⁸ Vgl. Feddersen,; 2019, S.35f..

dienen.⁹ Zur Unterstützung dieser Konzepte ist auch eine Kontrastoptimierung sowie eine ausreichende Beleuchtung wichtig. Dabei ist auch zu beachten, nicht eine maximale Kontrastwirkung zu erzeugen, sondern einen verbesserten Sehkomfort herzustellen.¹⁰ Hierbei steht eine blendfreie sowie ausreichend helle Beleuchtung im Mittelpunkt, um beispielsweise die Orientierung, Sicherheit, Kommunikation, aber auch das Wohlbefinden zu unterstützen und zu steigern. Man kann diese Beleuchtung ebenfalls als Leitsystem nutzen und durch eine gewisse Anordnung der Lampen und deren eingestellte Helligkeit den Weg zu wichtigen Erschließungspunkten leiten.

Ebenso ist das Element des Tageslichts ein wichtiger Impulsgeber für den Biorhythmus von Menschen mit Einschränkungen, somit sollte neben dem künstlichen Beleuchtungskonzept auch für eine ausreichende Versorgung mit Tageslicht in den Räumen gesorgt werden. So werden ebenfalls notwendige Sichtbeziehungen ermöglicht, die die Orientierung unterstützen können. Hier treten Raum, Wahrnehmung und Licht in Einklang.¹¹



Architekturfotografie: Abb.13: Farbiges Leitsystem Schule.

⁹ Vgl. ebd. S.50.

¹⁰ Vgl. ebd. S.37ff..

¹¹ Vgl. ebd. S.44.

Zwei-Sinne-Prinzip

Die Wahrnehmung eines Raums und der Architektur im Allgemeinen geschieht meist über alle menschlichen Sinne:

Visuelle Wahrnehmung (sehen),
auditive Wahrnehmung (hören),
haptische Wahrnehmung (tasten) und
olfaktorische Wahrnehmung (riechen).

Dabei dominieren jedoch bei den meisten Menschen die visuelle Wahrnehmung eines Raumes, wodurch unsere Umwelt und die damit einhergehende Raumgestaltung, aber auch Orientierung und Bedienelemente hauptsächlich optisch geprägt sind. Der Anteil der vom Menschen aufgenommenen Informationen verteilt sich zu ca. 80-85 % auf das Sehen und ca. 10 % auf das Hören.

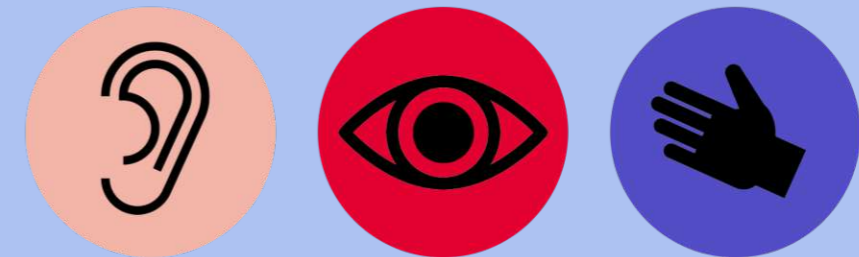
Um also für Menschen mit sensorischen Einschränkungen die gleichen Informationen zur Verfügung stellen zu können, wurde das Zwei-Sinne-Prinzip entwickelt.¹² Man kann dadurch Barrieren umgehen, indem man zwei sich ergänzende Sinne verbindet, um Informationen mitzuteilen. Es ist eine Form der alternativen Wahrnehmung und kann so das Orientieren und Erfassen von Informationen erleichtern. Das Prinzip wird oft bei Alarm- und Gefahrmeldeanlagen eingesetzt. So müssen immer mindestens zwei der drei Sinne „Hören, Sehen, Tasten“ zugänglich sein.

Statt Sehen = Hören und Tasten / Fühlen
Statt Hören = Sehen und Tasten / Fühlen.¹³

¹² Vgl. Bielefeld: 2016, S.17.
¹³ Vgl. Skiba: 2020, S.21.

»Wenn Kinder nicht von klein auf lernen – dass die Menschen verschieden sind – wann dann?«¹

- Dokumentarfilm „Berg Fidel - Eine Schule für alle“



Grafik: Abb.: 14: Grafische Darstellung Zwei-Sinne-Prinzip, eigene Darstellung.

¹ Donlic, Jasmin; Jaksche-Hoffman, Elisabeth; Peterlini, Hans Karl (Hg.): „Ist inklusive Schule möglich?“, Transcript Verlag, Bielefeld 2019, S.233.



Architekturfotografie: Abb.15: LINE FRIENDS x inkids Playground, Badezimmer, Beijing, China, 2015, oA.

04

Räumliche Grundlagen

Bereits in der Präambel der UN-Konvention, dem Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen, wird betont, dass universelles Design kein Hindernis für die Bereitstellung spezifischer Hilfsmittel für bestimmte Gruppen von Menschen mit Behinderungen darstellt, sofern diese Hilfsmittel benötigt werden. Einfachheit und intuitive Nutzbarkeit sind entscheidende Aspekte des universellen Designs. Es ist jedoch gleichzeitig auch eine der herausforderndsten Aufgaben, diese Prinzipien konsequent in die Planung einzubeziehen.¹ Wenn man also die Anthropometrie und Barrierefreiheit betrachtet, wird der Mensch als Nutzer der verschiedenen Räumlichkeiten zu einem wesentlichen Maßstab beim Entwerfen und somit sollte die Umwelt im besten Fall immer nach den Anforderungen der Nutzer gestaltet werden.²

Bedienbarkeit

Daher müssen oftmals die baulichen Abmessungen, vor allem was den Bewegungsraum und die Begegnungsflächen angeht, angepasst werden. Sowohl die Bedienbarkeit, Greifhöhen und auch die Sichtbereiche sind hier besonders wichtig.³ So lassen sich beispielsweise aus der Motorik des Menschen viele verschiedene Maßbezüge zum Platzbedarf im täglichen Leben ablesen.

Eine gut gestaltete Umgebung kann viele Defizite ausgleichen und so zum Beispiel Bewegungsabläufe von eingeschränkten Personen erleichtern.

¹ Vgl. Heiss: 2009, S.41.

² Vgl. Bielefeld: 2016, S.11.

³ Vgl. Feddersen: 2019, S.31.

Ein grundlegendes Problem ist oftmals die fehlende ausreichende Bewegungsfläche. Aber auch Dinge wie eine stufen- beziehungsweise schwellenlose Erreichbarkeit, gewisse Durchgangsbreiten, Rutschsicherheit und das Vorhandensein von Handläufen, welche die unterschiedlichen Hand- und Greifgrößen berücksichtigen können zu einem selbstbestimmten Leben beitragen und das Selbstbewusstsein stärken.⁴

Im Idealfall ist die Bedienbarkeit unabhängig von Größen, Haltung oder Beweglichkeit der Benutzer – dies ist jedoch eine sehr anspruchsvolle Forderung an die Umwelt, die sich leider nicht immer so erfüllen lässt. Ein Beispiel, um den inklusiven Ansatz zu unterstützen, wäre, die Anordnung von Aufzügen und Treppen in unmittelbarer Nähe zueinander stattfinden zu lassen um die Wegeführung für alle Nutzergruppen gleich zu gestalten.

Oftmals sind die Hauptschwierigkeiten im Umgang mit Barrieren der ausgleichende Höhenunterschied, aber auch die zu kleinen oder fehlenden Bewegungsflächen sowie zu schmale Durchgangsbreiten. Es muss ein Weg gefunden werden, horizontal ebene Zugänge zu schaffen und die Übergänge zwischen Räumen zu erleichtern, um erhebliche Anstrengungen zu vermeiden. Aber auch die Anordnung von Bedienelementen sowie das zur Verfügung Stellen von visuellen Informationen auf der richtigen Höhe beziehungsweise auf die richtige Weise ist wichtig. Oftmals sind Bedienelemente für den gesunden Durchschnittsmenschen angebracht und können somit zur Hürde für beeinträchtigte Personen aber auch für Kinder, die sich in unterschiedlichen Wachstumsstufen befinden, werden. Dazu zählen Tür- und Fenstergriffe, Lichtschalter, Sanitärobjekte, aber auch Bedienelemente in Aufzügen oder andere technische Bauteile.⁵

⁴ Vgl. Heiss: 2009, S.50.

⁵ Vgl. Skiba: 2020, S.18f..

Planungsgrundlage

Bei der Planung rückt die Nutzergruppe in den Fokus, man muss das Konzept an das durchschnittliche Nutzerprofil anpassen oder noch besser es direkt an ihm auslegen. Die Bedürfnisse der Nutzer stehen hier als Leitlinie an der man sich orientiert, sowohl an den individuellen Bedürfnissen und Fähigkeiten der eingeschränkten Nutzer, als auch die der nicht eingeschränkten.⁶ Bei der Erstellung eines Nutzerprofils wird man automatisch auch auf Probleme stoßen, zum Beispiel dass für gewisse einzelne Personen durch ihre individuellen Fähigkeiten Barrieren auftreten, welche für andere Nutzer keine darstellen. Und so werden auch Widersprüche in den Bedürfnissen auftreten, bei denen man schließlich abwägen muss oder Kompromisse finden. So könnte man zum Beispiel alle Besucher eines Gebäudes eine Rampeanlage nutzen lassen um den Eingang barrierefrei und gemeinsam zu erreichen.

Bei der Planung für Kinder ist wichtig, dass sie oftmals eine komplett differente Raumwahrnehmung haben als Erwachsene und somit sich ihnen auch ganz andere Barrieren und Hindernisse gegenüber stellen. Ebenso muss man bedenken, dass Barrieren auch zur Selbstständigkeit der Kinder beitragen können und so auch ihre motorischen Fähigkeiten fördern können. Somit können manche „Barrieren“ für Kinder auch als Chance gesehen werden, wie zum Beispiel Bedienelemente ganz alleine zu erreichen. Um Kinder miteinzubeziehen sollte man so den Fokus darauf legen, die Höhe von Bedienelementen, Türgriffen, Möbel und Schalter in einer zu erreichenden Höhe zu installieren.⁷

⁶ Vgl. Skiba: 2020, S.22.

⁷ Vgl. ebd. S.23.

Anforderungen an die Planung

Hier spielt die Kognition in allen Bereichen eine große Rolle. Sie bezieht optische Reize aus Blickbezügen, dem Lichteinfall, Farbigkeit des Raumes als auch haptische Reize mit ein. Ebenso die Gerüche von Materialien als auch die Akustik eines Raumes werden zu einem Gesamteindruck kombiniert. Erst durch die Überlagerung dieser verschiedenen Eindrücke schafft der Mensch sich ein Gesamtbild.⁸

Erschließung

Ein konkretes Beispiel wäre eine Umgestaltung eines Bestandsbaues und dessen Eingangssituation. Es benötigt eine stufenlose Erreichbarkeit über den Haupteingang sowohl in Neubauten als auch in Umbauten. Der Eingang muss leicht auffindbar sein, ohne Schwellen und Stufen barrierefrei erreichbar sein. Bei Bestandsbauten wäre dies auch nur über den Nebeneingang möglich, wenn zum Beispiel durch den Denkmalschutz oder Platzmangel der barrierefreie Zugang am Haupteingang nicht umsetzbar ist.⁹ Ein Niveaueausgleich bei der Ausbildung von Türschwellen dient nicht nur Rollstuhlfahrern, sondern erleichtert auch den Zugang mit Kinderwagen, Buggys und weiteren Transportmitteln. Dazu gehört auch eine großzügige flächenbündige Sauberlaufzone, die so den Zugang erleichtert und eine sinnvolle Anordnung im Sinne der barrierefreien Gestaltung von Aufzügen. Das bedeutet ein möglichst kurzer und visueller Bezug zum Haupteingang sowie eine generell leichte Auffindbarkeit im Gebäude, welche neben der Barrierefreiheit auch der Anlieferung dient.¹⁰

⁸ Vgl. Bielefeld: 2016, S.19.

⁹ Vgl. Feddersen: 2019, S.254.

¹⁰ Vgl. eda. S.137.

Ebenso können eine kontrastreiche Gestaltung von Boden und Wand bei der ersten Orientierung helfen, sowie ein Informationssystem, welches ausreichend beleuchtet ist.¹¹

Akustik

Wenn ein Raum eine „gute“ akustische Gestaltung hat, kann dies nicht nur den Schülern mit eingeschränktem Hörvermögen helfen, sondern auch den Erziehern und Lehrern. Aber auch Kinder und Schüler, die beispielsweise eine Fremdsprache als ihre Muttersprache haben, Kinder mit Sprachverarbeitungsstörungen oder auch Kinder mit Aufmerksamkeitsstörungen können davon profitieren. Die möglichst kurze Nachhallzeit, welche man mit einer sinnvollen Verteilung von schallabsorbierenden und schallreflektierenden Flächen erreicht, ist entscheidend für ein gutes Sprachverständnis im Raum. Diese wird auch besonders in den neuen Schulkonzepten wichtig, wo die Interaktion im Unterricht untereinander gefördert wird. Durch die mehr selbst organisierten Unterrichtsformen und freier gestalteten Flächen entsteht oftmals automatisch ein höherer Geräuschpegel als im klassischen Frontalunterricht.¹²

Farben

Bei der Farbgestaltung kommt es vordergründig darauf an, was man damit zeigen möchte. Für Warnhinweise sollten Farbkombinationen mit hohem Farbkontrast gewählt werden. Um diese Farbkombinationen zu finden, werden die Farb- oder Materialkonzepte am besten in Grauwerte übertragen und so kann man relativ schnell erkennen, ob der Kontrastreichtum ausreichend ist oder oftmals die Farben die gleiche Sättigung aufweisen und so nicht den gewünschten Kontrast erzeugen können.¹³

¹¹ Vgl. Heiss: 2009, S.50.

¹² Vgl. Feddersen: 2019, S.25.

¹³ Vgl. UniversalRAUM: 2012, S.65.

Farbkombinationen mit einer hohen Leuchtdichteunterscheidung wären zum Beispiel Schwarz auf Weiß oder Schwarz auf Grün. Eher unbunte Komponenten wären Weiß auf Blau, Weiß auf Lila oder Weiß auf Rot. Man kann auch auf Komplementärfarben setzen wie Gelb auf Blau. Bei Leitsystemen oder Warnhinweisen sind zudem die Helligkeit und die Größe der Zeichen wichtig.¹⁴

Materialität

Die richtige Auswahl der Materialien für die Gestaltung eines Raums oder noch viel mehr einer ganzen Architektur trägt beträchtlich zu ihrer Funktion, aber auch zum Wohlfühlfaktor und der Atmosphäre bei, die man bereits beim ersten Betreten erfährt. Es verbinden sich bei der Wahl der Materialien viele verschiedene Punkte, welche sich auch oftmals gegenseitig in ihren Anforderungen widersprechen. Anforderungen können neben optisch ansprechenden Formen, Materialien und Farben auch haptisch erfahrbare Formen bis zu akustisch angenehm erlebbaren Räumen sein, der Brandschutz und Rutschsicherheit sowie ihre Beständigkeit und beispielsweise auch antistatische Eigenschaften oder ob sie für Stuhlrollen geeignet sind. So können durch das richtige Einsetzen von Farben, Licht und Materialien emotionale Regungen ausgelöst werden, welche fördernd sein können, aber natürlich auch behindern. Ein Beispiel ist die Wahl des Bodenbelags, er kann Einfluss auf den genommenen Weg haben und die Orientierung somit beeinträchtigen. Daher empfiehlt sich, bei Verwendung von verschiedenen Belägen mit ruhigen und farblich gesättigten Strukturen zu arbeiten.¹⁵

¹⁴ Vgl. Dettbarn-Reggentin: 2014, S.19.

¹⁵ Vgl. eda. S.184ff..

Wahrnehmung

Es ist möglich, durch das Zusammenbringen von klar strukturierten Grundrissen oder ansprechenden Räumen eine stimulierende Wirkung ohne eine Überreizung zu erzeugen. Farben, Helligkeit und Materialien müssen so zueinander abgestimmt werden, dass sie die Wahrnehmungsfähigkeit von beispielsweise kognitiv eingeschränkten Nutzern stärken und somit gleichzeitig einen Wohlfühleffekt erzeugen können.

Durch bereits wenige Veränderungen der Beleuchtung, Sichtverbindungen oder auch der Schalldiffusion kann man das Verhaltensmuster und die Beziehungen zwischen den Nutzern beeinflussen.¹⁶ In diesem Kontext können auch warme Farbtöne und handfreundliche Materialien, wie zum Beispiel Holz, eine Überstimulation zu vermeiden. Neben der Nutzung für ein Leitsystem kann ein gut funktionierendes Farbkonzept auch je nach Platzierung und Design entspannend sowie anregend wirken.¹⁷



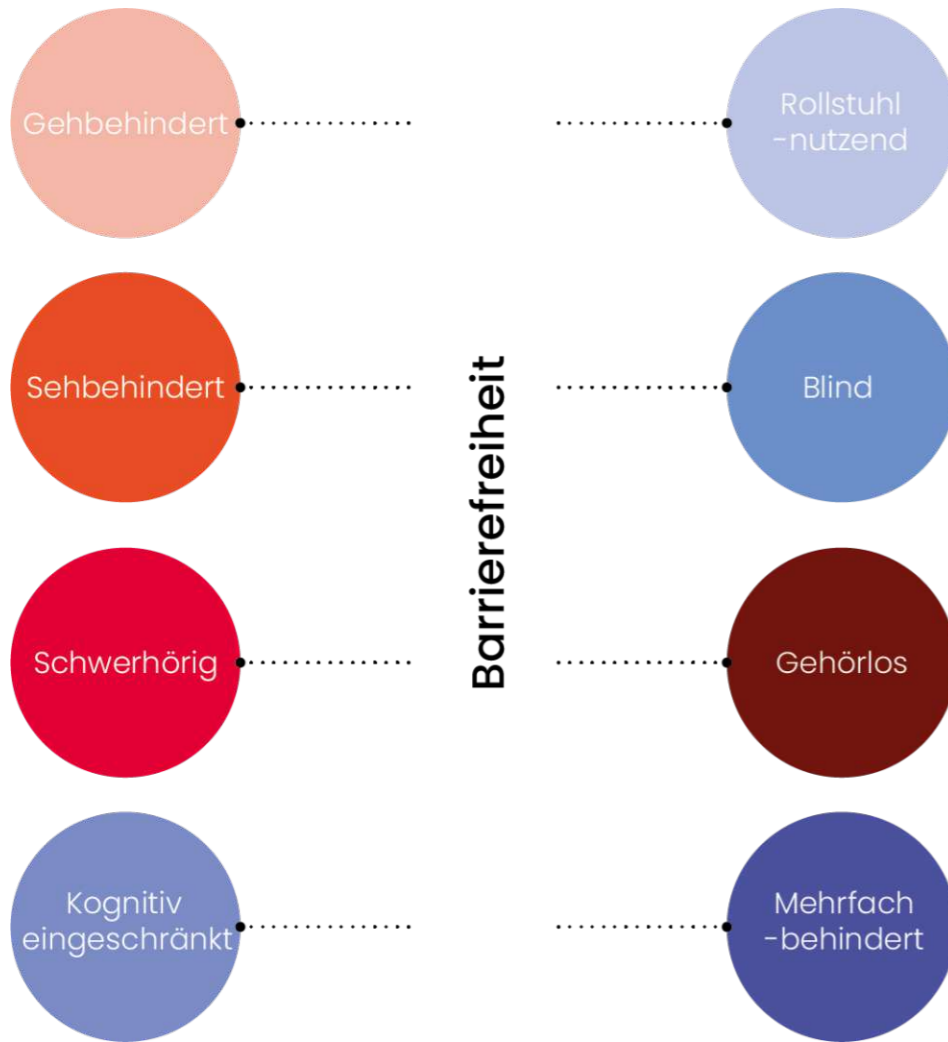
Architekturfotografie: Abb.16: Innenansicht Schule, Pedevilla Architects: Frastanz Hofen Education Center, Frastanz; Österreich, 2021, © Gustav Willeit.

¹⁶ Vgl. ARCH+ Zeitschrift für Architektur und Urbanismus 249 (2022): „Learning Spaces [Orte des Lernens]“, Berlin: ARCH+ Verlag GmbH, S.39.

¹⁷ Vgl. Dettbarn-Reggentin: 2014, S.33.

„Sich orientieren ist nicht eine
Gabe, ein Vermögen, das man
hat oder nicht.
Es ist eine Voraussetzung,
überhaupt existieren zu können“

– Otl Aicher



Grafik: Abb.: 17: Darstellung des Spektrums von Barrierefreiheit, eigene Darstellung.

04

Neue Raumkonzepte

Die Gestaltung von Lernräumen nimmt im aufkommenden inklusiveren Zeitalter eine herausragende Rolle ein, da sie maßgeblich die Art und Weise prägt, wie Bildung erlebt wird. Dies erfordert räumliche Konzepte, die Offenheit, Vernetzung und Interaktion fördern. Es ist jedoch wichtig zu betonen, dass Lernräume nicht allein auf das formale Bildungssystem beschränkt sind. Vielmehr sollten wir ihr gesellschaftliches und räumliches Potenzial umfassend berücksichtigen. Um lebendige Lernräume zu schaffen, ist es entscheidend, das Netzwerk von Akteuren, bestehend aus Menschen, Dingen und Ressourcen, zu verstehen. In diesem Zusammenhang spielt die Idee der nutzerzentrierten Architektur eine bedeutende Rolle. Dies ermöglicht es, den Studierenden und Lehrkräften, die Lernräume kreativ zu nutzen, sofern der Raum ihnen die entsprechenden Möglichkeiten bietet. Im Gegensatz zu den herkömmlichen, streng regulierten und quantifizierten Bildungsräumen stellt die nutzerzentrierte Architektur die Bedürfnisse der Nutzer in den Mittelpunkt und erkennt die Wichtigkeit einer engen Verbindung zwischen den Gestaltern und den Nutzern an.¹

¹ Vgl. ARCH+: 2022, S.15f..

