

Schule als offene Struktur?

Lernorte der
Zukunft aus
pädagogischer,
architektonischer
und kommunal-
politischer Sicht

Architekten- und
Stadtplanerkammer Hessen
(Hrsg.)

Inhalt

Grußwort

Armin Schwarz, Hessischer Minister
für Kultus, Bildung und Chancen

6

Grußwort

Nadine Bernshausen, Bürgermeisterin
Universitätsstadt Marburg

8

Schule weiterdenken – als offene Struktur?

Gerhard Greiner, Präsident AKH

12

Einführung

Von der Kasernenschule bis nach Wallrütli. Schulbau- geschichte in Deutschland von 1880 bis zur Gegenwart

Marian Zachow, Erster Kreisbeigeordneter
Landkreis Marburg-Biedenkopf

18

Prozess

Lernumgebung Schule: Wie gestalten wir das Gebaute pädagogisch?

Prof. Dr. Ulrike Stadler-Altman,
Humboldt-Universität zu Berlin

30

Neue Prozesse für mehr Nachhaltigkeit: die Phase Null

Kirstin Bartels, Architektin, Schulbauberaterin,
und Barbara Pampe, Montag Stiftung Jugend
und Gesellschaft

38

Strategie

Dritte Orte: Umbau(-kultur) der Gemeinschaft

Prof. Dr. Christoph Grafe,
Bergische Universität Wuppertal

50

Offene Schule Waldau – Schulbau neu gedacht

Julian Weyer, C.F. Möller Architects

60

Klimaneutrale Projekte – Erfahrungen aus der raum- bezogenen sportpädagogischen Forschung und Praxis

Prof. Dr. Tim Bindel,
Johannes Gutenberg-Universität Mainz

68

Ausblick

Wo Zukunft beginnt – Schule als Möglichkeitsraum verstehen

Gertrudis Peters, Stv. Hauptgeschäftsführerin AKH

76

Anhang

Autor*innen + Bildnachweis

87

Impressum + Dank

88

Einband

Bau wird Programm. Programm wird Bau.

Florian Dreher, Referent AKH

b–d

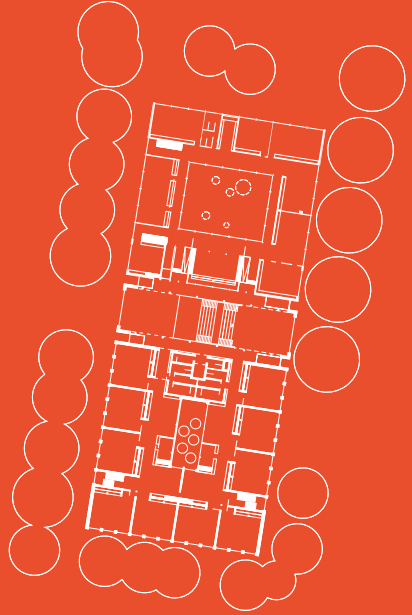
Bau wird Programm. Programm wird Bau.

Der Schulbau befindet sich im stetigen Wandel und erinnert zuweilen an eine Laborsituation. Pädagogische Konzepte mögen andere Halbwertszeiten aufweisen als die Architektur, dennoch bedingen sie einander. Traditionen, Konventionen, Zeitgeist oder Empirie im „Experiment Schule“ finden ihren baulich-räumlichen sowie ihren sozial-räumlichen Ausdruck. Was bedeutet es, wenn der Schulbau als Seismograf einer in Transformation befindlichen Gesellschaft zu verstehen ist? Die Revolution vom verankerten Schulbankgestühl zum losgelösten Stuhl-Tisch-Ensemble, d.h. von der autoritären Vermittlung zum eigenverantwortlichen Lernen, liegt noch nicht lange zurück – das hat Schule gemacht! Wie werden sich Raum und Pädagogik in einer pluralistischen Wissensgesellschaft weiterentwickeln müssen?