Planung mit Einschränkungen

Bei der Planung von Kinderbetreuungseinrichtungen ist es von entscheidender Bedeutung, maßgeschneiderte Konzepte und Räume für jede Entwicklungsstufe der Kinder zu entwickeln. Hierbei steht die Berücksichtigung einer lang anhaltenden Nutzungsdauer im Vordergrund, während gleichzeitig Flexibilität eingebaut wird, um den sich kontinuierlich wandelnden Anforderungen gerecht zu werden. Diese sorgfältige Planung ermöglicht es, sich den Bedürfnissen der Kinder in den verschiedenen Entwicklungsphasen anzupassen und sicherzustellen, dass die Betreuungseinrichtungen nicht nur funktional und sicher sind, sondern auch eine optimale Lernumgebung bieten. Im Umgang mit Einschränkungen und der speziellen Planung, die daraus resultiert, kann man grob in vier Kategorien unterteilen, die Planung für Sehbehinderte und Blinde, für Hörgeschädigte und Gehörlose, für Menschen mit kognitiver Einschränkung sowie für Gehbehinderte und Rollstuhlnutzende. Bei **gehbehinderten** Nutzern geht es meist ausschließlich um die Erreichbarkeit. Hier sind jegliche Form der Barrieren und Schwellen von Nachteil.

So haben **Sehbehindert** kaum Einschränkungen in ihrer Mobilität, solange sie sich orientieren können und sich so gefahrlos im Gebäude und bei den verschiedenen Nutzungen zurechtfinden. Dies ist jedoch oft problematisch, da Vieles rein visuell geprägt ist.² Dabei geht es sowohl um die Beleuchtung, bei welcher starke Schattenbildung vermieden werden sollte, aber auch darum, Brailleschrift überall zu ergänzen. Man kann zum Beispiel auch Handläufe durch ein taktilen Orientierungssystem als Unterstützung für das Leitsystem nutzen, indem man ein erhabenes Relief anbringt.

² Vgl. Skiba: 2020, S.29.

Aber auch im Bereich der Farbkonzeption kann man durch die Wahl eines deutlichen Kontrastes oder eines Materialwechsels von Bodenbelägen und Wänden die Betroffenen unterstützen.³

Beim Umgang mit **Hörgeschädigten** geht es vorwiegend um die akustischen Signale für technische Bauteile, welche oft bei Alarmanlagen verwendet werden. Dabei wäre es ein sehr einfaches Mittel, diese akustischen Warnhinweise mit Warnlichtern zu ergänzen und so das Zwei-Sinne-Prinzip zu nutzen. Ein weiterer wichtiger Punkt ist das akustische Durcheinander, welches oft in öffentlichen Bereichen entsteht. Dieses kann aber durch schalltechnische Elemente verbessert werden, indem sich durch Schalldämmung die Nachhallzeit verkürzen lässt.⁴ Ebenso sind Trennelemente in Klassen eine zunächst naheliegende Lösung, oft reichen dort schon rein optische Trennungen wie Vorhänge oder das zueinander Anordnen der Möbel, um den Raum zu gliedern und so eine ruhigere Atmosphäre zu schaffen.

Im Umgang mit Menschen und deren **kognitiven Einschränkungen** tritt ihr räumlich-soziales Umfeld noch einmal in den Vordergrund, da sie darauf angewiesen sind. Die Vielfalt der kognitiven Einschränkungen ist jedoch so groß, dass sich schwer eine gewisse Basis fassen lässt, welche zur Unterstützung dienen kann. Es lassen sich jedoch ein paar generelle Dinge formulieren, wie, dass man Barrieren auch „errichten“ kann, um für Sicherheit zu sorgen, beispielsweise um vor der Außenwelt mit unkontrollierten Einflüssen zu schützen.⁵

³ Vgl. Skiba: 2020, S.31f..

⁴ Vgl. ebd. S.32f..

⁵ Vgl. ebd. S.35.

Pädagogische und didaktische Raumkonzepte

Pädagogische und didaktische Raumkonzepte spielen eine entscheidende Rolle in der Gestaltung von Bildungseinrichtungen, da sie den Rahmen für das Lernen und die Interaktion zwischen Schülern und Lehrern schaffen. Diese Konzepte lassen sich grob in geschlossene, halb offene und offene Modelle unterteilen. Geschlossene Konzepte, auch als Separationsmodelle bekannt, bieten eigene Räume, die Schülern ermöglichen, sich besser zu identifizieren und in ungestörten Gruppen zu lernen. Diese Räume sind oft geschützt und abgegrenzt, um die Privatsphäre zu wahren.

Halb offene Konzepte schaffen separierte Bereiche oder Cluster, in denen Bildung stattfinden kann. Gleichzeitig ermöglichen sie die Flexibilität, andere Bereiche miteinbeziehen, was die Chance bietet, verschiedene Nutzergruppen nach Interessen zu mischen oder zu separieren. In der Regel werden gemeinschaftliche Bereiche geteilt, um den Austausch zu fördern.

Offene Konzepte, auch als Integrationsmodelle bezeichnet, fördern die temporäre Ausbildung von einzelnen Bereichen. Diese Bereiche sind akustisch und optisch miteinander verbunden und bieten den Lernenden die Möglichkeit, aufgrund von Interessen oder persönlichen Bindungen spontane Verbindungen herzustellen. Sie schaffen eine Lernlandschaft, die Gemeinschaftsräume mit den Klassen verbindet, aber auch Rückzugsorte für individuelles Lernen ermöglicht.⁶ Das Integrationsmodell geht noch einen Schritt weiter, indem es verschiedene Funktionsbereiche innerhalb des Gebäudes zusammenfasst und multifunktionale Cluster oder eine freie Raumlanschaft schafft.

⁶ Vgl. Bielefeld: 2016, S.292.

Dies trägt dazu bei, die Vielseitigkeit des Lernraums zu maximieren und flexibel auf die Bedürfnisse der Lernenden einzugehen.

Der wichtigste Punkt für einen erfolgreichen Lernraum ist die Möglichkeit der Aneignung. Es gibt den Nutzern ein verstärktes Sicherheitsgefühl und wirkt emanzipatorisch auf ihr Verhalten ein. Die Lernerfahrungen werden in entscheidender Weise mit einem Zugehörigkeitsgefühl verknüpft und somit ist der freie Raum ein zentraler Bestandteil des Raumprogramms. Er ermöglicht oft eine qualitative Nutzung und ist kostengünstig zu realisieren. Man kann ihn durch seine Offenheit „roher“ gestalten und so den Kindern die Möglichkeit geben, ihn sich selbst anzueignen. Man überlässt ihnen den Raum. Es werden so alle Nutzer aufgefordert, Präsenz sowie Abgrenzung im Raum stattfinden zu lassen. Diese Co-Präsenz fördert so auch die soziale Interaktion von allen Nutzern und lässt neue, zufällige Begegnungen entstehen.⁷

Es sollte eine räumliche Umgebung entstehen, welche dabei hilft mit und von Anderen zu lernen. Durch eine gewisse räumliche Offenheit werden Integrationsmöglichkeiten geschaffen, da sie zwanglos soziale und integrative Kompetenzen fördert sowie gemeinsame Entwicklungen unterschiedlicher Lernstrategien unterstützt. So können Eigeninitiative, Orientierung, Kommunikation und das soziale Miteinander gefördert werden. Wichtig bei solch offenen Strukturen ist jedoch auch, dass man sie trotz allem benennt und auch Rückzugsorte zur Verfügung stellt, um der aufkommenden Unruhe zu entkommen. Diese offenen Flurzonen machen ein spielerisches, entdeckendes Lernen möglich, jedoch nur, wenn die auch in den Stundenalltag integriert werden.⁸

⁷ Vgl. ARCH+: 2022, S.37.

⁸ Vgl. Heiss: 2009, S.76.

Raum als Lehrer

„Der Raum als dritter Lehrer“, dieser Satz wird oft im skandinavischen Bereich genutzt, wenn es um die neuen Konzepte für Schulen geht. Neben dem Lehrer und den Klassen tritt der Raum an eine wichtige Stelle und fungiert so nicht mehr länger nur als Gefäß, sondern kann mit den Kindern in Aktion treten. Zu lernen erfordert in großem Maß die Neugier der Kinder-Dinge zu erkunden, auch manchmal Regeln infrage zu stellen, sich in der Welt mit anderen zu behaupten und dabei zu wachsen. Man könnte sagen, die Schule ist auch dafür da, um zu lernen, wie man lernt.

Doch auch dieses Verständnis des Wechselspiels von Raum und Pädagogik ist nicht neu. Maria Montessori war eine der einflussreichen Persönlichkeiten, die dieses Konzept geprägt haben. Sie verwendete den Begriff der „vorbereiteten Umgebung“, in der wohlsortierte, altersgemäße Materialien und eine förderliche Arbeitsatmosphäre einen Raum schaffen, der die individuelle Entwicklung der Kinder unterstützt. Montessori betonte, dass die Umgebung den Bedürfnissen der Lernenden gerecht werden und individualisiertes Lernen im eigenen Tempo durch sinnvoll gestaltete Materialien ermöglichen sollte. Dieser Ansatz zielt darauf ab, die Selbstständigkeit der Schüler zu fördern.

Darüber hinaus ist der Gedanke der Inklusion bereits in der Montessori-Pädagogik verankert, da sie auch behinderte Kinder gemeinsam mit nicht-behinderten Kindern unterrichtete. Dies deckt sich mit dem umfassenden Verständnis von Inklusion als der gesellschaftlichen Teilhabe aller Menschen, unabhängig von ihren individuellen Voraussetzungen. Der Übergang von der reinen Instruktion zum aktiven Konstruktionsprozess steht im Mittelpunkt dieser pädagogischen Ansätze.

Das Konzept des lebenslangen Lernens betont die Bedeutung des selbstständigen Lernens, wobei das Ziel darin besteht, nachhaltiges Wissen und Können zu erwerben.

In diesem Kontext hat die Pädagogik drei wesentliche Kriterien zu erfüllen, wie von Maria Montessori und anderen Bildungsexperten festgelegt: Die Bereitstellung von vielfältigen Perspektiven, die Schaffung von verschiedenen Zugängen und die Schaffung nachprüfbarer und anerkannter Ergebnisse. Diese Kriterien sollen die Diversität von Möglichkeiten und Lösungen, die Vielfalt der Lernenden und die Möglichkeit, Ergebnisse zu präsentieren, dokumentieren und kommunizieren, umfassen (vgl. Reich, 2012, S. 254). Dieser ganzheitliche Ansatz betont die Relevanz eines anpassungsfähigen Bildungsraums, der die individuellen Bedürfnisse und Potenziale der Schüler berücksichtigt.⁹

In Bezug auf das Bildungssystem heute lässt sich feststellen, dass dieses an sich nicht schwellenlos ist, was daher bedeutet, dass eine barrierefreie und inklusive Architektur umso wichtiger wird. Es gibt gewisse Grundlagen, die man setzen kann, um die natürliche Neugierde der Kinder zu wecken und ihnen somit einen Raum der Sicherheit an die Seite zu stellen, wo sie die Möglichkeit haben, diese Neugierde auszuleben. Diese Räume sollten integrationsfördernd und identitätsstiftend sein. Sie sollten den Nutzer wertschätzen, Orientierung geben, ohne dabei einzuengen und dabei auch die Proportionen und Physiognomie der Nutzer beachten.

Durch die interaktive Gestaltung des Gebäudes kann selbst eine Schule zur „eigenen Schule“ werden, mit der sich die Schüler und Lehrer mehr identifizieren, wie sie bereits Maria Montessori als Form der Wertschätzung erkannt hat.¹⁰

⁹ Vgl. Lengersdorf: 2021, S.9f..

¹⁰ Vgl. Heiss: 2009, S.75ff..

05 Schule und Inklusion

Raum für Inklusion
Pädagogik und Raum
Aneignung
Beurteilung und Anforderungen

Im nächsten Schritt wird die enge Verknüpfung zwischen pädagogischen Ansprüchen an Inklusion und den daraus resultierenden räumlichen Anforderungen beschrieben. Inklusion, als zentrales Prinzip einer gerechten Bildung für alle, verlangt eine umfassende Gestaltung von Schulräumen. Dabei geht es weit über die Bedürfnisse von Schülern mit besonderen Anforderungen hinaus und profitiert letztlich von einer vielfältigen Schularchitektur. Die Notwendigkeit von Anpassungsfähigkeit, Flexibilität und einem fein abgestimmten Gleichgewicht zwischen verschiedenen Dimensionen der Raumgestaltung steht dabei im Mittelpunkt. Dieses Kapitel erforscht die entscheidenden Aspekte, die die Schnittstelle zwischen pädagogischen Theorien und architektonischem Design bilden, um inklusive Schulen zu schaffen.

These

- * Die Theorie formuliert pädagogische Ansprüche an Inklusion, von der sich räumliche Ansprüche ableiten lassen.

05

Raum für Inklusion

Die Planung von Räumen für inklusive Schulen sollte nicht ausschließlich als eine spezielle Anforderung für behinderte Schülerinnen und Schüler betrachtet werden. Bei genauerer Betrachtung erkennt man, dass viele der Bausteine, die für inklusive Schulen benötigt werden, auch in Schulen für alle Schülerinnen und Schüler von Vorteil sind. Artikel 24 der UN-Konvention betont das Recht auf Bildung für alle Menschen und verpflichtet die Vertragsstaaten, ein inklusives Bildungssystem auf allen Bildungsebenen sicherzustellen. In Österreich ist dieses Recht jedoch auf die Pflichtschulzeit begrenzt. Artikel 24 der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen definiert das Recht auf inklusive Bildung, das bedeutet, dass Menschen mit Behinderungen das Recht haben, aktiv am allgemeinen Bildungssystem teilzunehmen. Leider ist die Realität in Österreich so, dass rund 2.000 Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Förderbedarf nach acht Jahren in einer Integrationsklasse die allgemeine Schule verlassen müssen, ohne Alternativen zu haben außer den Besuch einer Sonderschule.¹

Deshalb ist es umso wichtiger, von vornherein Maßnahmen zu ergreifen, um zu verhindern, dass die alte Praxis der Separation erneut Einzug in das Regelschulsystem hält. Dies bedeutet, dass durch eine angemessene räumliche Gestaltung vermieden werden sollte, ein Abbild der Förderschule innerhalb der Regelschule zu schaffen.²

¹ Vgl. <https://www.lebenshilfe.at/inklusion/themen/inklusive-bildung-schule-fuer-alle/> (02.05.2023).

² Vgl. Rauscher, Erwin (Hg.): „Lernen und Raum, Pädagogische Hochschule Niederösterreich Band 5, Baden 2012, S.187f..

Um dies zu vermeiden, benötigt es eigene Räume, welche nicht mit den klassischen Unterrichtsaktivitäten belegt sind, sondern den ganzen Tag für temporäre Maßnahmen zur Verfügung zu stehen. Beispielsweise für Schüler die in längeren Konzentrationsphasen Probleme aufweisen und so die Möglichkeit für eine kurze Auszeit vom sozialen Umfeld haben.³

Ebenso werden „Ermöglichungsräume“ benötigt, welche den Nutzern die Möglichkeit bieten, den Raum zu benutzen und ihn zu gestalten, sich den Raum anzueignen. Um Inklusion erfolgreich auszugestalten, muss es die Chance geben, eine Verbindung mit dem Raum aufzunehmen und in einem Prozess die individuellen Potenziale herauszuarbeiten und zu nutzen. Um diese lebendige Gestaltung möglich zu machen, benötigt es systematisches Denken und Handeln, um unterstützende Strukturen zu etablieren und die Lernsettings an den Lernenden auszurichten. Es lassen sich mehrere Punkte zusammenfassen, welche man als Bedingungen für das Gelingen einer inklusiven Schule sehen kann.

Der wichtigste Aspekt ist, dass sich die Schularchitektur an den Lernbedürfnissen der Lernenden und Lehrenden ausrichtet und sich somit in der räumlichen Gestaltung sowohl das inklusionsbezogene als auch pädagogische Konzept verbinden. In der pädagogischen Architektur sollte danach gestrebt werden, die Schule als einen ganzheitlichen Ort des Lernens, Lebens, der Bewegung und Entfaltung zu gestalten. Dabei sollten Lernlandschaften geschaffen werden, die eine vielfältige Perspektive auf den Raum eröffnen und den Schülern verschiedene Aktions-, soziale und Rückzugsflächen bieten. Die Absicht besteht darin, eine Umgebung zu schaffen, die Schülern und Lehrern gleichermaßen Möglichkeiten bietet, sich frei zu entfalten und ihr volles Potenzial zu entdecken.

³ Vgl. Rauscher: 2012, S.187f..

Dies geschieht durch eine durchdachte und inklusive Gestaltung, die die individuellen Bedürfnisse und Fähigkeiten aller Beteiligten berücksichtigt und eine inspirierende Atmosphäre für das Lernen und soziale Miteinander schafft. Die Schule wird somit zu einem Ort, der nicht nur Wissen vermittelt, sondern auch zur persönlichen Entwicklung und Entfaltung beiträgt. Um diese lebendige Gestaltung möglich zu machen, benötigt es systematisches Denken und Handeln, um unterstützende Strukturen zu etablieren und die Lernsettings an den Lernenden auszurichten. Es lassen sich mehrere Punkte zusammenfassen, welche man als Bedingungen für das Gelingen einer inklusiven Schule sehen kann. Um diese lebendige Gestaltung möglich zu machen, benötigt es systematisches Denken und Handeln, um unterstützende Strukturen zu etablieren und die Lernsettings an den Lernenden auszurichten.



Architekturfotografie: Abb.18: Innenansicht Schule, L2 Tsionov Vitkon Architects; Interior designer Sarit Shani Hay Studio, Elementary School, Tel Aviv-Yafo; Israel, 2019, © Roni Cnaani.



Architekturfotografie: Abb.19: Lernecke, verschiedene Nutzungen, oA.

05

Pädagogik und Raum

Aus den letzten Jahren lassen sich als Erkenntnis drei Grundmodelle für die räumliche Organisation für inklusives Lernen beschreiben: der Klassenraum-Plus, Lerncluster und die Lernlandschaft. Sie sind Konzepte für die Gestaltung von Schulräumen, die darauf abzielen, moderne Lernumgebungen zu schaffen, die den veränderten pädagogischen Anforderungen gerecht werden. Trotz ihrer Unterschiede gibt es einige Gemeinsamkeiten zwischen diesen Konzepten, dazu zählen die Flexibilität und Wandelbarkeit, Entgrenzung der Räume im Vergleich zu klassischen Flur-Klassenzimmer-Schulen, Vielfältigkeit von Lernbereichen, Individualisierung und Differenzierung, räumliche Qualität und Atmosphäre, innovative Ausstattung, welche Anpassbarkeit gewährleistet.

Durch den Paradigmenwechsel in der Pädagogik, der Dinge beinhaltet wie aktivierende Lern- und Lehrfilme, individuelle und inklusive Förderung, geschlossene zu offene Schulen, entstehen neue Anforderungen an den Raum, der genutzt wird.⁴ Dieser Wandel bringt hauptsächlich zwei entscheidende pädagogische Anforderungen mit sich, die Variabilität in der Verwendung unterschiedlicher Lernformen und Materialien sowie die Ermöglichung von methodisch vielfältiger Eigenaktivität der Schüler. Eine deutliche Veränderung ist der Übergang vom Frontalunterricht hin zu individualisierten Unterrichtsformen. Statt des traditionellen Frontalunterrichts, bei dem die Schüler auf die Lehrperson ausgerichtet sind, werden vermehrt dezentrale Arbeitsplätze eingeführt und betont, wobei die Flexibilität der Möbel eine entscheidende Rolle spielt.

⁴ Vgl. Hubeli: 2017, S.26.

Unter dem Konzept des offenen Unterrichts können Schüler ihre Arbeitsaufgaben in verschiedenen Räumen innerhalb und außerhalb des Schulgebäudes durchführen. Dies ermöglicht die Bildung von sozialen „Mikroräumen“ im Klassenraum, sowohl unter den Schülern selbst als auch in der Interaktion mit den Lehrkräften. Die räumliche Struktur wird somit durch die dynamische Interaktion zwischen Lehrern und Schülern sowie durch die verschiedenen Aktivitäten der Schüler aufgelockert.⁵

Die Gestaltung von Schulgebäuden muss heutzutage stärker den sich verändernden pädagogischen Anforderungen angepasst werden. Es zeigt sich, dass viele der räumlichen Bedürfnisse inklusiver Schulen im Wesentlichen mit denen einer „guten“ Schule übereinstimmen. Daher ist es essenziell, dass beim Bau einer Schule ein umfassendes pädagogisches Konzept als Grundlage dient, das alle relevanten Aspekte berücksichtigt. Dieses Konzept bildet den Ausgangspunkt für das räumlich-architektonische Design, wobei das Zusammenspiel von Pädagogik und Raum grundlegende Strukturfragen aufwirft.

Diese Konzepte müssen jedoch vor Ort konkretisiert werden, indem die Nutzer direkt in den Planungsprozess einbezogen werden, was eine aktive Partizipation gewährleistet. Es ist wichtig zu betonen, dass Inklusion nicht bedeutet, dass alle Schüler die gleichen Aktivitäten durchführen oder sich ständig in denselben Räumen aufhalten müssen. Stattdessen sollten Spezialräume als „Räume für Alle“ betrachtet und in das Gesamtkonzept der Schule integriert werden. Dies erfordert möglicherweise eine Erweiterung der Gebäudeflächen, ohne jedoch spezifische Nutzungseinschränkungen festzulegen, um den vielfältigen Anforderungen der Inklusion gerecht zu werden.⁶

⁵ Vgl. Berdelmann, Kathrin (2016): „Schularchitektur mit Dialog : Fallstudie und Möglichkeitsräume.“, 1. Auflage, Berlin: Hep Verlag, S.87.

⁶ Vgl. Kricke et. Al.: 2018, S.17f..

Raum und Lernkonzepte

In der Gestaltung von Raum- und Lernkonzepten in modernen inklusiven Schulen rückt die Notwendigkeit von vielfältigen Lernhandlungen in den Vordergrund. Dies erfordert eine Entgrenzung der herkömmlichen Klassenräume und die Transformation statischer Instruktionsräume zu dynamischen Umbauräumen, die Flexibilität bieten. Flexibilität bedeutet hier die Möglichkeit, zwischen verschiedenen Räumen wählen zu können, ohne dass hierarchische Strukturen zwischen den Räumen bestehen bleiben. Stattdessen werden Räume mit unterschiedlichen Atmosphären entwickelt, um den Bedürfnissen der Schüler gerecht zu werden.⁷

Da jedes Kind individuell lernt, muss die Schulumgebung dieser Individualität gerecht werden. Es ist nicht länger erforderlich, dass alle Schüler zur gleichen Zeit am gleichen Ort auf die gleiche Weise lernen. Gleichzeitig sollte jedoch betont werden, dass kein Kind in Isolation lernen sollte, da das Lernen durch soziale Verankerung erfolgreicher ist. Ein neues Denken hinsichtlich der Flächennutzung in Schulen ist erforderlich. Die traditionelle Berechnung von 2 Quadratmetern pro Schüler ist unzureichend, um den Lernort mit verschiedenen Lernformen zu bereichern. Neben den Lern- und Unterrichtsbereichen sollten optionale Bereiche wie Leseecken, Experimentierplätze, Minibühnen sowie Erschließungs- und Lagerflächen berücksichtigt werden, wodurch 4-5 Quadratmeter Nutzfläche pro Schüler notwendig werden. Die Durchlässigkeit und Transparenz zwischen den Räumen und vielfältig kombinierbare Möbel, die als Tische, Präsentationsflächen und Raumteiler dienen können, spielen eine entscheidende Rolle in diesem Raumcluster-Konzept.⁸

⁷ Vgl. Hubeli: 2017, S.36.

⁸ Vgl. ebd. S.39f.



Architekturfotografie: Abb.20: Internal RC Projects Department + EXarchitect,
Highlands School El Encinar, Madrid; Spanien, 2019, © Imagen Subliminal.

05

Aneignung

Die Raumaneignung findet in der Praxis statt, es geht dabei um das Verhältnis von Raum und Menschen, von sozialen und materiellen Aspekten zueinander. Das bedeutet für die Planung, dass sie erst richtig erfolgreich sein kann durch das Einbeziehen von Partizipations- und Dialogprozessen in den Entwurfprozess.

Die Gestaltung und Nutzung von Schulräumen durch Schüler und Lehrkräfte erfolgt im Rahmen ihrer pädagogischen Interaktionen innerhalb der vorhandenen physischen Gegebenheiten. Diese Räume werden nicht statisch betrachtet, sondern sie unterliegen stetigen Veränderungen, da sie durch den fortlaufenden Gebrauch immer wieder neu konstruiert werden. Somit wird Raum als ein dynamisches Element verstanden, das eng mit den sozialen Prozessen verwoben ist.⁹

Wenn Menschen einen Raum betreten und ihn nutzen, nehmen sie automatisch eine Position ein und interagieren mit den darin vorhandenen Designelementen, wie beispielsweise Möbel. Gegenstände werden nicht nur als isolierte Objekte wahrgenommen, sondern auch in Bezug auf ihre Funktion und ihren Gebrauchskontext. Darüber hinaus werden Orte, Plätze und Wege erst dann zu bedeutsamen Orten, an denen spezifische Handlungen ausgeführt werden, wenn sie aktiv genutzt werden. Durch die individuelle Nutzung eines Ortes und durch die verschiedenen Nutzer, positionieren sie sich nicht nur in Bezug auf den Ort, sondern auch zueinander. Dadurch wird ein Platz zu einem Ort, an dem spezifische Aktivitäten im Zusammenhang mit anderen stattfinden.

⁹ Vgl. Berdelmann: 2016, S.83ff..

Die Aneignung des Raumes wird zu einem Prozess der Umwandlung eines anfänglich unbestimmten Raumes und der materiellen Struktur eines neuen Schulgebäudes in Wege, Orte und Plätze, an denen sinnvolle Handlungen stattfinden. Diese Nutzung ermöglicht es den Nutzern gleichzeitig, eine gewisse Identität und Zugehörigkeit zu erfahren.¹⁰ Eine beispielhafte räumliche Lösung für die Individualisierung ist die Aktivierung der Flurbereiche und Erschließungszonen. Es entsteht so eine höhere Durchlässigkeit und gleichzeitig mehr Aufenthaltsfläche. So wird sie auf der einen Seite zur zentralen Ressource der Nachhaltigkeit, indem man verlorener Fläche eine neue Nutzung zuweist und es entsteht ebenfalls eine Übergangszone zwischen Lernen und unterrichtsfreien Räumen, welche so auch die Einbeziehung fördert. Architektonische Bausteine können offene Türen, Türen mit Glasschlitzen, bis hin zu ganz offenen Raumstrukturen sein.¹¹



Architekturfotografie: Abb.21: area-Architectur, „Flying Carpet 2“ Wynford Elementary School, Bucyrus; Ohio, 2015, © area.

¹⁰ Vgl. Berdelmann: 2016, S.86.

¹¹ Vgl. Hubeli: 2017, S.104f..

05

Beurteilung und Anforderungen

Die Beurteilung von Räumen für inklusive Bildungseinrichtungen erfordert die Anerkennung von Inklusion als eine Form der Akzeptanz von Vielfalt. Schulen sollten die Bereitschaft und Offenheit für die Verantwortung gegenüber jedem einzelnen Mitglied der Gemeinschaft aufweisen.

Das UNESCO-Schema mit seinen vier wesentlichen Elementen bietet eine umfassende Methode zur Bewertung der Eignung von Räumen für inklusive Einstellungen. Diese Räume müssen demnach folgende Kriterien erfüllen:

1. Verfügbarkeit (availability): Die Räume sollten vorhanden und leicht zugänglich sein.
2. Zugänglichkeit (access): Die Räume sollten für alle Schülerinnen und Schüler, unabhängig von ihren individuellen Bedürfnissen, zugänglich sein.
3. Eignung (acceptability): Die Räume sollten akzeptabel und annehmbar sein, um eine positive Lernumgebung zu schaffen.
4. Anpassbarkeit (adaptability): Die Räume sollten anpassbar sein, um den sich verändernden Anforderungen und Bedürfnissen gerecht zu werden.¹²

¹² Vgl. Rauscher: 2012, S.196.

Neben diesen Beurteilungsrichtlinien, welche als Rahmen für ein Design dienen, gibt es auch noch weitere Konzepte wie das in den vorherigen Kapiteln schon angesprochene Design for All, welches ein internationales Konzept ist, um die Umgebung so zu gestalten, dass sie für so viele Menschen wie nur möglich ohne eine spezielle Anpassung oder Spezialisierung nutzbar ist. Die Vielfalt der Menschen wird in die Entwürfe miteinbezogen und garantiert somit eine breite und erfolgreiche Nutzung. Aber auch zum Beispiel das „Zero-Limit“- Konzept, welches besagt, dass es in der Zukunft keine speziellen Räume für besondere Schüler mehr geben soll, sondern es soll eine Lernumgebung geschaffen werden, welche in der Lage ist, die Begabung aller Kinder und Jugendlichen so aufzunehmen und zu unterstützen, wie sie es brauchen. So können auch „nicht-behinderte“ Kinder davon profitieren und es wird zu einer Bereicherung für alle.¹³

Eigenschaften

Wie jeder Bereich in Bezug auf Inklusion sind auch die Eigenschaften, die die Räumlichkeiten bieten müssen nicht unbedingt einfach zu beschreiben und klar einzuordnen. Die Gestaltung von Schulräumen erfordert ein fein abgestimmtes Gleichgewicht zwischen verschiedenen Dimensionen.

Die Flexibilität der Räume ist von großer Bedeutung, da sie es ermöglicht, das Lernformat während einer Stunde oder über den Tag hinweg anzupassen. Dies erfordert jedoch klare Rahmenbedingungen und Sicherheitsaspekte, um einen reibungslosen Umbau zu gewährleisten, ohne dabei die gestalterische Qualität zu vernachlässigen.

¹³ Vgl. Rauscher: 2012, S.192.

Räume in Schulen sollten nicht nur als Orte des Lernens und der Instruktion dienen, sondern auch als Orte der Recherche, Präsentation und des Rückzugs. Die Qualität eines Raumes sollte sich an seiner Wandelbarkeit, sowohl in Bezug auf die Ausstattung als auch den Raumzuschnitt, messen lassen, und er sollte auch als soziales Gefüge betrachtet werden (siehe Seite 89). Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Balance zwischen offenen und geschlossenen Räumen. Offene Lernsituationen ermöglichen selbständiges Arbeiten, erfordern jedoch auch Führung und Begleitung, um Schüler in der Vielfalt der Welt nicht verloren gehen zu lassen. Die Herausforderung besteht darin, eine dosierbare Durchlässigkeit zwischen verschiedenen Orten zu schaffen, wobei Überlegungen zur Transparenz, Abgrenzung und akustischen Trennung von Bedeutung sind. Lösungen können in Form von offenen Türen, Glastrennwänden, Vorhängen oder Jalousien sowie flexiblen Möbeln gefunden werden. Kontinuität und Diskontinuität spielen eine entscheidende Rolle beim Schaffen einer Lernumgebung. Die Möglichkeit, in stabilen Lerngruppen über mehrere Jahre hinweg zu arbeiten, fördert Ruhe und Konzentration, während Kontrasterfahrungen Wachstum ermöglichen. Räumliches Clustern kann das stufenübergreifende Lernen unterstützen, erfordert jedoch klare Absprachen und Aushandlungsprozesse, um Chaos zu vermeiden. Schulen sollten auch Raum für Ruhe und Bewegung bieten, um Schülern die Möglichkeit zu geben, sich dem rasanten Tempo der Welt zu entziehen und ihren Sinnen Zeit zu geben. Die Architektur kann diese Balance zwischen Ruhe und Dynamik reflektieren, wobei Elemente wie Flure als Orte der Bewegung und Kommunikation dienen können. Ein Raum sollte als aktivierbares Gerüst betrachtet werden, das gestaltbar und transportierbar ist, ohne seine grundlegende Kontur zu verlieren.

In einer Gesellschaft, die von Vielfalt geprägt ist, ist es wichtig, Raum für unterschiedliche kulturelle, sprachliche und moralisch-rechtliche Standards zu schaffen, um miteinander auszukommen. Dies erfordert eine Balance zwischen innerer Differenzierung, beispielsweise in Form von Gruppenbildung innerhalb des Klassenverbandes, und äußerer Differenzierung, die verschiedene Lernformen berücksichtigt. Die Gestaltung der Räume sollte flexibel und großzügig sein, um eine Vielzahl von Atmosphären zu schaffen. Schulen müssen auch die Spannung zwischen Bekanntem und Unbekanntem bewältigen. Stabile Routinen und bekannte Muster sind wichtig, bieten jedoch auch Raum für den Antrieb des Neuen und Unbekannten. Die Architektur sollte die Möglichkeit offenhalten, Erfahrungen mit dem Unbekannten und Unerwarteten zu machen, und verschiedene Blickwinkel im Tagesverlauf zulassen.

Schließlich ist es von Bedeutung, dass Schulräume robust und gleichzeitig fragil gestaltet werden. Aufgrund der hohen Alltagsbelastung und des Zerstörungsrisikos im schulischen Umfeld müssen Schüler Verantwortung für den Raum übernehmen können. Dies erfordert eine Atmosphäre, die dem Raum ein Stück Zuhause verleiht und die Sorgsamkeit im Umgang nicht nur funktional, sondern auch kulturell und pädagogisch fördert.¹⁴

¹⁴ Vgl. Hubeli: 2017, S.89-97.



Architekturfotografie: Abb.22: Skop Architekten, Port; Schweiz, 2017, © Simon von Gunten Fotografie.

Analyse

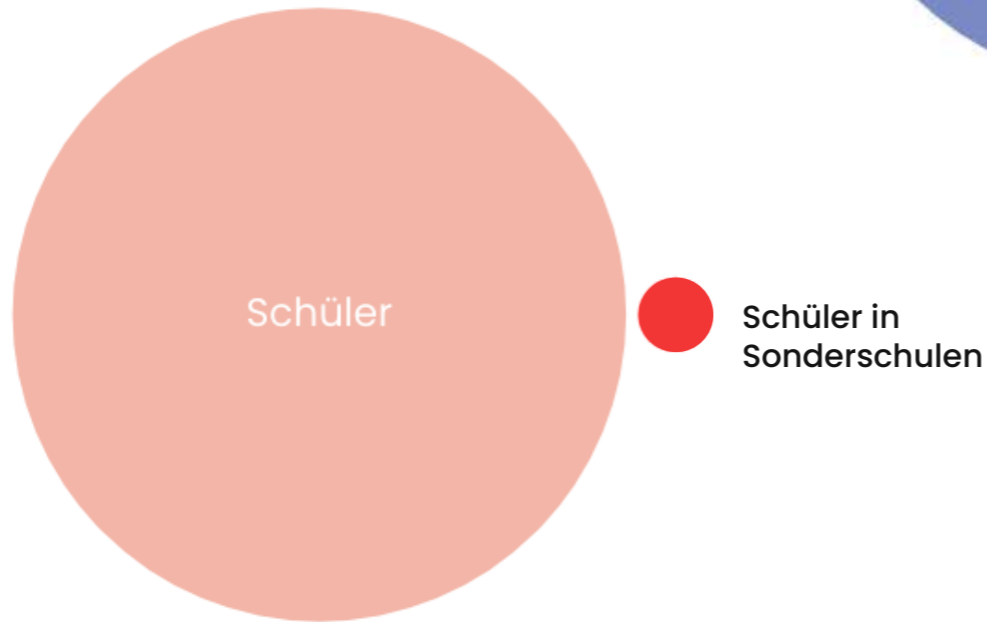
2

06

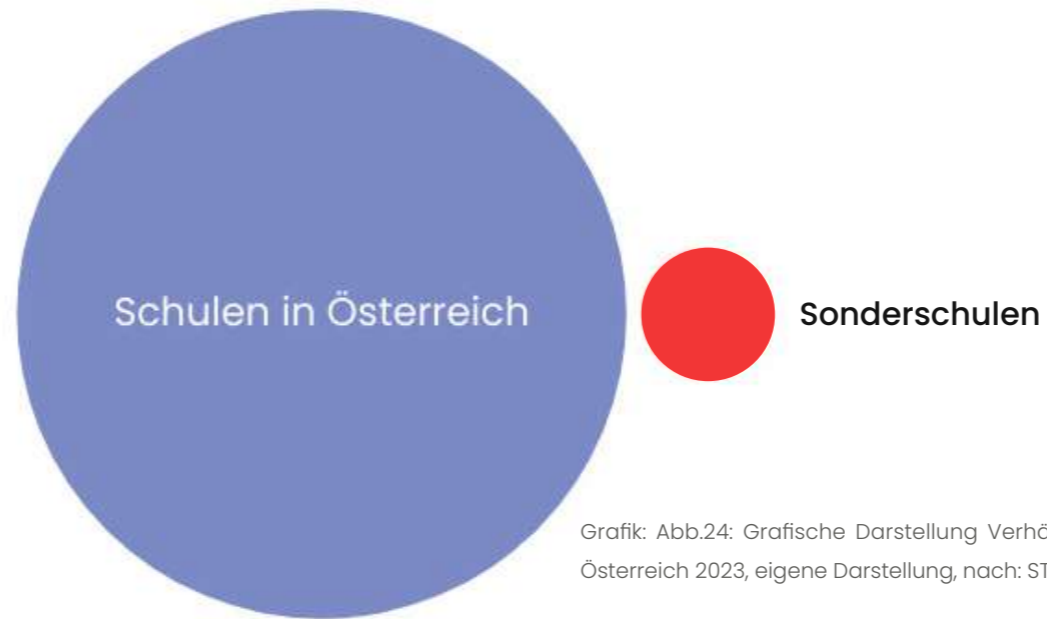
Analyse

Überblick
Methodik
Hans Radl-Schule
Schule am Himmel

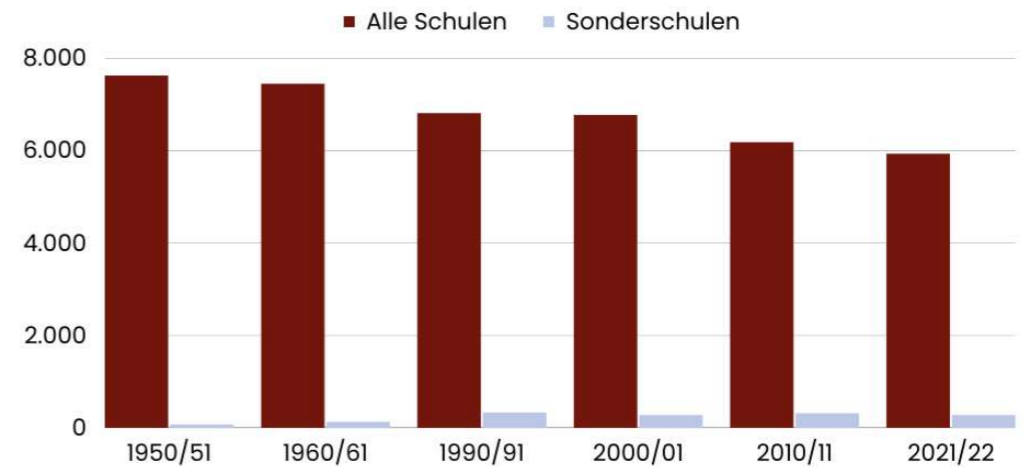
Statistik



Grafik: Abb.23: Grafische Darstellung Verhältnis Schüler in „normalen Schulen“ zu Sonderschulen in Wien 2023, eigene Darstellung, nach: STATISTIK Austria (2023).



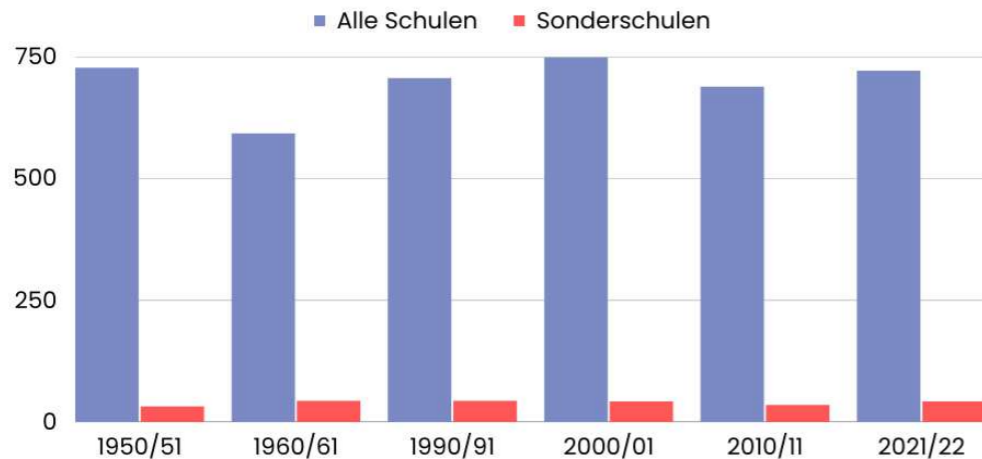
Grafik: Abb.24: Grafische Darstellung Verhältnis Schulen zu Sonderschulen in Österreich 2023, eigene Darstellung, nach: STATISTIK Austria (2023).



Grafik: Abb.25: Grafische Darstellung Verhältnis Schulen zu Sonderschulen in Österreich Zeitspanne 1950–2022, eigene Darstellung, nach: STATISTIK Austria (2023).

„Die Tatsache, dass Kinder mit Behinderungen in einer eigenen Schule unterrichtet werden, getrennt von anderen, verletzt die Menschenrechte. Sonderschulen sind mit der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen nicht vereinbar.“¹

- Lebenshilfe-Präsident Germain Weber



Grafik: Abb.26: Grafische Darstellung Verhältnis Schulen zu Sonderschulen in Wien
Zeitspanne 1950–2022, eigene Darstellung, nach: STATISTIK Austria (2023).