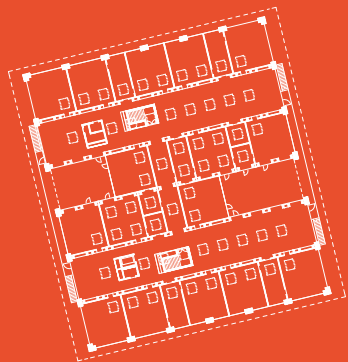
Mit *learning from* verbinden sich oftmals Leitbilderdiskussionen. Als Schlussfolgerung aus der Bildungskatastrophe in den 1960er-Jahren etablierten sich Reformeinrichtungen zur Schulbauforschung, u.a. das Schulbauinstitut der Länder, die Institute für Schulbau an den Architekturfakultäten der RWTH Aachen oder TH Stuttgart. Dieses architektonisch-pädagogische Gedächtnis ist in den Jahren einer „geistig-moralischen Wende“ in Vergessenheit geraten. Nach dem PISA-Schock gewinnt der Schulbau aber wieder an Relevanz; Grundlagen für Anforderungen und Angebote werden neu erarbeitet. Hierzu sind in Kommunen vereinzelt Schulbauleitlinien verabschiedet oder gesonderte Planungsabteilungen eingerichtet worden.

Anhand von Schulbauprojekten aus dem Auszeichnungsverfahren „Vorbildlicher Bauten im Land Hessen“ (VB) und aus dem Landkreis Marburg-Biedenkopf oder anhand internationaler Vergleichsprojekte ist eine Kartierung aktueller Lernorte entstanden. Diese räumlich-pädagogische Architekturanalyse dient der formalen und kompositorischen Untersuchung, indem sie Zusammenhänge sichtbar macht und Grundlagen verdeutlicht. Vergleichbarkeit führt zur Erkenntnisfindung – *learning from...*

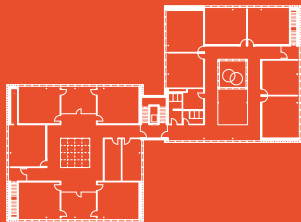
Die Kartierung dieser idealen Bildungslandschaft ist in ihrer Lesbarkeit mehrdeutig – im Wechselspiel von Typus und dem Dazwischen. Als sogenannter informeller Raum regt dieser mit seiner Nutzungs-offenheit zur Aneignung und zum individualisierten Lernen an. Das Potenzial, die Schüler*innen als Co-Produzenten von Wissen miteinzubeziehen, ist diesem Lern-Raum-Modell eingeschrieben. Liegt darin eine der dringlichsten Gestaltungsfragen der Gegenwart und Zukunft: Schule als nachhaltige, qualitätsvolle und identitätsstiftende Lebensumwelt begreifen zu lernen?



Lernlandschaft + Cluster-Typ
Wilhelm-Annoul-Schule, Mönfelden-Walldorf
opus Architekten BDA
VB 2023 Shortlist

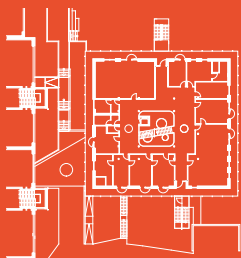


Cluster-Typ + Quartiersbaustein
Primarschule Neuhegi, Winterthur
Thomas Fischer Architekten &
Elias Leimbacher Architektur GmbH



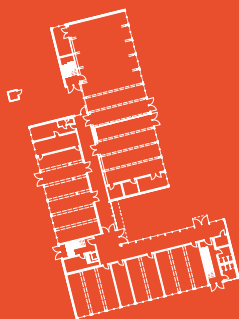
Pavillon + Cluster-Typ

Ludwig-Schwamb-Schule, Darmstadt-Eberstadt
walter huber architekten GmbH
VB 2023 Shortlist