¹ <https://www.lebenshilfe.at/inklusion/themen/inklusive-bildung-schule-fuer-alle/> [02.05.2023].

06

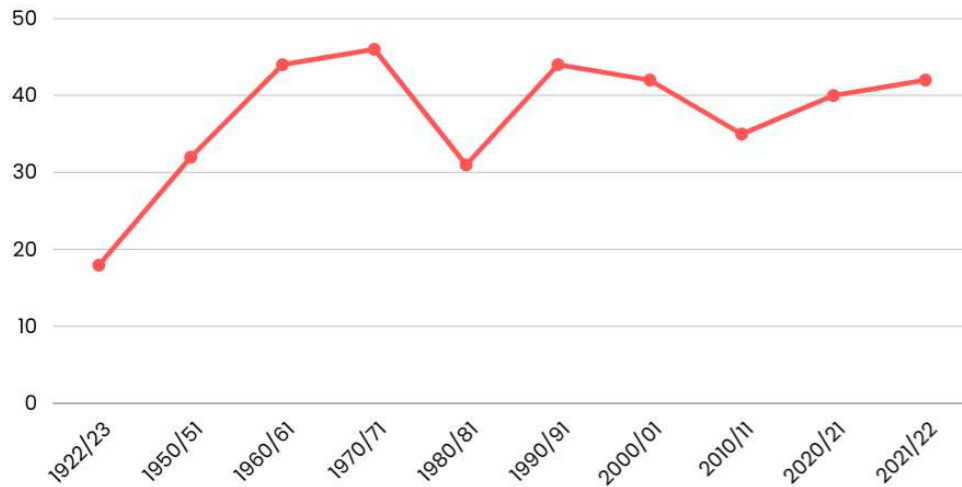
Überblick

Der Wandel von Sonderschulen zu inklusiven Schulen in Österreich hat in den vergangenen Jahrzehnten eine bemerkenswerte Transformation durchlaufen. Dieser Prozess begann mit einer allgemeinen Erkenntnis, dass die strikte Trennung von Schülern mit besonderen Bedürfnissen in Sonderschulen nicht den Zielen der Chancengleichheit und Integration entsprach. Die Anfänge dieser Umstellung lassen sich auf politische Entscheidungen und gesellschaftliche Debatten zurückführen, die in den 1990er Jahren an Fahrt gewannen. In Österreich wurden inklusive Bildungsansätze zuerst auf der Ebene der Bundesländer erprobt und schließlich aufgrund nationaler Gesetzgebung flächendeckend eingeführt.¹ Dieser Prozess wurde von verschiedenen Akteuren unterstützt, darunter Elterninitiativen, Lehrkräfte und Bildungsforscher, die sich für die Umsetzung inklusiver Bildungssysteme einsetzten.

Wenn man das Schuljahr 2021/22 in Wien betrachtet gab es 42 Sonderschulen mit insgesamt 468 Klassen, in denen 3.677 von 248.242 Schülern untergebracht wurden (dies bezieht auch Schüler mit ein, die nach dem Lehrplan der Sonderschule an anderen Schulen unterrichtet werden). Diese wurden durch 2.189 Lehrer betreut. Wenn man sich die Verteilung dieser Schulen in der Stadt Wien anschaut, wird deutlich, dass es gewisse Bezirke gibt, welche nicht über Sonderschulen oder Schulen mit einem „Inklusionszweig“ verfügen, darunter zum Beispiel der 7., 8. und 9. Bezirk sowie im 1. Innere Stadt.

¹ Vgl. Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2016): „Die inklusive Schule – Bundesgesetz über die Bildung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf.“, URL < https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2016_I_16/BGBLA_2016_I_16.pdf > [01.10.2023].

Wie auch die Grafik aufzeigt, ist die Anzahl der Sonderschulen in ganz Österreich, aber auch Wien ein ständiges Auf und Ab. An der Statistik lassen sich auch die sozialen Diskussionen über den Erhalt der Sonderschulen ablesen.² Die Einführung einer inklusiven Bildung in Wien und Österreich insgesamt hat bedeutende Schritte in Richtung einer inklusiven Gesellschaft unternommen. Dennoch stehen weiterhin einige Herausforderungen im Weg, wie beispielsweise der Übergang von Integrationsklassen zur Sonderschule. Eine Schule für alle, die die Vielfalt als Bereicherung ansieht, ist von großer Bedeutung und entspricht den Menschenrechten. Der inklusive Unterricht, der auf Individualisierung und Kooperation basiert, fördert nicht nur die intellektuelle, sondern auch die soziale und emotionale Entwicklung der Schülerinnen und Schüler.³



Grafik: Abb.27: Grafische Darstellung Anzahl Sonderschulen in Wien, Zeitspanne 1922–2022, eigene Darstellung, nach: STATISTIK Austria (2023).

² Vgl. STATISTIK Austria (2023): "Bildung in Zahlen", URL: < https://www.statistik.at/fileadmin/pages/325/Bildung_in_Zahlen_21_22_Tabellenband.pdf > [19.03.2023].

³ Vgl. Vgl. <https://www.lebenshilfe.at/inklusion/themen/inklusive-bildung-schule-fuer-alle/> [02.05.2023].

06

Methodik

Die Analyse der gebauten Praxis soll anhand durch qualitative Forschung vor Ort die subjektive Perspektive zentraler Akteure darstellen und so einen weiteren Blickwinkel zur Fragestellung aufmachen. Das methodische Vorgehen orientiert sich somit an den Interessen im Kontext von Raum und Inklusion. Und die empirische Forschung basiert auf einer räumlichen Analyse. Dies wird durch eine Dokumentenanalyse beim ersten Besuch vor Ort erreicht und durch Beobachtungsbögen sowie durch Raumpläne unterstützt. Daraus entstand jeweils eine Mindmap mit ersten Impressionen, welche als räumliche Sensibilisierung der Situation zum Thema dient und eine erste Annäherung an das Gebäude zeigt. So ist die angelegte Empirie eine Triangulation von verschiedenen Forschungsmethoden, bestehend aus qualitativer Recherche, Dokumentenanalyse und eigenen Beobachtungen mit anschließenden Analysen der gewonnenen Eindrücke, um auf der Basis die Fragestellung anhand drei ausgewählter Praxisbeispiele konkret zu untersuchen.

Die erwähnte Dokumentenanalyse zählt zu den qualitativ inhaltlichen Techniken und soll Datenmaterialien erläutern, welches aus Informationen von den Webseiten der Schulen, Architekten und ergänzend von Beobachtungen vor Ort gewonnen wurden. Eine Form von Feldbeobachtung im natürlichen Umfeld, welche Dinge wie Raumnutzung, Zonierung und Ausstattung der Lernumgebung beschreibt.

Im Rahmen dieser Untersuchung werden die Veränderungen in der Architektur des Bildungsbaus anhand betrieblicher Praxisbeispiele, zukunftsorientierter Bildungsräume und insbesondere explizit für Inklusion stehende Schulen analysiert. Das Hauptziel besteht nicht darin, allgemein gültige Antworten für zeitgemäße Pädagogik und angemessenen Schulbau zu finden, sondern vielmehr Einblicke in die Praxis zu gewinnen und zu verdeutlichen, wie wichtig ineinandergreifende Konzepte und multiprofessionelle Prozesse sind. Anhand von Praxisbeispielen werden exemplarisch architektonische Strukturen und Organisationsmodelle wie Lernlandschaften, Klassenraum Plus und Cluster veranschaulicht, um auch zu zeigen, welche Möglichkeiten durch kleine Veränderungen und Flexibilität bestehen. Durch diese Untersuchung sollen neue Impulse für die Gestaltung von Bildungseinrichtungen gewonnen und innovative Lösungen für die Schule der Zukunft aufgezeigt werden.

Wien

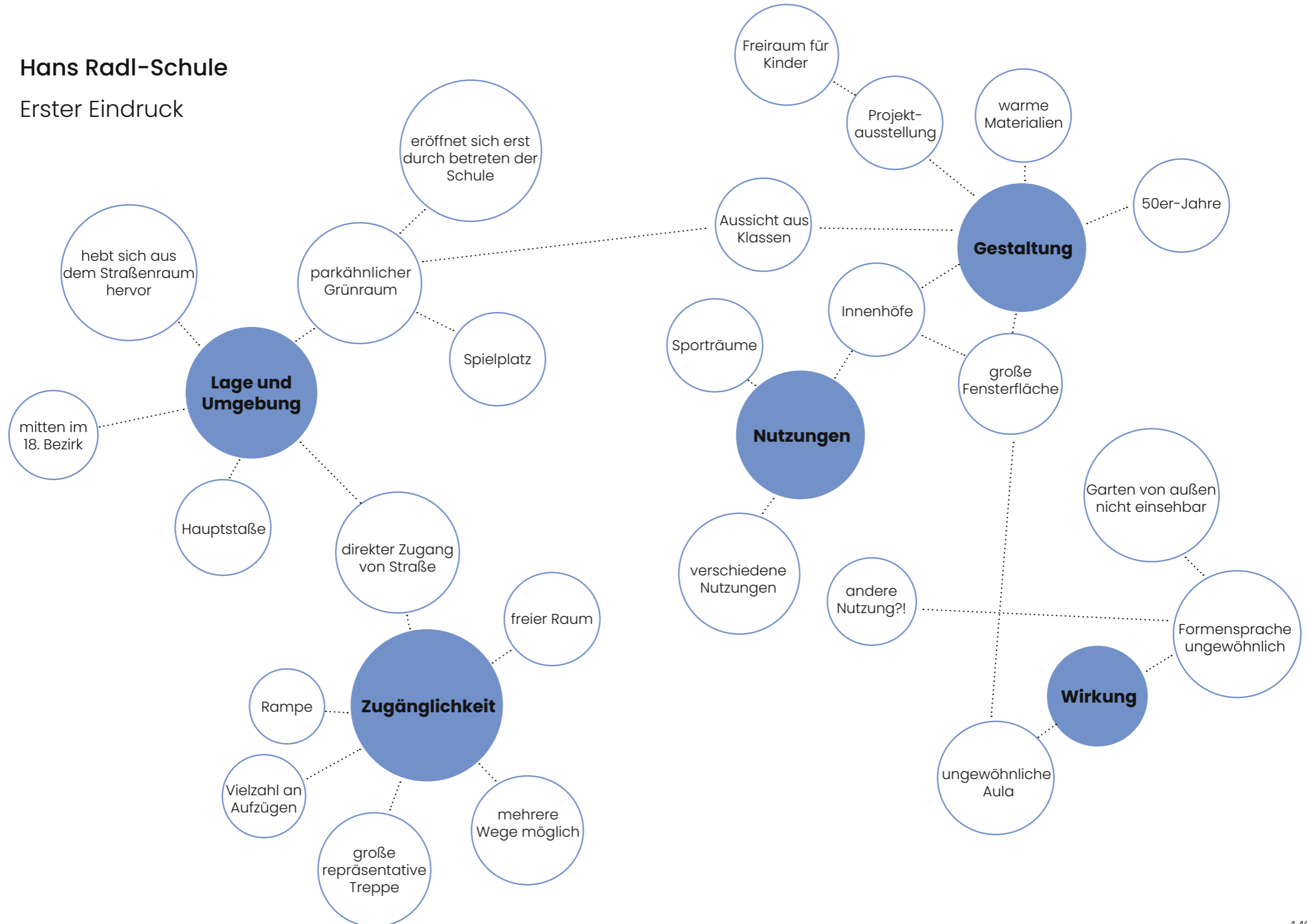


Karte: Abb.28: Schwarzplan Wien mit Markierung Standort Schulen.



Hans Radl-Schule

Erster Eindruck





Karte: Abb.29 : Bezirksübersicht mit Markierung Standort Schule, eigene Darstellung.

Hans Radl-Schule

Geschichte

Auf dem Schulgelände hat sich ursprünglich das Czartoryskischlösschen befunden. Dabei handelt es sich um einen Bau aus dem 19. Jahrhundert und es war einst als Zentrum für Wiener Salonkultur und später als die Residenz des britischen Botschafters bekannt. Nach mehrfacher Enteignung befand es sich Anfang der 1950er-Jahre dann in einem derart beschädigten Zustand, dass eine Sanierung ausgeschlossen war und so lediglich der Abriss als Option übrig blieb.¹ Am 19. Oktober 1959 erhielt das Areal jedoch eine neue Nutzung, als dort eine Sonderschule für körperbehinderte Kinder, von Viktor Adler erbaut, eröffnet wurde.

Was den Schulbau betraf, war es eine architektonische Neuheit zu seiner Zeit. Sowohl die großen Glasfronten als auch der großzügige Schulgarten sowie der barrierefreie Zugang waren ein komplett neuer Zugang zum Thema der Schulgestaltung.

Die Schule, eine Volks- und Hauptschule, wurde im Jahr 1989 zu Ehren von Hans Radl (1894–1973) benannt. Hans Radl setzte sich durch seine persönlichen Erfahrungen in Folge seines Militärdienstes mit dem Anliegen und Bedürfnissen von körperbehinderten Kindern auseinander.

¹ Vgl. Sternthäl, Barbara, Pittel + Brausewetter [Hg.] (2020): „150 Jahre Bauen im Zentrum Europas“, 1. Auflage, Brandstätter, S.191.

Er hatte im Jahr 1926 im Zuge der österreichischen Schulreform die Initiative ergriffen und den Bau der ersten Tagesheimschule für körperbehinderte Kinder in der Kauergasse 3-5 vorangetrieben. Seine engagierte Arbeit führte zur Gründung der Österreichischen Arbeitsgemeinschaft für Heilpädagogik.² Die Sonderschule auf dem ehemaligen Gelände des Czartoryskischlösschens wurde zu einem bedeutenden Ort der Bildung und Fürsorge für körperbehinderte Kinder, und die nach Hans Radl benannte Einrichtung setzte seine bedeutende Tradition fort.³

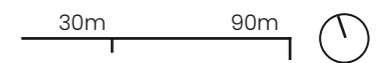


Architekturfotografie: Abb.30: Czartoryskischlösschen, 18. Bezirk. Wien, 1932, oA.

² Vgl. <https://hansradl.schule.wien.at/unsere-schule/geschichte/> [30.05.2023].
³ Vgl. <https://www.geschichtewiki.wien.gv.at/Czartoryskischlösschen> [30.05.2023].



Lageplan: Abb.31: Hans Radl-Schule, 18. Bezirk, eigene Darstellung.



Materialität

„Erst als wir die großen Läufer in der Aula entfernten, kam der überdimensionale Pfeil zum Vorschein“⁴
Freilegung des Bodenmosaiks

- Tom Koch (Autor und Grafiker)

Die charakteristische Materialität des Gebäudes, das 1959 von Viktor Adler entworfen wurde, spiegelt deutlich den Stil der Nachkriegszeit wider. Die äußere Erscheinung ist geprägt durch das Einsetzen von Materialien wie Aluminium, Linoleum, Terrazzo, Klinker und Glassteinen. Besonders in der großzügigen Eingangshalle ist das Zeitalter der Erbauung in den 1950er-Jahren sowohl sichtbar als auch spürbar. Die Oberflächen und die Innenausstattung sind größtenteils original erhalten geblieben, wie in den Vergleichsbildern von damals und heute deutlich wird. Die prägnante Freitreppe mit der anschließenden Galerie, die ins erste Obergeschoss führt, sowie die raumhohe Glasfassade zum Innenhof prägen den Raum. Die Fassade besteht aus drei Schiebeelementen mit filigranen Aluminiumprofilen, die die Halle stets mit ausreichend Tageslicht versorgen. Auf der gegenüberliegenden Seite befindet sich eine vollflächige Holzvertäfelung, ein typisches Gestaltungselement der 1950er-Jahre. Der Boden, der an Terrazzo erinnert, besteht aus bunten Fliesen mit grauen, weißen, grünen und roten Sprenkeln. Die Details wie die Metall-Brüstung der Treppe, die Beschilderung, die Türstöcke und die Wanduhr sind im Originalzustand erhalten geblieben, wobei einzelne fehlerhafte Teile im selben Stil ersetzt wurden.

⁴ <https://www.ubm-development.com/magazin/mid-century-vienna/> [13.11.2023].

In den Jahren 1999 und 2002 wurde das Gebäude saniert, wobei besonderes Augenmerk darauf gelegt wurde, die Authentizität des Erscheinungsbildes und die damit verbundene Atmosphäre zu bewahren. Die sorgfältige Pflege und permanente Nutzung des Gebäudes seit 1959 haben es ermöglicht, viele dieser einzigartigen Details zu erhalten und es so zu einem der wenigen Bauwerke seiner Zeit, die bis heute original erhaltenen sind, gemacht. ⁵



Architekturfotografie: Abb.32: Aula Hans Radl-Schule, 18. Bezirk, Wien, oA.

⁵ Vgl. <https://elibrary.vdi-verlag.de/10.51202/2190-4278-2019-2-44/man-lernt-nie-aus-bildungsbauten-der-wiener-nachkriegsmoderne-als-abbild-ihrer-zeit-jahrgang-10-2019-heft-2?page=1> [21.07.2023].

Nutzung

Neben ihrer markanten architektonischen Gestaltung stellte die Hans-Radl-Schule für körperbehinderte Kinder zur Zeit ihrer Errichtung einen komplett neuen sozialpädagogische Ansatz im Schulbau dar. Das Gebäude zeichnete sich durch eine barrierefreie Erschließung und ein innovatives pädagogisches Konzept aus, das insbesondere auf die Bedürfnisse von Schülern mit besonderen körperlichen Anforderungen einging.

Ein wegweisendes Merkmal war das Konzept der Horträume. Dabei handelt es sich um eine Art erweiterter Klassenraum, der von zwei Klassen gemeinsam oder individuell genutzt werden konnte. Neben den klassischen Klassenräumen wurden auch viele verschiedene Therapieräume in den Raumplan mit aufgenommen, darunter beispielsweise auch ein Hallenbad. Im Mittelpunkt des Designs stand die Verbindung von Unterricht und Therapie sowie die Schaffung von Räumen, um optimale Betreuungsverhältnisse zu ermöglichen.

Die Hans-Radl-Schule setzte nicht nur neue architektonische Maßstäbe, sondern etablierte auch neue Standards in der Integration von Bildung und Therapie für Kinder mit besonderen Bedürfnissen. Ihr innovatives Konzept und die Schaffung von speziellen Räumlichkeiten trugen dazu bei, die Schule nicht nur für körperlich eingeschränkte Kinder attraktiv zu machen. Mittlerweile handelt es sich bei der Mittelschule um eine inklusive diverse Schule, welche von Kindern der 5. bis 8. Klasse besucht werden kann. Und auch die Volksschule hat ihr Betreuungsspektrum erweitert und es besteht nun die Möglichkeit, Kinder mit Mehrfachbeeinträchtigungen betreuen zu lassen, dies auch in kleineren Inklusivklassen im Umfang von vier bis sechs Kindern (2023/24 - drei Inklusivklassen).



Architekturfotografie: Abb.33: Snoezelen Raum, Hans Radl-Schule, oA.



Architekturfotografie: Abb.34: Sportraum, Hans Radl-Schule, 2013, © Fatih Yavuz.



Grundriss: Abb.35: Erdgeschoss Grundriss, Hans Radl-Schule, eigene Darstellung.



Architekturfotografie: Abb.36: Außenansicht von Währingerstraße Hans Radl-Schule, 18. Bezirk, Wien, 2021, © Christian Volek.

Architektur

Wenn man von der Währingerstraße aus einen Blick auf die Front der Architektur wirft, könnte man ein Schwimmbad oder eine ähnliche Nutzung eines öffentlichen Gebäudes vermuten. Die Auskrugung des Obergeschosses sowie die Glasfront geben nur wenige Hinweise auf eine Schule.

Das Schulgebäude selbst setzt sich aus zwei mehrgeschoßigen Trakten zusammen. Ein spezielles Detail ist die Weitläufigkeit und die pavillonartige Anordnung im ehemaligen Park des Czartoryskischlossls zueinander. Ein weiteres Merkmal ist, dass die Schule nicht direkt an das Niveau der Straße anschließt, sondern etwas höher gelegen ist. Dieser Höhenunterschied wird am Haupteingang durch eine Rampe und eine anliegende Treppe überbrückt. Von dort aus gelangt man direkt in die 230 qm große Aula, welche als Verbindungsglied zwischen den beiden Gebäudeteilen dient.

Mit etwa 300 Schülern, die in kleinen Klassen unterrichtet werden, bietet die Schule nicht nur traditionellen Unterricht, sondern integriert auch verschiedene Therapieangebote. Ein Teil davon befindet sich im vorderen Teil des Erdgeschosses, darunter der Motopädagogikraum, das Schwimmbad und einer der Sporträume sowie eine Bibliothek mit Blick in den Innenhof.

Darüber hinaus verfügt die Schule über eigene Räume für Physio-, Ergo- und Logotherapie. Diese umfassenden Einrichtungen bieten den Schülern nicht nur eine hochwertige Bildung, sondern auch individuelle therapeutische Unterstützung.

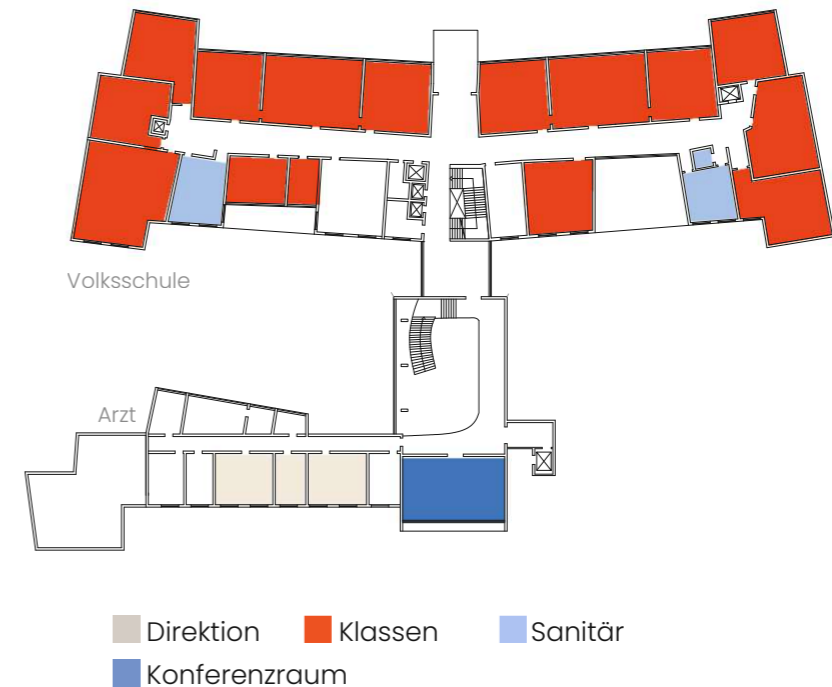
Durch die Integration von Unterricht und Therapie an einem Ort werden Zeitersparnisse erzielt, was zu einer deutlichen Entlastung für alle Beteiligten führt.

Das pädagogische Konzept sieht vor, dass Schüler zwischen Gruppenunterricht und Einzeltherapie wechseln, wobei jeder seinen eigenen Stundenplan und individuellen Ablauf hat. Innerhalb der kleinen Klassen wird auf die unterschiedlichen Bedürfnisse der Schüler eingegangen. Dadurch kann es auch vorkommen, dass bis zu drei verschiedene Lehrpläne gleichzeitig zur Anwendung kommen.

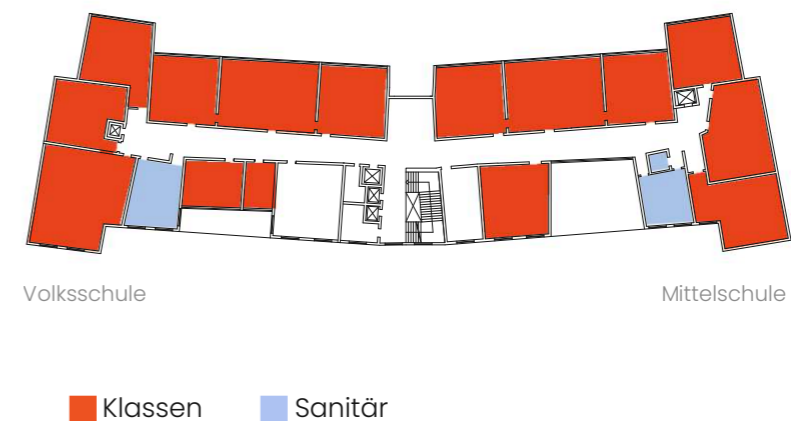
Im hinteren Gebäudebereich finden Klassenräume der Volks- und Mittelschule Platz, sowie weitere Intensivräume, die Mensa und ein weiterer Sportraum.

Um den Gebäudekomplex zu erschließen, gibt es viele Möglichkeiten, zum einen die freie Treppe in der Aula, welche in das 1. Obergeschoss führt, wo sich die Administration befindet und ein Konferenzraum. Von dort aus gelangt man dann durch einen Übergang in den hinteren Gebäudeteil. Eine Besonderheit ist die Anzahl der untergebrachten Lifte. Es befindet sich nahezu an jeder Seite des Gebäudes mindestens eine mögliche barrierefreie Erschließung, dazu kommt, dass zwei der Lifte mit Unterdrucksystemen ausgestattet sind und so auch im Brandfall einsetzbar sind. Generell lässt sich das Gebäude von vielen Seiten erschließen.

Eine weitere Besonderheit der Architektur, welche aber durchaus mit dem pädagogischen Konzept zusammenhängt, ist die Anordnung der Klassen zueinander. Es werden immer zwei Klassen mit einem Hortraum in der Mitte verbunden. Dieser wird für verschiedene Aktivitäten genutzt und dient als Art freier Lernraum. All diese Räume haben einen Blickbezug ins Grüne. Die architektonische Gestaltung des Schulgartens und die Ausrichtung der Klassenzimmer in dessen Richtung unterstreichen das Bestreben, eine inklusive Umgebung zu schaffen.



Grundriss: Abb.37: 1.Obergeschoss Grundriss, Hans Radl-Schule, eigene Darstellung.



Grundriss: Abb.38: 2.Obergeschoss Grundriss, Hans Radl-Schule, eigene Darstellung.



Architekturfotografie: Abb.39: Außenansicht von Gartenseite, Hans Radl-Schule, 18. Bezirk, Wien, oA.



Architekturfotografie: Abb.40: Außenansicht von Gartenseite, Hans Radl-Schule, 18. Bezirk, Wien,2021, © Christian Volek.

Die großen Fensterfronten ermöglichen es von jedem Standort einen Blick ins Freie zu haben. Der Schulgarten, der vielmehr einer Parkanlage ähnelt, wird wenn möglich auch als Klassenzimmer im Freien genutzt und dient ebenfalls als Sportfläche für die Kinder. Dort wurde sogar die erste Rollstuhlschaukel Österreichs installiert.⁶

Eine Herausforderung in der Benutzung des Gebäudes ist das Beherbergen von zwei Schulen in einem Gebäude, dadurch kommt es natürlich zu einem organisatorischen Mehraufwand, vor allem wenn es um die Aufteilung der Sonderräume - Küche, Snoozelraum, Turnräume, Schwimmbad, Theraphieräume (Physik und Ergo) oder Garten, geht.

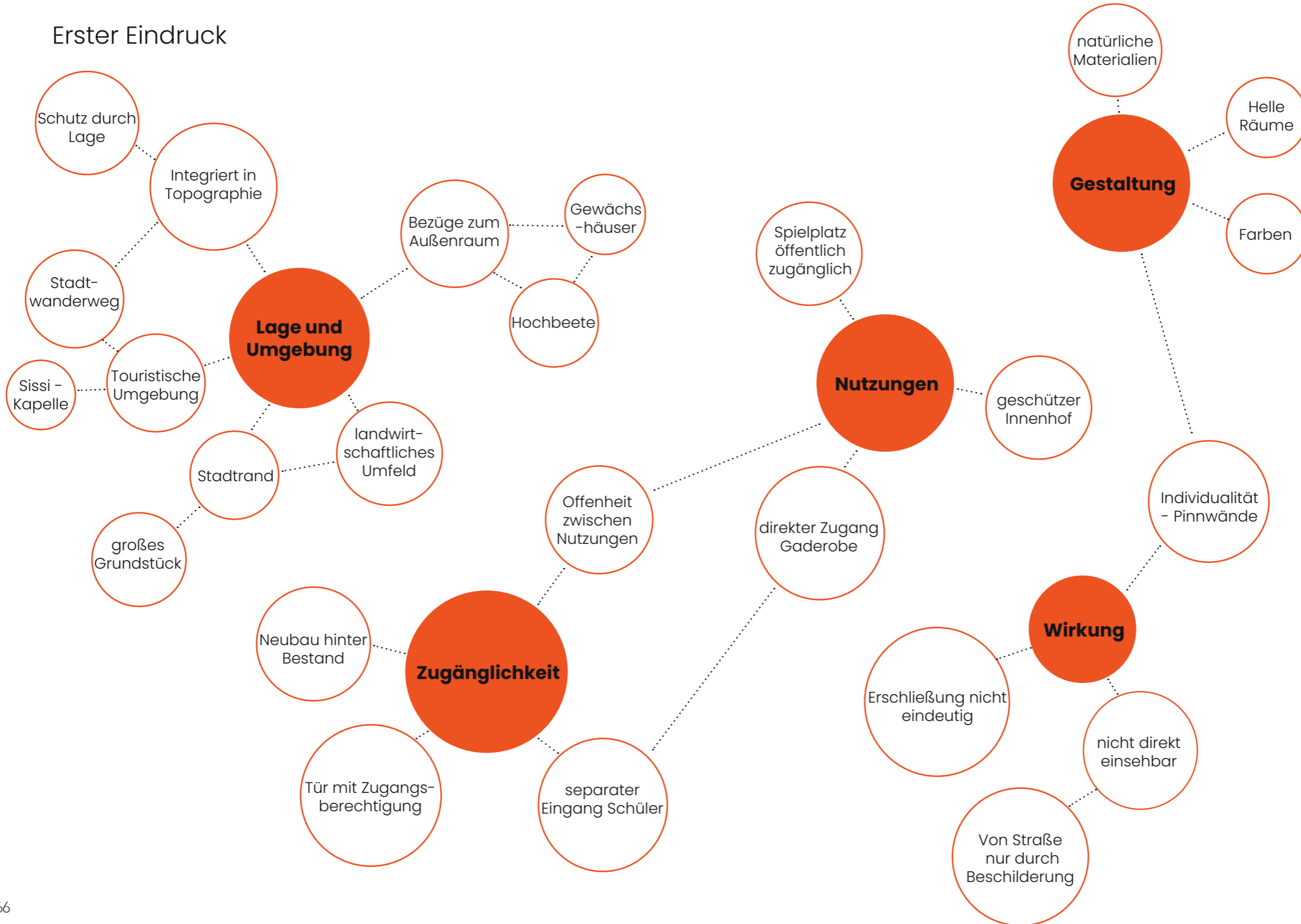


Fotografie: Abb.41: Schulgarten, Hans Radl-Schule, Wien,2021, © Christian Volek.

⁶ Vgl. https://www.meinbezirk.at/waehring/c-lokales/hans-radl-schule-waehring-versteckter-schatz_a1935542 [30.05.2023].

Schule am Himmel

Erster Eindruck





Karte: Abb.42: Bezirksübersicht mit Markierung Standort Schule, eigene Darstellung.

06

Schule am Himmel

Geschichte

Das Areal „Am Himmel“ ist seit langer Zeit ein beliebtes Ausflugsziel im 19. Bezirk für Wiener sowie zahlreiche Touristen. Ab 1784 wurden dort Gartenanlagen mit aufwendigen Wasseranlagen, Teichen und exotischen Bepflanzungen um das Schloss am Himmel errichtet. Ab dem Jahr 1834 wurde der Zutritt zu diesen Anlagen auch nur noch mit einer gültigen Eintrittskarte gestattet. Das ehemalige Bauernhaus, später als Meierei genutzt, beherbergte das Gasthaus „Schweizerhütte“. Der gesamte Gebäudekomplex erhielt später den Namen „Franz Hamelas Meierei und Restauration „Am Himmel“ und blieb, ebenso wie der Gastgarten, bis nach dem Ersten Weltkrieg bestehen. Auch die in den Jahren 1854–1856 erbaute Sisi-Kapelle wurde zu einer vielbesuchten Touristenattraktion mitten im Wienerwald.

Im Jahr 1997 erwarb das Kuratorium Wald große Teile des Areals „Am Himmel“. Durch die Einführung des Lebensbaumkreises, das Café Restaurant Oktogons inmitten eines Weingartens und der Kinderspielplatz wurde das Gelände wieder zu einem attraktiven Ziel für Besucher aus der Stadt. Dies machte den Ort zu einer eher ungewöhnlichen Wahl für den Standort einer Schule. Bis heute haben die Sisi-Kapelle und das Oktogon am Himmel ihre historische Bedeutung bewahrt. Der aktuelle Standort der Caritas Schule am Himmel liegt genau zwischen diesen beiden Punkten. Die Verbindung zwischen der Geschichte dieses idyllischen Areals und der zeitgenössischen Bildungseinrichtung der Caritas spiegelt die Vielseitigkeit und historische Kontinuität dieses Ortes wider.¹

¹Vgl. <https://www.himmel.at/lebensbaumkreis/geschichte-am-himmel/> [30.05.2023].

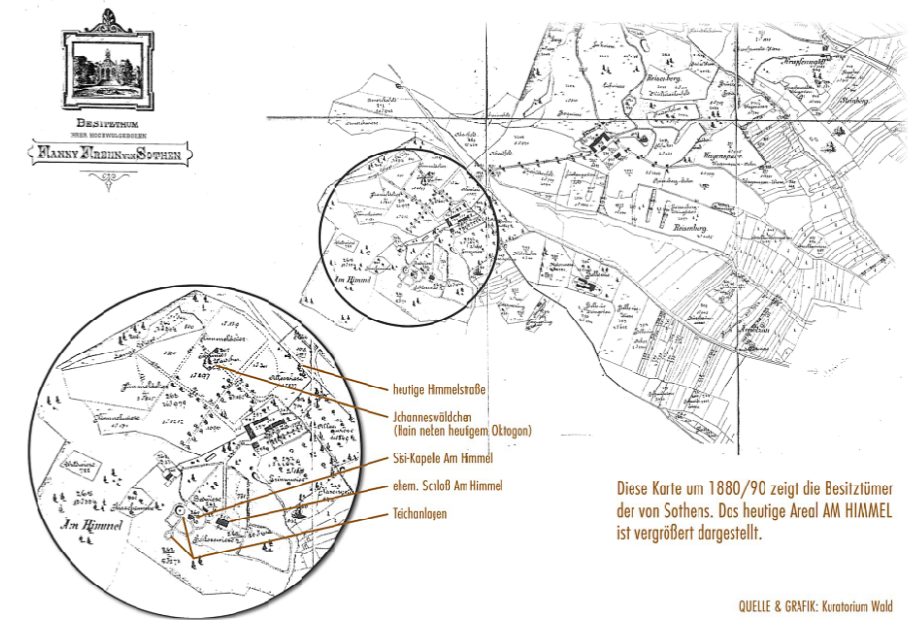
Nutzung

Ursprünglich als klassische Sonderschule konzipiert, wurde die Schule am Himmel im Jahr 2015 neu eröffnet und verwandelte sich in eine moderne Inklusionsschule. Das Inklusionsprojekt im landwirtschaftlichen Umfeld wurde durch die MAGK Architekten umgesetzt. Die Architekten führten eine umfassende Erweiterung, Sanierung und Umstrukturierung durch, bei der der ältere Teil der Schule nicht nur renoviert, sondern auch das Fundament verstärkt wurde. Eine Neugestaltung der Bodenaufbauten und Innenwände sowie die Ertüchtigung des Dachgeschosses mithilfe einer Stahlrahmenkonstruktion waren Teil der umfangreichen Maßnahmen. Der Zubau erfolgte in einer Mischung aus Stahlbeton- und Holzbauweise. Die Schulstruktur setzt sich aus ungefähr 120 Kindern mit und ohne Behinderung zusammen. Ein Drittel davon haben einen sonderpädagogischen Förderbedarf, während zwei Drittel unter regulärem Lehrplan lernen. Es werden jedoch in allen Lehrplänen alternative Lernformen mit Methoden von Montessori, Freinet, Steiner, aber auch modernen Ansätzen von Omer oder Müller zu Selbsttätigkeit und Selbstverantwortlichkeit integriert.²

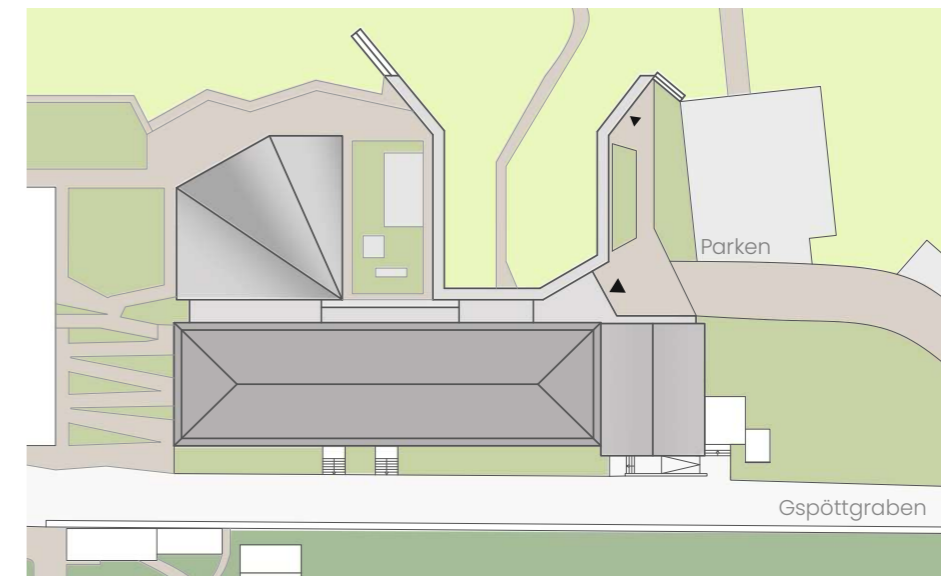
Architektur

Die Neugestaltung der Schule wurde geprägt von einer neuen Clusterstruktur mit Lernzonen, die keine feste Zuteilung zu bestimmten Klassen haben, sondern vielmehr flexibel genutzt werden können. Ebenso wurden spezielle Räume für Therapie und Rückzugsecken geschaffen. Der Umbau und Neubau der Caritas Kinder und Jugendeinrichtung HIM wurde in zwei Projektphasen aufgeteilt.

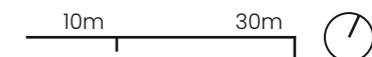
² Vgl. <https://www.goya.at/WERK/him5.html#/0> [30.05.2023].

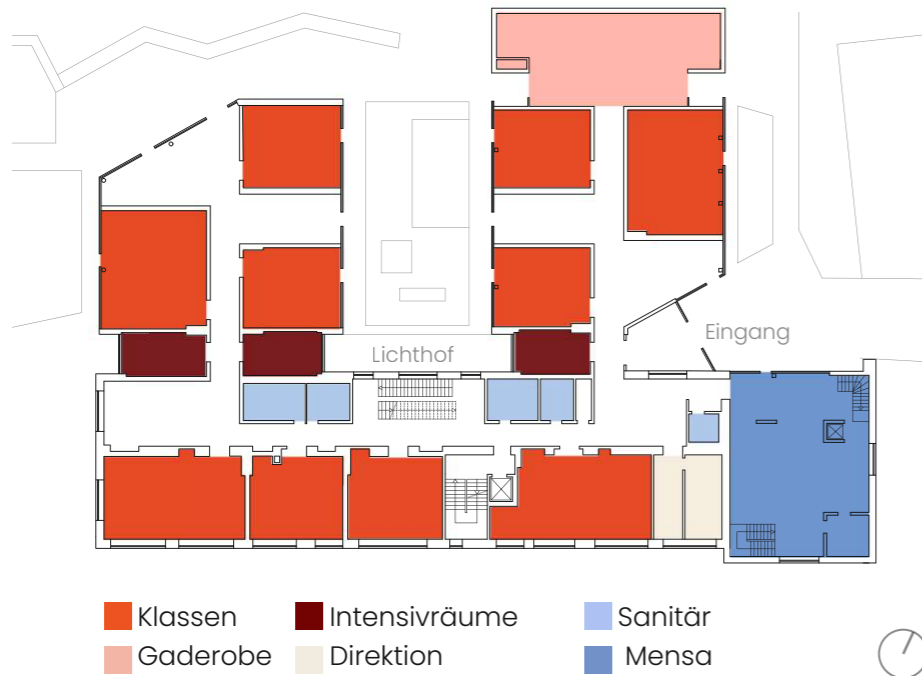


Historische Karte: Abb. 43: „Am Himmel“, 19. Bezirk, Wien, Kuratorium Wald.



Lageplan: Abb. 44: Schule am Himmel, 19. Bezirk.





Grundriss: Abb.45: Erdgeschoss Grundriss, Schule am Himmel, eigene Darstellung.



Architekturfotografie: Abb.46: Schule am Himmel, MAGK Architekten, Wien, 2020,
© Hertha Hurnaus Fotografie.

In der ersten ging es primär um die Umstrukturierung der bestehenden Gebäude. Dabei wurden störende Strukturen zurückgebaut sowie die Erschließungsstrukturen herausgearbeitet. Dies geschah durch den Umbau der bestehenden Stiegenhäuser und deren Modernisierung und Anpassung an aktuelle Normen. Ebenso wurde der Werkstattbereich und die Räumlichkeiten für die Beschäftigungstherapie zentralisiert. Sie befinden sich jetzt im Untergeschoss, welche durch zwei für Hort und Therapie separate Eingänge erschlossen werden können. Dort befindet sich ebenfalls die Tagesküche und ein Bewegungsraum. Die Erschließungsstraße Gspöttgraben für das Untergeschoss befindet sich leicht erhöht zu den Eingängen. Durch Treppen und Rampen wird jedoch ein direkter Zugang ermöglicht. Ebenso wird vom Gspöttgraben der Garten mit dem Glashaus sowie weitere Außenbereiche erschlossen.³

In der zweiten Projektphase entstand die neue Schule am Himmel. Im Vordergrund stand das Konzept der baulichen Adaptierung des Bestands. Die geplanten baulichen Veränderungen zielten darauf ab, die Nutzung auf wenige, kompakte und barrierefrei zugängliche Gebäude zu konzentrieren und so die Nutzung zu optimieren. Dies soll gewährleistet werden, indem zwei Neubauteile das bestehende Hauptgebäude ergänzen, wodurch ebenfalls ein barrierefreier Zugang gewährleistet werden soll. Dabei wird das Hauptgebäude im Inneren neu strukturiert und erhält durch den Neubau zusätzliche notwendige Flächen. Da es sich um eine Fläche mit der Widmung Spk⁴ handelt und man so die Baudichte auf dem Grundstück nicht erhöhen durfte, mussten Gebäude im Ausmaß der neu zu bauenden Gebäude erst einmal abgerissen werden.