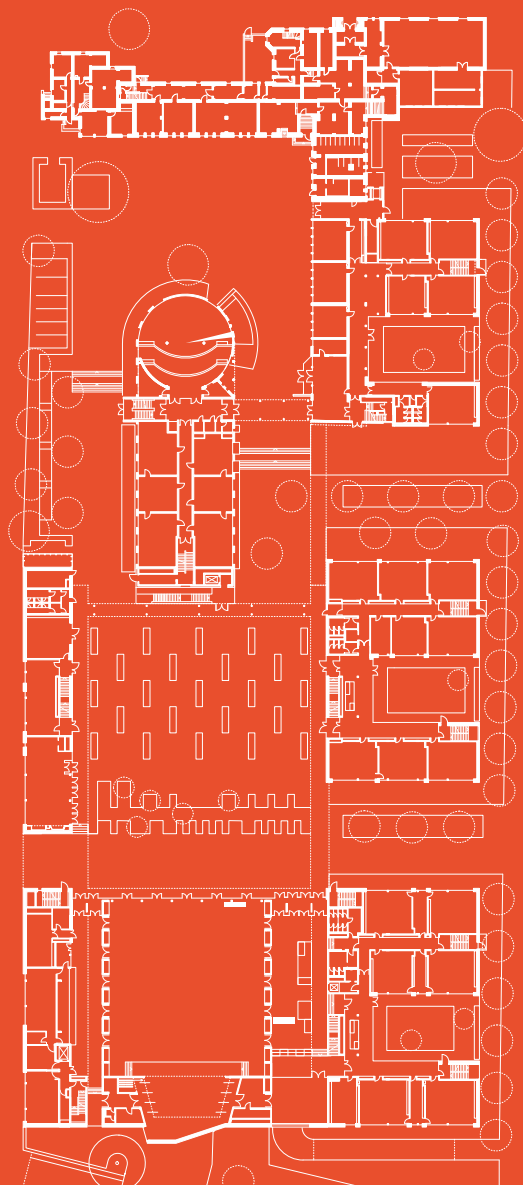
Klassenzimmer-Plus-System

Grundschule Südschule, Stadtallendorf
AG5 Architekten + Stadtplaner PartG mbB
Klie BDA Konnmayer Krause Swoboda



Flurschule + Holzmodulbau

Europäische Schule, Frankfurt am Main
NKBAK K. Berganski A. Krawczyk
Architekten PartG mbB
VB 2020 Shortlist



Campus + Klassenhäuser

Erweiterung Gymnasium Oberursel
v-architekten GmbH
VB 2017 Besondere Anerkennung

2025 beträgt der Investitionsrückstand der Kommunen bei „Schulen“ ca. 67,84 Milliarden Euro (31,4%). Er hat damit die Spitzenposition eingenommen, gefolgt von „Straßen“ mit 53,35 Milliarden Euro (24,7%). Im Vergleich zu 2018 lagen die Schulen auf Platz 2 mit 32,8 Milliarden Euro Investitionsrückstand.

In der Erhebung für 2022 investiert Hessen 9.100 Euro pro Schüler*in (für Personal, laufenden Sachaufwand und Investitionen) und liegt im bundesweiten Vergleich auf Platz 9 der Bundesländer beziehungsweise unterhalb des Bundesdurchschnitts von 9.500 Euro pro Schüler*in.

Deutsche Schulleitungen beschäftigt aktuell am meisten:

Personalgewinnung (68 %),
digitale Ausstattung (36 %)
sowie bauliche Themen (28 %).
Die baulichen Themen,
die 2021 das zweitwichtigste
Thema darstellten, liegen
2022 auf Platz 6 und damit
hinter dem Thema Inklusion
(30 %).

62 % der deutschen Schulleitungen assoziieren ihre Schulentwicklungsthemen mit einem Bedarf an „anderen Räumlichkeiten“.