³ Vgl. <https://www.goya.at/WERK/him5.html#/0> [30.05.2023].

⁴ Definition „Spk“: Parkschutzgebiete sind Flächen, die für Gartenanlagen bestimmt sind.

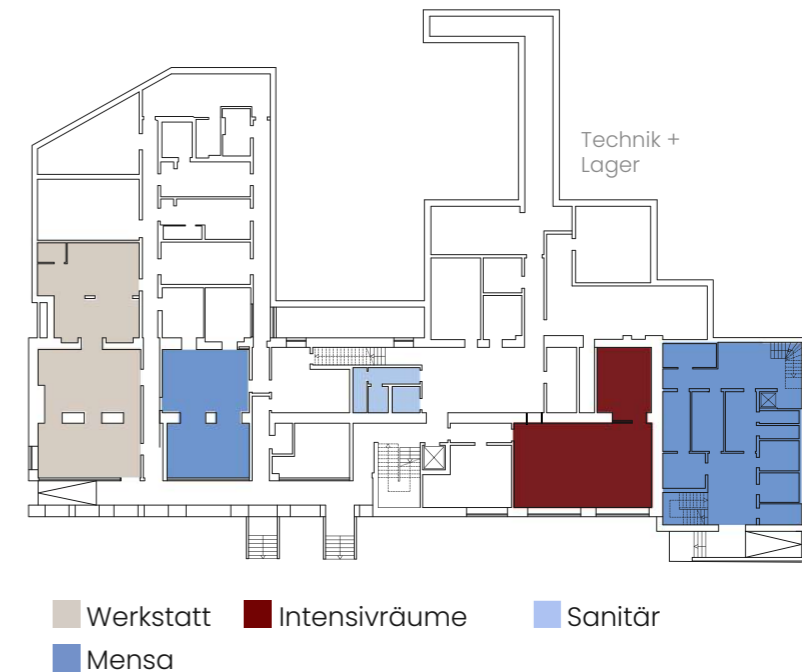
Insgesamt erstreckt sich das Gebäude über 4 Geschosse, jedoch wird das Dachgeschoss zurzeit nicht genutzt und es steht eine Umgestaltung der Fläche, die ehemals als betreute Wohngemeinschaft genutzt wurde, an.

In diesem Teil des Gebäudes befindet sich auch das durchgehende Treppenhaus, welches den einzigen Lift beherbergt. Der Bereich, der ausschließlich als Schule dient, wird über eine offene Treppe erschlossen und verbindet so das Untergeschoss mit dem 1. Obergeschoss.

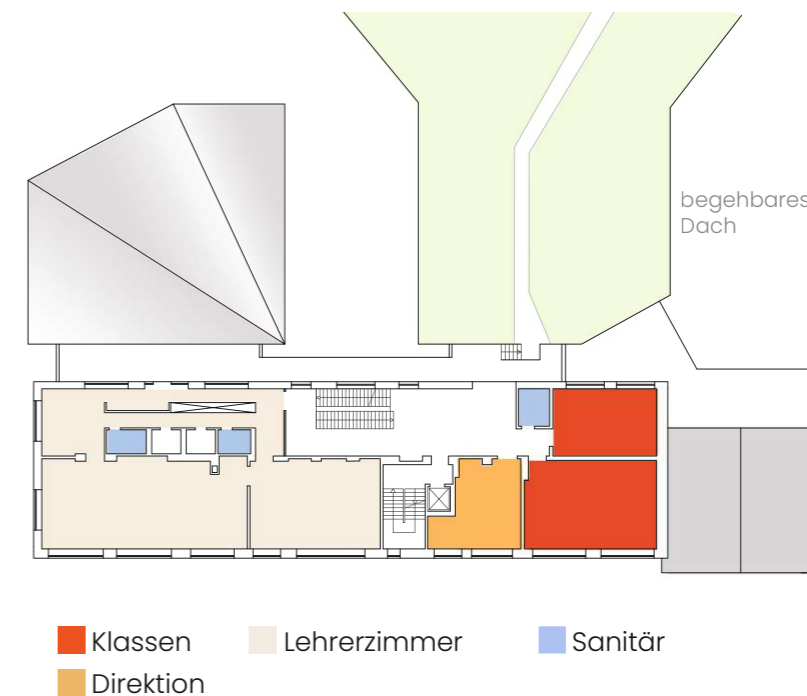
Das Gebäude selbst bietet mehrere Möglichkeiten der Erschließung, einerseits über den Vorplatz und den Haupteingang, es gibt jedoch auch weitere Zugänge durch die Garderobe, wo jedes Kind seinen eigenen Spind vorfindet. Links vom Haupteingang befindet sich das Zwettlerhaus, es beherbergt die Mensa sowie die benötigten Nebenräume. Dort besteht auch die Möglichkeit der Öffnung der Glasfassade in den Außenraum. Auch diese kann von zwei Seiten erschlossen werden, dem Vorplatz und vom Untergeschoss über den Gspöttgraben. Im Bereich vor der Mensa befindet sich ein Display mit Bildern, Beschriftung und einer Sprachassistentz mit den täglich wechselnden Essensangeboten.



Architekturfotografie: Abb.47: Schule am Himmel Eingangsbereich, MAGK Architekten, Wien, 2020, © Hertha Hurnaus Fotografie.



Grundriss: Abb.48: Untergeschoss Grundriss, Schule am Himmel, eigene Darstellung.



Grundriss: Abb.49: 1 OG Grundriss, Schule am Himmel, eigene Darstellung.

Direkt daneben befindet sich die Direktion mit einem Übersichtsplan, zu dem man vom Haupteingang mit Hilfe von Leitstreifen hergeleitet wird. Die Klassenräume auf dieser Ebene sind von der Größe sehr ähnlich, jedoch haben nur die Räumlichkeiten im Neubau einen direkten Zugang zum Außenraum. Zwischen den Klassenräumen befinden sich immer wieder kleinere Intensivräume, welche zum Beispiel für Ergotherapie oder Musiktherapie genutzt werden. Jedoch bietet hier auch die offen gestaltete Flurzone Möglichkeiten, Kinder zu betreuen, dies soll eine flexible, anpassungsfähige Lernumgebung garantieren.

Die Anordnung der Klassen im Schulgebäude ist durch die unterschiedlichen Jahrgangsstufen getrennt. Das Hauptgebäude (Bestand) beinhaltet sowohl Klassen im Erdgeschoss und 1. Obergeschoss sowie Intensiv- und Atelierräume im Untergeschoss.



Architekturfotografie: Abb.50: Schule am Himmel Bestand, Gspöttgraben, Wien, 2020, © Hertha Hurnaus Fotografie.



Architekturfotografie: Abb.51: Schule am Himmel begehbare Gründach, Wien, © Cassandra Oechsler.

So entsteht zum Beispiel im 1. Obergeschoss eine „Homepage“ für die 10-14-jährigen, sodass sie sich mehr mit ihrem Raum identifizieren können und zugehörig fühlen. Dort haben sie auch ihren eigenen Zugang zur begrünten Dachlandschaft mit Spielplatz und der Möglichkeit, den Unterricht nach draußen zu verlegen. Wohingegen durch die Zonierung, die kleineren Kinder im Erdgeschoss untergebracht wurden.⁵ Die Freiraumgestaltung mit den verschiedenen Höfen und die Wiese, die sich über ein Großteil des Gebäudedaches erstreckt, regen die Nutzer dazu an, den Raum zu nutzen und ihn sich anzueignen. Die offene Gestaltung fordert so jeden auf, sich mit dem Raum intensiv zu befassen und ihn sich anzueignen. In den weiteren Geschossen finden ähnlich wie bei der Hans Radl-Schule weitere Therapieräume ihren Platz.

⁵ Vgl. <https://www.woschitzgroup.com/dorfschule-am-himmel/> [13.11.2023].



Architekturfotografie: Abb.52: Klassenraum, Schule am Himmel, Wien
© Cassandra Oechsler.



Architekturfotografie: Abb.53+54: Flurzone, Schule am Himmel, Wien
© Cassandra Oechsler.

Auffällig ist der viele Einsatz von Glasflächen im gesamten Gebäude, nahezu jede Tür weist ein nebenstehendes Glaspanel auf. Jedoch sind diese dann auch mit transluzenter Folie beklebt, welche das Einsehen in den Raum verhindern. Auffällig ist auch der barrierefreie Zugang zu allen Geschossen, der nur durch den Lift im Treppenhaus gewährleistet werden kann. Dieser befindet sich hinter einer Brandschutztür, die zum einen abgeschlossen und zum anderen für Kinder im Rollstuhl nur schwer zu öffnen ist.



Architekturfotografie: Abb.55: Zugang Lift, Schule am Himmel, Wien
© Cassandra Oechsler.

„Das Problem ist aber nicht die individuelle Person mit ihrer Beeinträchtigung, sondern es sind die Barrieren in der Gesellschaft, die wir beseitigen müssen “

- Björn Fisseler

Diskussion

3

07

Evaluation

Architektur für Beeinträchtigte

07

Gegenüberstellung

Hans Radl-Schule

Außerraum - Bezüge

- + trotz zentraler Lage „mitten im Grünen“
- + Sichtbezüge in den Park
- kein direkter Zugang dazu außer im IOG

Erschließung

- + Anzahl der Lifte (auch im Brandfall)
- + viele Ein- und Ausgänge
- Weitläufigkeit durch Gebäudekomplex
- breite Türen und Flure

Gestaltung

- + große Fensterflächen, viel Licht
- + gestaltbare Wandflächen (Rahmen, Pinnwände)
- dunkle Flure, fehlende Farbe

Multifunktionalität

- + Aula als multifunktionaler Raum
- + Garten als „Sportgerät“
- Räume mit definierten Nutzungen

Flexibilität

- + gemeinsamer Hortraum für 2 Klassen
- + unterfahrbare Möblierung

Individualität

- + Rückzugsorte wie Snoozelraum
- + reiches Angebot an Bewegungsflächen
- + Klassenräume stiften Identifikation

Leitsysteme

- mehr auf Einschränkungen im Bewegungsapparat ausgelegt
- schwer zu lesender Grundriss

Schule am Himmel

- + eingebettet in die Natur
- + Zugänge in den Freiraum
- + Möglichkeit den Klassenraum zu erweitern

- + breite Türen und Flure
- nicht auf Kinderhöhe angepasst (Schalter, Handläufe)
- schwere Brandschutztür vor Lift (Schlüssel)

- + privater Eingang für Kinder mit Garderobe
- + offene Bereiche mit Akustikpaneelen
- abgeklebte Glasflächen - Gefühl der Trennung

- + gleichgroße Räumlichkeiten
- zusätzliche Räume ohne zugewiesene Nutzung fehlen in der Cluster Struktur

- + Außenraum als Klassenraum (Glashaus, Dach..)
- + Flurzonen können beliebig mitgenutzt werden
- + anpassbare, variable Möbel

- + Wände mit Kunst und Projekten
- + Nischen zum zurückziehen im Flurbereich
- kein Raum für Entspannung

- + Farbsystem
- + Leitstreifen zur Informationstafel
- + 2-Sinne-Prinzip
- Höhe Beschriftung nicht auf Kinder angepasst

07

Im Folgenden werden die Ergebnisse der räumlichen- und pädagogischen Zugänge mit den Schwerpunkten der Barrierefreiheit, Zugänglichkeit und Aneignung an Beispielen der Hans Radl-Schule und der Schule am Himmel diskutiert. Dabei werden die Befunde der qualitativen Forschung mit den theoretischen Annahmen zusammengefasst, sowie vor dem Hintergrund der bestehenden Studie zum Thema interpretiert. Grenzen der Vergleichbarkeit, Schwierigkeiten im Forschungsprozess, die Erörterung der Ergebnisse und ihre Bedeutung für den wissenschaftlichen sowie gesellschaftlichen Diskurs und der schulischen Praxis folgen diesem Vorgehen, um einen anschließenden Ausblick dieses Themas zu geben.

Architektur für Beinrätchtige

Die Analyse der Hans Radl-Schule und der Schule am Himmel verdeutlicht die vielfältigen Ansätze für die Gestaltung einer barrierefreien und inklusiven Schulumgebung. Beide Schulen setzen auf eine offene Gestaltung als Grundlage für ihre inklusive Nutzung. Es eröffnen sich immer wieder Zonen, welche von Allen genutzt werden können, oder auch als Rückzugsort dienen. Sowohl Bestands- als auch Neu- oder Umbauten bieten die Chance, innovative Wege zu gehen, doch damit sind auch Widersprüchlichkeiten verbunden.

In der Hans Radl-Schule liegt der gestalterische Fokus, durch ihre Vergangenheit als Sonderschule für körperbehinderte Kinder, deutlich auf architektonischen Strukturen für physisch eingeschränkte Schüler, wobei jedoch auch Dinge wie Leitsysteme und das Zwei-Sinne-Prinzip bei der Umsetzung fehlen.

Die Schule am Himmel hingegen nutzt Leitsysteme und Farbcodes, integriert das Zwei-Sinne-Prinzip im Mensa-Bereich, steht jedoch vor Herausforderungen bei der Erschließung und Barrierefreiheit. Beide Schulen zeigen, dass die Umsetzung von Maßnahmen, sei es in Form von Erschließungsmöglichkeiten oder Leitsystemen, eine komplexe Angelegenheit ist.

Die Rolle des Raums für eine inklusive Schule wird als zentral betrachtet, wobei dieser in einem traditionellen Klassenraum-Flur-Setting nur eingeschränkt wirken kann. Die Literatur, Best-Practice Beispiele und empirische Forschung unterstreichen, dass der Raum eng mit dem Leitbild der Schule verknüpft ist und die Grundlage dafür bildet.

Bewusstsein für den Raum schaffen beeinflusst nicht nur bewusst, sondern auch unterbewusst. Die Lernflächen in Schulen bestehen nicht nur aus den Klassenräumen, es werden viele weitere Räume benötigt, für Bewegungen, Entspannung oder auch Bereiche, um sich zurück zu ziehen. So wird deutlich, dass die Variabilität und Anpassbarkeit heutzutage eine entscheidende Rolle spielt. Die Bereiche müssen auf die Nutzer reagieren können und sich den verschiedenen Tagesabläufen dynamisch anpassen. Die Schule und ihre Räumlichkeiten muss den Kindern und Lehrenden ermöglichen, ein dynamisches Raumverständnis kreieren zu können, denn nur so kann ein Wechselspiel und Aneignung zwischen dem physischen Raum und den Nutzern entstehen. Der inklusive Leitgedanke sollte als architektonisches Grundgerüst dienen und von dort aus die Raumkonzepte so gestalten, dass sie aktiv verändert werden können.

Ein gutes Beispiel ist die Anordnung zueinander, die es ermöglichen kann, mehrere „offene“ Räume zusammen zu schließen oder aber auch sie zu unterteilen. Diese integrierten Einheiten sind wandelbar und anpassungsfähig, geben jedoch einen gewissen Rahmen vor, um nicht außer Kontrolle zu geraten.

So zeigt sich auch in beiden analysierten Schulen, dass eine vermeintlich auf den ersten Eindruck Flur-Schule sich nicht mehr an den starren Nutzungsmodellen orientiert und die Monofunktion nun von der Variabilität der Räume überschrieben wird. Zum Beispiel die Hans Radl-Schule, welche mit dem Hort zwischen zwei Klassen einen komplett offenen Raum schafft, der von zwei Gruppen genutzt werden kann. So entstehen neue Möglichkeiten der Begegnung, Interaktion und des Austauschs. Aber auch die Schule am Himmel mit ihrer Cluster Struktur, stellt die unterschiedlichen Zugänge einer Raumnutzung in den Vordergrund. Flurzonen werden zu Aufenthaltsräumen und beinhalten die Möglichkeit der individuellen Nutzung als erweitertes Klassenzimmer. Die sonst meist oft unbespielten Bereiche in einer Schule werden so zu einem wichtigen Bestandteil.

Man kann sagen, dass sowohl Bestands - als auch Neu-/ Umbauten, wenn es um das Thema Barrierefreiheit und Inklusion geht, immer vor Chancen stehen, einen neuen Weg zu ebnen. Aber diese Chancen sind auch gleichzeitig mit Widersprüchlichkeiten verbunden. Sowohl theoretische Vorgaben als auch die Bauordnung bieten allein keine Lösungen für eine funktionierende inklusive Schule. Der Erfolg hängt stark von individuellen Anpassungen ab, wobei eine starke Identifikation und Aneignung entscheidende Elemente für eine gut funktionierende Schule darstellen.

Dies spiegelt sich in der Übereinstimmung zwischen theoretischen Befunden und den Erkenntnissen aus der schulischen Praxis wider. Die Verzahnung von pädagogischem Konzept und räumlichen Gegebenheiten ist von entscheidender Bedeutung. Raum sollte nicht als Begrenzung, sondern als Möglichkeit betrachtet werden. Faktoren wie farbliche Gestaltung, akustische Materialien, räumliche Transparenz und klare Orientierung spielen eine bedeutende Rolle in einer Umgebung, die von unterschiedlichen Akteuren und individuellen Interessen geprägt ist.

Das Fazit hebt die Wichtigkeit der Vielfältigkeit und Anpassungsfähigkeit von Schularchitektur für beeinträchtigte Personen hervor. Erfahrungen aus der Vergangenheit sollten berücksichtigt werden, während gleichzeitig neue Anforderungen und pädagogische Konzepte Raum für Wandlung und Dynamik in der Raumstruktur schaffen. Die Integration von pädagogischen und architektonischen Aspekten ist entscheidend, um eine harmonische Umgebung zu schaffen, die die Bedürfnisse der Lernenden optimal unterstützt. Trotz möglicher Widersprüche zwischen Gebäude und Nutzern liegt der Schlüssel zum Erfolg in der geschickten Balance dieser Elemente.



Grafik: Abb.56: Diverse hands - diversity and inclusion illustration, oA.

08

Conclusio

Ausblick

08

„Schulen sollen deshalb im Hinblick auf ihre Wandlungsfähigkeit geplant werden und ein Gerüst zum Weiterbauen bilden“

Ausblick

Im Kontext einer inklusiven und nachhaltigen Schule ist es von entscheidender Bedeutung, dass die Räumlichkeiten die Kommunikation und Beziehungsarbeit zwischen allen schulischen Akteuren fördern und zugleich Orte schaffen, die von einer bereichernden Architektur und durchdachtem Design geprägt sind. Die Gestaltung der Schule sollte darauf abzielen, ein Umfeld zu schaffen, das die Interaktion und den Austausch zwischen Lehrern, Schülern, Eltern und anderen Beteiligten erleichtert. Dabei spielen architektonische Aspekte wie die Raumstruktur, die Anordnung von Räumen, die Farbgestaltung und die Nutzung von natürlichen Materialien eine wichtige Rolle, um ein angenehmes und inspirierendes Umfeld zu schaffen.

Ein durchdachtes Design trägt dazu bei, dass sich alle Schülerinnen und Schüler unabhängig von ihren individuellen Bedürfnissen und Fähigkeiten gleichermaßen willkommen und unterstützt fühlen.

Ein durchdachtes Gestaltungskonzept, in diesem Fall beispielsweise variables Mobiliar, Leitsysteme zur Orientierung und Farbsysteme, die diese unterstützen, sowie eine gut strukturierte Zonierung der Flächen, machen die erfolgreiche Umsetzung einer inklusiven und nachhaltigen Schulumgebung möglich.

1 Montag Stiftung (2017): „Schulen Planen und Bauen 2.0.Grundlagen, Prozesse, Projekte“, Berlin: Jovis Verlag.

Es bedarf nicht immer eines Neubaus, um eine funktionierende, inklusive und barrierefreie Architektur zu schaffen.

Ein bedeutender Schritt zur Annäherung besteht darin, den vorhandenen Lernraum genau zu betrachten und mögliche Veränderungen in Erwägung zu ziehen. Durch gezielte Umgestaltungen, wie etwa vereinzelte Durchbrüche oder das Überdenken der pädagogischen und räumlichen Möglichkeiten, kann bereits ein großer Umbruch erzielt werden. Die Schule spiegelt die Gesellschaft wider und muss sich kontinuierlich wandeln, um den sich verändernden Entwicklungen in ihrem Umfeld gerecht zu werden. Indem sie sich anpasst und offen für Innovationen bleibt, kann sie eine zeitgemäße und inklusive Lernumgebung bieten, die den Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler von heute entspricht. Ein kontinuierlicher Dialog zwischen pädagogischen Ansätzen und architektonischen Gestaltungsmöglichkeiten ist dabei von zentraler Bedeutung, um eine nachhaltige Verbindung zwischen Schule und Gesellschaft herzustellen und eine zukunftsfähige Bildungseinrichtung zu formen.

Warum ist eine Schule für alle notwendig? Menschen mit Beeinträchtigung haben das Recht auf Inklusion, und es ist ihr Recht, in einer Schule für alle zu lernen. Die Ratifizierung im Jahr 2008 gibt ihnen das Recht, sich auf die UN-Behindertenrechtskonvention zu berufen. Von der rechtlichen Grundlage abgesehen sollte unsere Gesellschaft die Vielfalt von der sie lebt in allen Bereichen annehmen und unterstützen.