Was die flexiblen, adaptiven Bau- und Raumstrukturen angeht, die für 88 % der Schulleitungen eine zukunftszugewandte Schule ausmachen, klaffen Vision und Realität besonders weit auseinander: Nur 7 % geben an, über entsprechende Schulbauten zu verfügen, die ihnen die Möglichkeit geben, moderne Lernräume und Bildungslandschaften zu erschaffen.

Grußwort

Sehr geehrte Damen und Herren,

der Schulbau ist eine fortwährende Aufgabe, dem die hessischen Schulträger mit hohem finanziellem Einsatz und fachlicher Expertise begegnen. Das Ergebnis sind vielerorts moderne Schulgebäude und zeitgemäße Lernumgebungen für unsere Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte. Der Schulbau ist vermutlich eine der spannendsten, herausforderndsten und komplexesten Bauaufgaben unserer Zeit.

- Heute sind die Schulen auch Orte der Digitalisierung und bereiten die Schülerinnen und Schüler auf den Arbeitsmarkt der Zukunft vor.
- Schulen sind inzwischen Orte ganztägiger Bildung und damit zugleich ein Lern- und Lebensraum für die Schülerinnen und Schüler.
- Und – anders als früher – sind die Schulen heute Orte offenerer pädagogischer Konzepte, bei denen Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit erhalten, auch selbstorganisiert zu lernen.

Die Aufgabe, die Schulen an die aktuellen, aber auch die zukünftigen Herausforderungen anzupassen, gehen die hessischen Schulträger vielerorts schon seit Längerem an. Sie werden bei ihrer originären Aufgabe von der Hessischen Landesregierung unterstützt, denn wir alle wissen, dass guter Unterricht nur in baulich gut funktionierenden Schulen stattfinden kann. Nicht umsonst spricht man ja vom „Raum als einem zusätzlichen Pädagogen“.

Vor diesem Hintergrund hat das Land Hessen in der Vergangenheit mit Programmen wie der Hessenkasse dafür gesorgt, die Kommunen möglichst von finanziellen Lasten im Bereich Schulbau zu befreien und Investitionen zu ermöglichen. Mit dem Kommunalinvestitionsprogramm, speziell KIP I, steht den Schulträgern zudem ein Gesamtinvestitionsvolumen von einer Milliarde Euro zur Verfügung, das mit

anteiligen Landes- und Bundesmitteln mit 249 Millionen Euro für Schulbaumaßnahmen belegt wurde. Und mit KIP II („KIP macht Schule“) als reinem Schulbauprogramm mit einem Gesamtvolumen von 558 Millionen Euro konnten über 300 Sanierungs-, Umbau- oder Erweiterungsmaßnahmen in Hessen erfolgreich umgesetzt werden.

Aber eines ist auch klar: Nicht alles, was gut ist, muss auch teuer sein – wenngleich die vielschichtigen neuen Herausforderungen im Schulsystem für die Schulträger genauso wie für das Land finanziell und organisatorisch natürlich eine Mammutaufgabe darstellen können. Auf einem Fachkongress wie der Schulbau-Konferenz kommen sicher praktikable Beispiele zur Sprache, die zeigen, wie sich schulbauliche Maßnahmen auch mit knapperen Ressourcen, zum Beispiel mit Ideen zur multifunktionalen Raumnutzung, realisieren lassen.

Der Schulbau bleibt bei zunehmendem technologischem Fortschritt und angesichts kaum absehbarer zukünftiger pädagogischer Entwicklungen eine komplexe Herausforderung. Die hessischen Schulträger investieren kontinuierlich in Neu- und Umbauten ihrer Schulgebäude, um adäquate Lehr- und Lernumgebungen zu schaffen. Zugleich verfügen sie über eine große Anzahl an Bestandsgebäuden, die überwiegend zu Zeiten ganz anderer technologischer Standards und anderer Pädagogik- und Bildungsbegriffe entstanden sind.

Wie es hier gelingen kann, Neubauprojekte, aber auch den Anteil an Bestandsschulen pädagogisch und baulich klug an die aktuellen Herausforderungen anzupassen – selbst, wenn nur bedingt Veränderungen möglich sind –, ist eine der spannendsten Fragen.