Was zeichnet inklusive Schulen aus? Sie berücksichtigen die unterschiedlichen Bildungsanforderungen und Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler und setzen geeignete Lehrmethoden ein, um jedes Kind entsprechend seinem Entwicklungsstand individuell zu fördern.

Dazu gehören Methoden wie Kleingruppenarbeit, Stationsbetrieb, Peer-Teaching, Multilevel-Teaching und individuelle Lehrpläne. Kinder lernen voneinander, wobei viele Kinder mit Behinderungen besondere Fähigkeiten und Stärken haben, die sie mit ihren Mitschülern ohne Behinderungen teilen. Dies fördert das gegenseitige Lernen und stärkt im Idealfall die Solidarität, Sensibilität und das Verständnis. Inklusiver Unterricht unterstützt sowohl die intellektuelle als auch die soziale Entwicklung aller Kinder.

Insgesamt wird deutlich, dass die Auseinandersetzung mit Inklusion ein grundlegendes gesellschaftliches Thema ist, dessen Bewusstsein noch nicht flächendeckend verankert ist.

Die Vielfältigkeit steht im Fokus, und die Verzahnung von Disziplinen wie Pädagogik, Architektur und Design wird als sinnvoll erachtet, zeigt jedoch in der Realität oft Umsetzungsschwierigkeiten. Die Bedeutung von Barrierefreiheit in einem allumfassenden Sinn sollte im Vordergrund bei der Gestaltung von zukünftigen und der Umgestaltung von Bestandsschulen stehen. Dies beinhaltet auch das Bereitstellen von Differenzierungs- und Rückzugsorten und gleichzeitig auch ausreichend Bewegungsfläche. Dabei sollten beim Flächenbedarf nicht mehr die Schulbaurichtlinien im Vordergrund stehen, sondern sie sollten mehr als Basis gesehen werden und von dort aus sollten die unterschiedlichen Interessen und Bedürfnisse individuell mit in die Planung einbezogen werden. Es wird mehr zu einem Prozess, indem man die besten Lösungen in Diskussion und Besprechungen mit den Nutzern findet, wobei natürlich auch hier abgewogen werden muss, was notwendig ist und was mehr einem Wunsch entspricht.

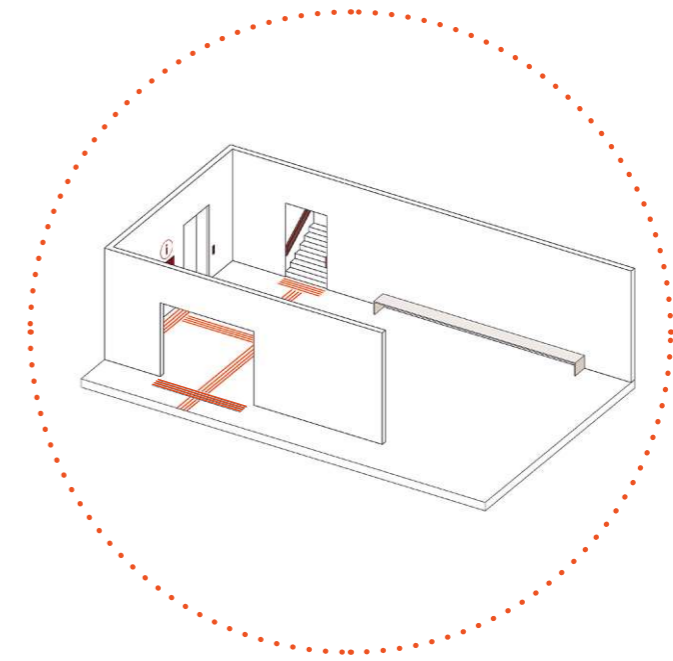
Inklusives Denken und Handeln sollten sich gesamtgesellschaftlich widerspiegeln, weg von Exklusion und Separation, hin zu Integration und schließlich Inklusion. Die Räumlichkeiten einer inklusiven Schule müssen die Kommunikation und Beziehungsarbeit fördern und Orte schaffen, die von einer durchdachten Architektur und einem bedachten Design leben. Der Leitgedanke der Inklusion muss wegweisend bleiben, um ein gemeinschaftliches Lehren und Lernen in zukunftsorientierten Lernarchitekturen zu ermöglichen.

Die enge Verzahnung von Nutzern und Raum ist grundlegend für eine nachhaltig gestaltete Schule, die für Alle zugänglich ist. Gelingensbedingungen schließen eine räumliche Gestaltung ein, die das inklusionsbezogene pädagogische Konzept berücksichtigt. Die Schularchitektur sollte den Lernbedürfnissen von Lernenden und Lehrenden entsprechen und eine vielfältige Lernumgebung schaffen.

Insgesamt erfordert eine inklusive Schule eine umfassende Gestaltung, die Pädagogik, Architektur und Design miteinander verbindet. Ein Ausblick in die Zukunft zeigt die Notwendigkeit, weiterhin an einer inklusiven Gesellschaft zu arbeiten, in der Barrieren überwunden werden und der Raum als ein zentraler Aspekt für gemeinschaftliches Lehren und Lernen betrachtet wird. Nur durch eine kontinuierliche Auseinandersetzung und Umsetzung dieser Prinzipien kann eine inklusive Schule entstehen, die für alle Beteiligten einen nachhaltigen Mehrwert schafft.

Es ist unbestreitbar, dass Inklusion heutzutage als selbstverständlich gelten sollte, und dementsprechend sollte auch die Barrierefreiheit in Gebäuden eine Grundvoraussetzung sein. Aber genau dort entsteht oftmals ein Widerspruch, es werden Schulen gebaut unter der speziellen Ausschreibung, dass diese für Inklusion stehen.

Und genau dort ist der Fehler, es sollten nur noch Gebäude errichtet werden, die für Alle nutzbar sind. Aus dieser Perspektive heraus hat sich im Rahmen dieser Arbeit ein Leitfaden oder viel mehr Planungsempfehlungen für inklusives Bauen entwickelt. Dieser Leitfaden identifiziert in fünf zentralen Punkten Fehler, die im Vorfeld vermieden werden sollten, und hebt gleichzeitig wichtige Aspekte hervor, die bei der Planung oder Umgestaltung von Gebäuden beachtet werden sollten.

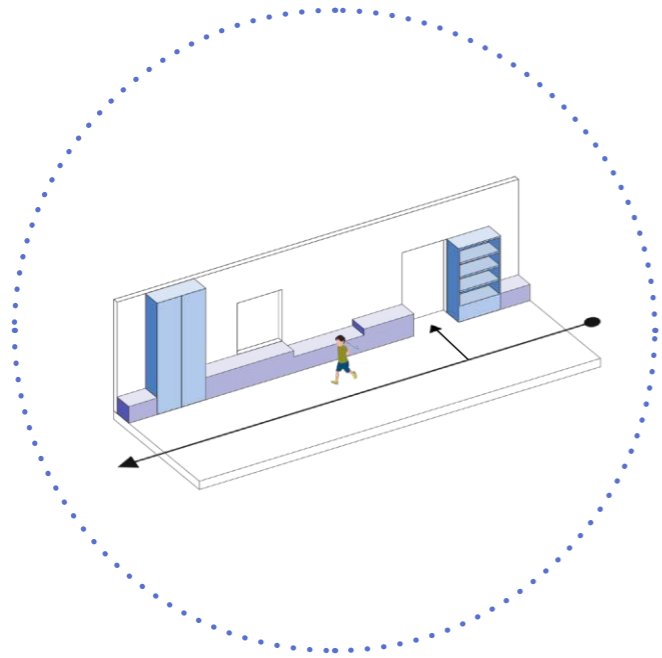


1. Barrierefreie Zugänge und Wege

Nutzer haben unabhängig von ihrer körperlichen Mobilität leicht und sicher Zugang zu allen Bereichen der Schulen. Besonderes Augenmerk liegt auf Rampen, Treppen, Aufzüge, angemessene Durchgangsbreiten und eine klare Anordnung der Räume zueinander.

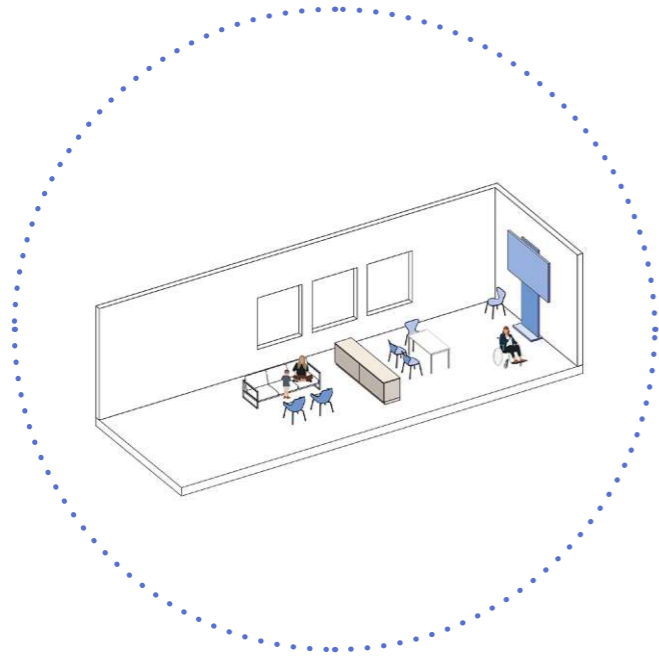
2. Potenziale nutzen

Alle Nutzflächen als potenzielle Aufenthalts-, Arbeits- und Kommunikationsorte verstehen. Diese Flächen sind pädagogisches Nutzungspotenzial, sie bieten Kopplungsmöglichkeiten mit weiteren Funktionen. Durch sinnvolle Nutzung und Gestaltung können sie die Aufenthaltsqualität erhöhen und zu einem Ort werden, der vielfältige Begegnungen hervorbringt und den sozialen Austausch fördert. An sie sollten die gleichen Anforderungen an Proportionen, Akustik und Sichtbeziehungen gestellt werden, wie sie es auch für die Lernräume gemacht wird.



3. Im Dialog planen

Es bedarf einer erfolgreichen Planung, ein stetiger Austausch zwischen pädagogischen Ansätzen und architektonischen Gestaltungsmöglichkeiten. Durch den kontinuierlichen Wandel ist eine Partizipation der Nutzer im Planungsprozess von erheblichen Nutzen. So können architektonische Entscheidungen auf die Bedürfnisse der Beteiligten abgestimmt werden.

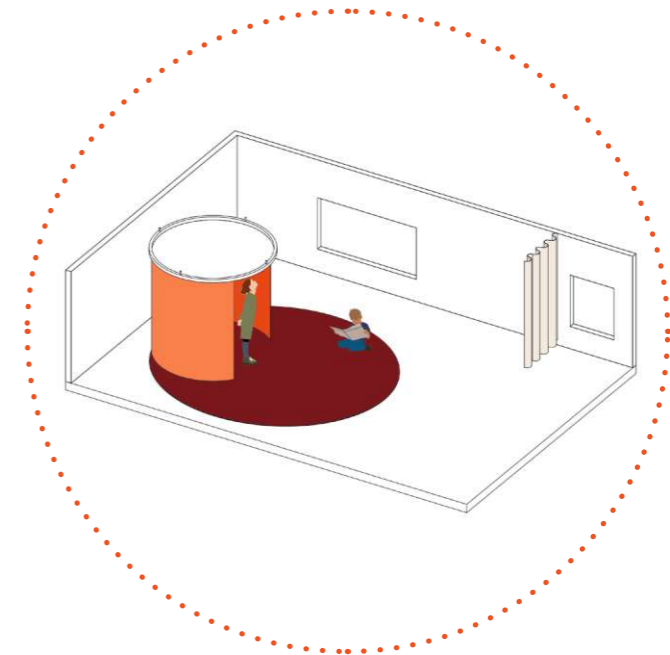


4. Vielfältige Lernumgebungen

Eine flexible und fließende Raumumgebung ermöglicht es, voneinander zu lernen. Der Raum wird zu einer Begegnungsfläche und bietet die Chance auf soziale Integration. Dies kann durch flexible Möblierungskonzept unterstützt werden. Es ermöglicht, den Raum an die Nutzung anzupassen und kann so verschiedenen Bedürfnissen gerecht werden. Durch das Verwenden von höhenverstellbaren Tischen oder kompatiblen Tischformen, die modular zusammenstellbar sind, kann auf die laufenden Veränderungen in der Schulentwicklung reagiert werden. Es entsteht die Möglichkeit von Übergängen verschiedener Lernsettings und erleichtert durch beispielsweise unterfahrbare Tische die Nutzung.

5. Sinneswahrnehmung

Beim Design Prozess sollte die Sensibilität in der Sinneswahrnehmung berücksichtigt werden. Dabei sollte die Architektur sowohl sensorisch ansprechend sein, aber darf gleichzeitig die Sinne nicht überreizen. Dazu kommt auch das Einplanen von Ruhezeiten und Rückzugsorten. Wichtig ist das Einsetzen von Materialien mit unterschiedlichen Texturen, ausreichend Beleuchtung, kontrastreiche Farbgestaltung und Elemente für akustische Absorption. Dabei kann man diese Komponenten auch in das Leitsystem integrieren und können so als Orientierungshilfe dienen.



Grafiken: Abb.57: Fünf Leitsätze für inklusives Bauen, eigene Darstellung.

Anhang

Literaturverzeichnis
Onlinequellen
Zitatverzeichnis
Abbildungsverzeichnis
Abbildungsnachweis

Literaturverzeichnis

Ahrbeck, Bernd (2014): „Schulische Inklusion – Möglichkeiten, Dilemmata und Widersprüche“, Wiesbaden: Springer Fachmedien.

ARCH+ Zeitschrift für Architektur und Urbanismus 249 (2022): „Learning Spaces (Orte des Lernens)“, Berlin: ARCH+ Verlag GmbH.

Arens, Susanne; Mecheril, Paul (2010): »Schule – Vielfalt – Gerechtigkeit. Schlaglichter auf ein Spannungsverhältnis, das die erziehungswissenschaftliche Diskussion in Bewegung gebracht hat«, in: Lernende Schule, 13 (49), S. 1.

Berdelmann, Kathrin (2016): „Schularchitektur mi Dialog : Fallstudie und Möglichkeitsräume.“, 1. Auflage, Berlin: Hep Verlag.

Bielefeld, Bert (Hg.)(2016): „Architektur planen : Dimensionen, Räume, Typologien“, Basel: Birkhäuser.

Bräuer, Markus (2019): „Aufstellungsarbeit mit behinderten Menschen“, Onlinepublikation: Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, URL: < https://www.researchgate.net/publication/337559248_Aufstellungsarbeit > [Zugriff: 19.03.2023].

Bruneforth, Michael; Vogtenhuber, Stefan; Lassnigg, Lorenz; Oberwimmer, Konrad; Gumpoldsberger, Harald; Feyerer, Ewald; Siegle, Thilo; Toferer, Bettina; Thaler, Bianca; Peterbauer, Jakob; Herzog-Punzenberger, Barbara (2016): „Indikatoren C: Prozessfaktoren“, in: Michael Bruneforth / Lorenz Lassnigg / Stefan Vogtenhuber / Claudia Schreiner / Simone Breit (Hg.): Nationaler Bildungsbericht Österreich 2015. Band 1. Das Schulsystem im Spiegel von Daten und Indikatoren, Graz: Leykam, S. 71-128.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2016): „Die inklusive Schule – Bundesgesetz über die Bildung von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf.“, URL < https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2016_I_16/BGBLA_2016_I_16.pdf > [Zugriff: 01.10.2023].

Clarke, P.; Ailshire, J.; Nieuwenhuijsen; E.; Kleijn de Vrankrijker, M. (2011): Participation among adults with disability: The role of the urban environment. In: Social Science & Medicine 72.

Damyanovic, Doris [Hg.]; Reinwald, Florian; Weikmann, Angela (2013): „Handbuch Gender Mainstreaming in der Stadtplanung und Stadtentwicklung : [STEP 2025 Stadtentwicklungsplan]“, Magistrat der Stadt Wien, Magistratsabteilung 18, Stadtentwicklung und Stadtplanung; Wien: Stadtentwicklung Wien, Magistratsabt. 18 – Stadtentwicklung und Stadtplanung.

Degener, Theresia; Mogge-Grotjahn, Hildegard (2012): „All inclusive“? Annäherungen an ein interdisziplinäres Verständnis von Inklusion“, In: Soziale Inklusion. Hrg. von Hans-Jürgen Balz, Benjamin Benz, Carola Kuhlmann. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 59-77.

Dettbarn-Reggentin, Jürgen (2014): „Praxisbuch barrierefreies Bauen : Planung, Umsetzung, Finanzierung, Recht“, Köln : Bundesanzeiger- Verlag.

Donlic, Jasmin; Jaksche-Hoffman, Elisabeth; Peterlini, Hans Karl [Hg.] (2019): „Ist inklusive Schule möglich?“; Bielefeld: transcript Verlag.

Feddersen, Eckhard; Lüdtke, Insa; Rau, Ulrike [Hg.]; Reinold, Ursula; Wulf, Harms (2019): „barrierefrei bauen für die zukunft“, Berlin : Wien : Zürich : Beuth Verlag.

Fensterbusch, Curt (2013): „Vitruv – Zehn Bücher über Architektur“: lateinisch und deutsch. 7., unveränd. Aufl., Darmstadt: wbg Academic.

Feyerer, Ewald (1998): „Behindern Behinderte? Auswirkungen integrativen Unterrichts auf nichtbehinderte Kinder in der Sekundarstufe I“, Innsbruck; Wien: Studienverlag.

Fisseler, Björn (2015): „Universal Design im Kontext von Inklusion und Teilhabe- Internationale Eindrücke und Perspektiven“, In: Recht & Praxis Heft 2/2015, S.45-51.

Gamache, S.; Grenier, Y.; Fougeyrollas, P.; Edwards, G.; Mostafavi, M.A. (2017): Developing a taxonomy of the built environment for disability studies. Methodological insights. In: Journal of Accessibility and Design for All .

Heiss, Oliver; Degenhart, Christine; Ebe, Johann (2009): „Barrierefreies Bauen: Grundlagen, Planung, Beispiele“, München : Inst. für Internat. Architektur-Dokumentation.

Hess, Stephanie; Kempen, Thomas; Krause, Hans-Jürgen (2019): „Barrierefrei-Konzept :Praxis-Leitfaden zum Nachweis der Barrierefreiheit“, Köln: Verlagsgesellschaft Rudolf Müller.

Hubeli, Ernst (2017): „Schulen planen und bauen 2.0: Grundlagen, Prozesse, Projekte“, Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft [Hg.], Berlin : Jovis Verlag.

Jocher, Thomas; Loch, Sigrid (2012): „Raumpilot Grundlagen“, Stuttgart: Kraemerverlag.

Kricke, Meike; Reich, Kersten; Schanz, Lea; Schneider, Jochem (2018): „Raum und Inklusion Neue Konzepte im Schulbau“, Weinheim : Basel: Verlagsgruppe Beltz.

Lengersdorf, Jeanne; Hagemann, Anna (2021): „Raum für Inklusion“, Wiesbaden: Springer Verlag GmbH.

Moser, Vera (2012b). „Inklusion: Standards und Perspektiven“, In: (2012b). „Inklusion: Standards und Perspektiven“. In: Sonderpädagogik in Berlin 2 Heft 3/2012, S. 23-26.

Oxfam GB (2000): „Achieving Universal Primary Education“, London: Oxfam, URL: < <https://policy-practice.oxfam.org/resources/achieving-universal-primary-education-113997/>> [Zugriff: 31.07.2023].

Powell, Justin; Pfahl, Lisa (2008), „Sonderschule behindert Chancengleichheit“, in: WZBrief Bildung, 4, S. 1-7.

Rätz, Regina (2017): „Inklusion für alle?! Zum Mitdenken von Exklusionsprozessen beim Inklusionsgeschehen“, In: SozialExtra, Jg.41, Heft 1/17, S. 38-41.

Rau, Ulrike [Hg.] (2011): „barrierefrei. Bauen für die Zukunft“, 2.Aufl., Berlin: Bauwerk.

Rauscher, Erwin [Hg.] (2012): „Lernen und Raum“, Band 5, Baden: Pädagogische Hochschule Niederösterreich.

Reich, Kersten (2012): „Inklusion und Bildungsgerechtigkeit“, Weinheim und Basel: Beltz Verlag.

Rudolf, Beate (2017): „Teilhabe als Menschenrecht – eine grundlegende Betrachtung“. In: Teilhabe für alle ?! Elke Diehl [Hg.] Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, URL: < https://www.bpb.de/system/files/dokument_pdf/10155_Teilhabe_fuer_alle_ba_171019.pdf> [Zugriff: 20.06.2023].

Schäfers, Markus [Hg.]; Welti, Felix [Hg.] (2021): „Barrierefreiheit – Zugänglichkeit – Universelles Design. Zur Gestaltung teilhabeförderlicher Umwelten“, Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt.

Skiba, Isabella; Züger, Rahel (2016): „Basics Barrierefrei Planen“, Birkenhauser 3. Auflage, Basel 2020.

Stark, S., Hollingsworth, H., Morgan, K. & Gray, D. (2007): Development of a measure of receptivity of the physical environment. In: Disability and Rehabilitation 29.

STATISTIK AUSTRIA (2014): Bevölkerung zum Jahresdurchschnitt 1952 bis 2075 und Bevölkerungsprognose 2014, URL:<<https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/bevoelkerung/bevoelkerungsstand/bevoelkerung-im-jahresdurchschnitt>> [Zugriff: 01.08.2023].

STATISTIK Austria (2023): „Bildung in Zahlen“, URL: <https://www.statistik.at/fileadmin/pages/325/Bildung_in_Zahlen_21_22_Tabellenband.pdf> [Zugriff:19.03.2023].

STATISTIK Austria (2016): „Menschen mit Menschen mit Beeinträchtigungen. Ergebnisse der Mikrozensus-Zusatzfragen 4. Quartal 2015“, URL< https://www.statistik.at/fileadmin/user_upload/menschen_mit_beeintraechtigungen_2015.pdf> [Zugriff: 01.08.2023].

Sternthal, Barbara, Pittel + Brausewetter [Hg.] (2020): „150 Jahre Bauen im Zentrum Europas“, 1. Auflage, Brandstätter.

Stichweh, Rudolf (2016): „Inklusion und Exklusion: Studien zur Gesellschaftstheorie“, Bielefeld : transcript Verlag.

Trescher, Hendrik; Hauck, Teresa (2020): „Inklusion im kommunalen Raum“, Bielefeld: transcript Verlag.

UN-Behindertenrechtskonvention (2016), BMSGPK – Deutsche Übersetzung der Konvention und des Fakultativprotokolls, Wien, URL: <[https://broschuerenservice.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=19#:~:text=\(2\)Die Vertragsstaaten treffen alle,Grundfreiheiten ausüben und genießen können.>](https://broschuerenservice.sozialministerium.at/Home/Download?publicationId=19#:~:text=(2)Die%20Vertragsstaaten%20treffen%20alle,Grundfreiheiten%20ausueben%20und%20genie%C3%9Fen%20k%C3%B6nnen.>) [Zugriff: 19.03.2023].

UNESCO (2017a): „Sustainable Development Goal 4: Ensure inclusive and equitable quality education and promote lifelong learning opportunities for all“, URL:<<https://sustainabledevelopment.un.org/sdg4>> [Zugriff: 30. 07. 2023].

UniversalRAUM Institut für Evidenzbasierte Architektur im Gesundheitswesen (2012): „Evidenzbasiertes Planungshandbuch Barrierefreiheit“, 1. Aufl., Dresden: UniversalRAUM Institut für Evidenzbasierte Architektur im Gesundheitswesen GmbH.

Vitruvius; Fensterbusch, Curt (2013): „Zehn Bücher über Architektur“: lateinisch und deutsch. 7., unveränd. Aufl., WGB (Wiss. Buchges.),Darmstadt , S.39.

World Health Organization [WHO] (2001): „International Classification of Functioning, Disability and Health“. Genf, deutsche Fassung; URL:<<https://www.dimdi.de/static/de/klassifikationen/icf/icfhtml2005/zusatz-02-vor-einfuehrung.htm>> [Zugriff: 30.07.2023].

Onlinequellen

<https://www.barrierefrei.bayern.de/beispiele/universelles-design/index.php> [Zugriff: 19.03.2023].

https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:870e31c0-e5ba-4092-a86c-93de670aa4d2/cb_inklusion_210324_2.pdf [Zugriff: 10.04.2023].

<https://www.duden.de/rechtschreibung/Individualitaet> [Zugriff: 21.07.2023].

<https://www.duden.de/rechtschreibung/Inklusion> [Zugriff 04.12.2023]

<https://elibrary.vdi-verlag.de/10.51202/2190-4278-2019-2-44/man-lernt-nie-aus-bildungsbauten-der-wiener-nachkriegsmoderne-als-abbild-ihrer-zeit-jahrgang-10-2019-heft-2?page=1> [Zugriff: 21.07.2023].

<https://erwachsenenbildung.at/themen/barrierefreie-eb/geschichte-der-inklusion-bildung/fruehe-geschichte.php> [Zugriff: 03.05.2023].

<https://www.geschichtewiki.wien.gv.at/Czartoryskischlösschen> [Zugriff: 30.05.2023].

<https://www.goya.at/WERK/him5.html#/0> [Zugriff: 30.05.2023].

<https://hansradl.schule.wien.at/unsere-schule/geschichte/> [Zugriff: 30.05.2023].

<https://www.himmel.at/lebensbaumkreis/geschichte-am-himmel/> [Zugriff: 30.05.2023]

<https://inklusive-bildung-jetzt.at/geschichte/> [Zugriff: 22.07.2023].

http://www.inklusion-lexikon.de/Inklusion_Koepfer.php [Zugriff: 23.07.2023].

https://jugendsozialarbeit.de/media/raw/unesco_policy_guidelines_deutsch.pdf
<https://www.lebenshilfe.at/inklusion/themen/inklusive-bildung-schule-fuer-alle/> [Zugriff: 02.05.2023].

https://www.meinbezirk.at/waehring/c-lokales/hans-radl-schule-waehrings-versteckter-schatz_a1935542 [Zugriff: 30.05.2023].

<https://www.ubm-development.com/magazin/mid-century-vienna/> [Zugriff: 13.11.2023].

<https://www.statistik.at/statistiken/bevoelkerung-und-soziales/bevoelkerung/bevoelkerungsstand/bevoelkerung-im-jahresdurchschnitt> [Zugriff: 01.08.2023].

<https://www.wettbewerbe.cc/singleview/article/mehr-als-barrierefreiheit-design-for-all> [Zugriff: 30.05.2023].

<https://www.woschitzgroup.com/dorfschule-am-himmel/> [Zugriff: 13.11.2023].

<https://www.wu.ac.at/npocompetence/unsere-themen/menschen-mit-behinderungen/menschen-mit-beeintraechtigungen-ueberblick/> [Zugriff: 30.05.2023].

Zitateverzeichnis

Adorno, Theodor W. (1951): Deutscher Philosoph und Soziologe, <https://hansradl.schule.wien.at/fileadmin/s/918023/Dateien/Hausordnung_der_HRS_I.pdf> [Zugriff: 07.10.2023].

Aicher, Otl (1982): Grafiker, URL:<<http://buerovorsprung.ch>>, [Zugriff: 02.12.2023].

Fisseler, Björn (2020): Barrierefreiheit und inklusive Digitalisierung, URL:< <https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/blog/barrierefreiheit-und-inklusive-digitalisierung>>, [Zugriff: 12.05.2023].

Prof. **Frenkler**, Fritz: Diplom-Designer, hat den Lehrstuhl für Industrial Design an der Technischen Universität München (TUM), <<https://www.barrierefrei.bayern.de/beispiele/universelles-design/index.php>> [19.03.2023].

Kricke, Meike; Reich, Kersten; Schanz, Lea; Schneider, Jochem: „Raum und Inklusion“, Verlagsgruppe Beltz, Weinheim: 2018, S.482.

Mau, Bruce (2018): Kanadischer Designer und Pädagoge; im Internationalen Design Zentrum Berlin (IDZ), URL: <<https://www.ce-markt.de/4599/belektro-2018-ideenwettbewerb/>>, [Zugriff: 19.10.2023].

Wagner, Robert (2018): Kind falsch. Andere Schule. Inklusion, eine Chance für ‚alle‘ gerät ins Schlingern, Nmz 2/2028, S.1, URL: <<https://www.nmz.de/artikel/kind-falsch-andere-schule>> [Zugriff: 02.07.2023].

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Skizze: Le Corbusier, Anwendungsbeispiele Nutzungshöhen, Tafel 26 aus „Le Modulor“, 1950.

Abb. 2: Grafik: Triologie Diversität, eigene Darstellung, 2023.

Abb. 3: Grafik: Fonds Soziales Wien, „Inklusives Wien 2030 – eine Stadt für alle“.

Abb. 4: Grafik: Inklusion Zielvorstellungen, eigene Darstellung, auf Basis von: Reich, K.: Inklusion und Bildungsgerechtigkeit, Weinheim und Basel: Beltz, 2012, S.49.

Abb. 5: Grafik: UN-Global Goals: Sustainable Development Goals, 2015.

Abb. 6: Architekturfotografie: Eduard Balcells + Ignasi Rius + Tigges Architekt: El Tiler School , Bellaterra; Spain, 2018, © Adrià Goula.

Abb. 7: Grafik: Diverse hands illustration, oA.

Abb.8: Grafik: Barrierefreiheit Icons, eigene Darstellung.

Abb.9: Grafik: Prinzipien Universal Design, eigene Darstellung, nach: Universalraum: 2012, S.12.

Abb.10: Grafik: Chategorisierung der Einschränkungen, eigene Darstellung.

Abb.11: Grafik: Grundelemente Bildungssystem, eigene Darstellung.

Abb.12: Architekturfotografie: LIN – Architects
Urbanists, Schulumgestaltung Berlin; Deutschland,
2015, oA.

Abb.13: Architekturfotografie: Farbiges Leitsystem
Schule, oA.

Abb.14: Grafik: Grafische Darstellung Zwei-Sinne-
Prinzip, eigene Darstellung.

Abb.15: Architekturfotografie: LINE FRIENDS x inkids
Playground, Badezimmer, Beijing, China, 2015, oA.

Abb.16: Architekturfotografie: Pedevilla Architects:
Frastanz Hofen Education Center, Frastanz;
Österreich, 2021, © Gustav Willeit.

Abb.17: Grafik: Darstellung des Spektrums von
Barrierefreiheit, eigene Darstellung.

Abb.18: Architekturfotografie: Innenansicht Schule,
L2 Tsionov Vitkon Architects; Interior designer Sarit
Shani Hay Studio, Elementary School, Tel Aviv-Yafo;
Israel, 2019, © Roni Cnaani.

Abb.19: Architekturfotografie: Lernecke,
verschiedene Nutzungen, oA.

Abb.20: Architekturfotografie: Internal RC Projects
Department + EXarchitect, Highlands School
El Encinar, Madrid; Spanien, 2019, © Imagen
Subliminal.

Abb.21: Architekturfotografie: area-Architectre,
„Flying Carpet 2“ Wynford Elementary School,
Bucyrus; Ohio, 2015, © area.

Abb.22: Architekturfotografie: Skop Architekten,
Port; Schweiz, 2017, © Simon von Gunten Fotografie.

Abb.23: Grafik: Grafische Darstellung Verhältnis
Schüler in „normalen Schulen“ zu Sonderschulen
in Wien 2023, eigene Darstellung, nach: STATISTIK
Austria (2023).

Abb.24: Grafik: Grafische Darstellung Verhältnis
Schulen zu Sonderschulen in Österreich 2023,
eigene Darstellung, nach: STATISTIK Austria (2023).

Abb.25: Grafik: Grafische Darstellung Verhältnis
Schulen zu Sonderschulen in Österreich
Zeitspanne 1950–2022, eigene Darstellung, nach:
STATISTIK Austria (2023).

Abb.26: Grafik: Grafische Darstellung Verhältnis
Schulen zu Sonderschulen in Wien Zeitspanne
1950–2022, eigene Darstellung, nach: STATISTIK
Austria (2023).

Abb.27: Grafik: Grafische Darstellung Anzahl
Sonderschulen in Wien, Zeitspanne 1922–2022,
eigene Darstellung, nach: STATISTIK Austria (2023).

Abb.28: Karte: Schwarzplan Wien mit Markierung
Standort Schulen, eigene Darstellung.

Abb.29: Karte: Bezirksübersicht mit Markierung
Standort Schule, eigene Darstellung.

Abb.30: Architekturfotografie:
Czartoryskischlösschen, 18. Bezirk. Wien, 1932, oA.

Abb.31: Lageplan: Hans Radl-Schule, 18. Bezirk,
eigene Darstellung.

Abb.32: Architekturfotografie: Aula Hans Radl-
Schule, 18. Bezirk. Wien, oA.

Abb.33: Architekturfotografie: Snoezelen Raum, Hans Radl-Schule, oA.

Abb.34: Architekturfotografie: Sportraum, Hans Radl-Schule, 2013, © Fatih Yavuz.

Abb.35: Grundriss: Erdgeschoss Hans Radl-Schule, eigene Darstellung.

Abb.36: Architekturfotografie: Außenansicht von Währingerstraße, Hans Radl-Schule, 18. Bezirk. Wien, 2021, © Christian Volek.

Abb.37: Grundriss: 1 Obergeschoss Hans Radl-Schule, eigene Darstellung.

Abb.38: Grundriss: 2 Obergeschoss Hans Radl-Schule, eigene Darstellung.

Abb.39: Architekturfotografie: Außenansicht von Gartenseite, Hans Radl-Schule, 18. Bezirk, Wien, oA.

Abb.40 Architekturfotografie: Außenansicht von Gartenseite, Hans Radl-Schule, 18. Bezirk. Wien, 2021, © Christian Volek.

Abb.41: Fotografie: Schulgarten, Hans Radl-Schule, Wien, 2021, © Christian Volek. Karte: Abb.42: Bezirksübersicht mit Markierung Standort Schule, eigene Darstellung.

Abb.43: Historische Karte: „Am Himmel“, 19. Bezirk, Wien, Kuratorium Wald.

Abb.44: Lageplan: Schule am Himmel, 19. Bezirk.

Abb.45: Grundriss: Erdgeschoss Grundriss, Schule am Himmel, eigene Darstellung.

Abb.46: Architekturfotografie: Schule am Himmel, MAGK Architekten, Wien, 2020, © Hertha Hurnaus Fotografie.

Abb.47: Architekturfotografie: Schule am Himmel Eingangsbereich, MAGK Architekten, Wien, 2020, © Hertha Hurnaus Fotografie.

Abb.48: Grundriss: Untergeschoss Grundriss, Schule am Himmel, eigene Darstellung.

Abb.49: Grundriss: 1 OG Grundriss, Schule am Himmel, eigene Darstellung.

Abb.50: Architekturfotografie: Schule am Himmel Bestand, Gspöttgraben, Wien, 2020, © Hertha Hurnaus Fotografie.

Abb.51: Architekturfotografie: Schule am Himmel begehbares Gründach, Wien, © Cassandra Oechsler.

Abb.52: Architekturfotografie: Klassenraum, Schule am Himmel, Wien © Cassandra Oechsler.

Abb.53: Architekturfotografie: Flurzone, Schule am Himmel, Wien © Cassandra Oechsler.

Abb.54: Architekturfotografie: Flurzone, Schule am Himmel, Wien © Cassandra Oechsler.

Abb.55: Architekturfotografie: Zugang Lift, Schule am Himmel, Wien © Cassandra Oechsler.

Abb.56: Grafik: Diverse hands – diversity and inclusion illustration, oA.

Abb.57: Grafiken: Fünf Leitsätze für inklusives Bauen, eigene Darstellung.

Abbildungsnachweis

Abb. 1: <https://ap.chroniques.it/le-modulor/>
[Zugriff am 13.11.2023].

Abb. 2: Eigene Darstellung.

Abb. 3: <https://www.inklusives.wien/>
[Zugriff am 01.05.2023].

Abb. 4: Eigene Darstellung.

Abb. 5: <https://www.bmeia.gv.at/ministerium/aktuelles/sustainable-development-goals-sdg/>
[Zugriff am 25.07.2023].

Abb. 6: <https://www.metalocus.es/es/noticias/escuela-el-tiller-por-eduard-balcells-ignasi-rius-tigges-architekt> [Zugriff am 25.10..2023].

Abb.7: <https://www.rawpixel.com/image/5805843/vector-background-aesthetic-hand> [Zugriff am 25.10..2023].

Abb.8: Eigene Darstellung.

Abb.9: Eigene Darstellung.

Abb.10: Eigene Darstellung.

Abb.11: Eigene Darstellung.

Abb.12: <https://www.archilovers.com/projects/151500/bsl-refurbished-corridors-historical-elementary-school.html> [Zugriff am 25.10..2023].

Abb.13: <https://www.behance.net/gallery/59842937/MADE-GO-DESIGN-KIDS-PLAY>
[Zugriff am 13.11.2023].

Abb.14: Eigene Darstellung.

Abb.15: <https://www.behance.net/gallery/85176353/LINE-FRIENDS-x-inkids-Playground-in-Beijing-China> [Zugriff am 13.11.2023].

Abb.16: <https://pedevilla.info/umbau-und-erweiterung-bildungszentrum-frastanz-hofen>
[Zugriff am 13.11.2023].

Abb.17: Eigene Darstellung.

Abb.18: <https://www.dezeen.com/2020/04/03/the-first-inclusive-school-tel-aviv-sarit-shani-hay-studio/amp/> [Zugriff am 25.10..2023].

Abb.19: <https://i.pinimg.com/originals/eb/88/a7eb88a7f5cb89890a4059cf378740344d.jp>
[Zugriff am 25.10..2023].

Abb.20: <https://exarchitects.com/en/portfolio/highlands-el-encinar-school/#services>
[Zugriff am 13.11.2023].

Abb.21: <http://www.area-architecture.com/blog/>
[Zugriff am 13.11.2023].

Abb.22: <https://www.baudokumentation.ch/projekt/schule-port/651213> [Zugriff am 25.10..2023].

Abb.23: Eigene Darstellung, nach: STATISTIK Austria (2023).

Abb.24: Eigene Darstellung, nach: STATISTIK Austria (2023).

Abb.25: Eigene Darstellung, nach: STATISTIK Austria (2023).

Abb.26: Eigene Darstellung, nach: STATISTIK Austria (2023).

Abb.27: Eigene Darstellung, nach: STATISTIK Austria (2023).

Abb.28: Eigene Darstellung.

Abb.29: Eigene Darstellung.

Abb.30: <https://de-de.facebook.com/oldnew.vienna/posts/727302624697846> [Zugriff am 19.11.2023].

Abb.31: Eigene Darstellung.

Abb.32: <https://www.vinzirast.at/spenden/versteigerung-mid-century-vienna/galerie-mcv-fotos/> [Zugriff am 19.11.2023].

Abb.33: <https://hansradl.schule.wien.at/therapieangebote> [Zugriff am 19.11.2023].

Abb.34: <https://www.google.com/maps/@48.2290156,16.3311084,3a,75y,90tdata=!3m8!1e2!3m6!1sAF1QipNyEnC0C8SpIyxelZ6qIRliL4JLIRvJgl6QXUWT!2e10!3e12!6shhttps:%2F%2Fh5.googleusercontent.com%2Fp%2FAFIQipNyEnC0C8SpIyxelZ6qIRliL4JLIRvJgl6QXUWT%3Dw203-h135-k-no!7i2048!8i1368?entry=ttu> [Zugriff am 19.11.2023].

Abb.35: Eigene Darstellung.

Abb.36: https://www.facebook.com/photo/?fbid=4007207909314469&set=br.Abr5g-HpvUwXpjE0M0iB-lcBXCetzhwFnw3T0tjEBS3X8l-R7o1S39AU5PrKKW_6hshvzU7A9P0ASg6SR5w-Em-ofHkt3nskM0vRP3xCllx3FQdB-MWwt-hxCpcFW4hmucVXbObBlyFe8rhMBXqMyQ6slbc [Zugriff am 19.11.2023].

Abb.37: Eigene Darstellung.

Abb.38: Eigene Darstellung.

Abb.39: <https://germanpostwarmodern.tumblr.com/post/164444929506/hans-radl-schule-1959-in-vienna-austria-by> [Zugriff am 25.07.2023].

Abb.40: https://www.facebook.com/photo/?fbid=4007207909314469&set=br.Abr5g-HpvUwXpjE0M0iB-lcBXCetzhwFnw3T0tjEBS3X8l-R7o1S39AU5PrKKW_6hshvzU7A9P0ASg6SR5w-Em-ofHkt3nskM0vRP3xCllx3FQdB-MWwt-hxCpcFW4hmucVXbObBlyFe8rhMBXqMyQ6slbc [Zugriff am 19.11.2023].

Abb.41: https://www.facebook.com/photo/?fbid=4007207909314469&set=br.Abr5g-HpvUwXpjE0M0iB-lcBXCetzhwFnw3T0tjEBS3X8l-R7o1S39AU5PrKKW_6hshvzU7A9P0ASg6SR5w-Em-ofHkt3nskM0vRP3xCllx3FQdB-MWwt-hxCpcFW4hmucVXbObBlyFe8rhMBXqMyQ6slbc [Zugriff am 19.11.2023].

Abb.42.: Eigene Darstellung.

Abb.43: https://www.himmel.at/wp-content/uploads/2014/11/Am_Himmel_Sothen_Besitztuemer.pdf [Zugriff am 25.07.2023].

Abb.44: Eigene Darstellung.

Abb.45: Eigene Darstellung.

Abb.46: <https://www.magk.at/him5>
[Zugriff am 12.10.2023].

Abb.47: <https://www.magk.at/him5>
[Zugriff am 12.10.2023].

Abb.48: Eigene Darstellung.

Abb.49: Eigene Darstellung.

Abb.50: <https://www.magk.at/him5>
[Zugriff am 12.10.2023].

Abb.51: Eigene Aufnahme.

Abb.52: Eigene Aufnahme.

Abb.53: Eigene Aufnahme.

Abb.54: Eigene Aufnahme.

Abb.55: Eigene Aufnahme.

Abb.56: <https://www.edweek.org/leadership/opinion-6-strategies-for-promoting-diversity-and-inclusion-at-your-school/2022/01>
[Zugriff am 03.12.2023].

Abb.57: Eigene Darstellung.