Eines ist dabei sicher: Erfolgreich wird man all diese Aufgaben nur bewältigen können, wenn Schulträger, Fachleute aus Politik und Verwaltung sowie Architektinnen und Architekten mit Schulleitungen und Lehrkräften im Gespräch bleiben und gemeinsam Perspektiven für den Schulbau von morgen entwickeln.

Mit herzlichen Grüßen

Ihr

Armin Schwarz

Hessischer Minister für Kultus, Bildung und Chancen

Grußwort

Sehr geehrter Herr Präsident Greiner, sehr geehrte Frau Peters,
sehr geehrter Herr Dreher, sehr geehrter Herr Müller,
sehr geehrter Kollege Zachow,
sehr geehrter Herr Bosse,
sehr geehrte Damen und Herren,

ein herzliches Willkommen zu unserer Tagung auch von mir.

Seit 2022 bin ich Bürgermeisterin der Universitätsstadt Marburg. Von Beruf bin ich Richterin in der Zivil- und Strafjustiz, zurzeit natürlich beurlaubt. Vor meiner Wahl als Bürgermeisterin war ich schon viele Jahre ehrenamtlich in der Kommunalpolitik tätig.

Zu meinem Dezernat gehören unter anderem die Bereiche Kinder, Jugend, Familie und Schule. Hier arbeiten wir Hand in Hand und eng verzahnt mit unserem Bauamt, um unsere Schulen räumlich zu gestalten und baulich weiterzuentwickeln. Vom städtischen Bauamt sind heute unser Bauamtsleiter, Herr Oliver Kutsch, und unser Sachgebietsleiter, Herr Frank Lenz, anwesend.

Ich freue mich, dass wir diese Veranstaltung zusammen mit dem Landkreis Marburg-Biedenkopf mitgestalten und gemeinsam mit meinem lieben Kollegen auf Landkreisebene, Schuldezernent Marian Zachow, einleiten dürfen.

Meine Damen und Herren, in der Präambel der sogenannten Leitlinien für leistungsfähige Schulbauten in Deutschland der Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft heißt es:

„Schulgebäude sind ein Seismograf für den gesellschaftlichen Stellenwert von Bildung. An ihrer inneren Organisation lässt sich ablesen, ob es eine grundsätzliche Offenheit für notwendige pädagogische Entwicklungen und unterschiedliche Lernkulturen gibt; an ihrer

Ausstattung und architektonischen Qualität zeigt sich die Bedeutung, die eine Gemeinschaft ihren Schulbauten zumisst.“¹

Gebäude als Seismograf für gesellschaftlichen Stellenwert von Bildung? Ich möchte es gerne etwas erweitern. Sicherlich sind sie Ausdruck der jeweils aktuellen gesellschaftlichen Sicht auf Bildungs-ideale, auf gesellschaftliche Teilhabe und Chancengleichheit, auf Kinderrechte und allgemein das pädagogische Ziel von Schule. Der veraltete Frontalunterricht verlangte klare Raumaufteilung, strenge Sitzordnung, diszipliniertes Zuhören und lebte von der Autorität des dominanten Lehrkörpers, der die Kinder „formen“ sollte. Heute ist die Beteiligung der Schüler*innen, die Kommunikation, das gemeinsame Erarbeiten von Wissen und auch kritischer Umgang mit Lernstoff ein zentraler Bestandteil pädagogischen Handelns. Dies erfordert auch entsprechende Räume.

Aber nicht nur pädagogische Fragen oder die Sicht auf Kinder und Jugendliche prägen unsere Erfordernisse an Schulräume. Gesamtgesellschaftliche Entwicklungen wirken auf die baulichen Anforderungen. Historisch war das etwa die Einführung der Koedukation, die gemeinsame Beschulung von Jungen und Mädchen, die reine Jungen- und Mädchenschulen ablöste. Aktuell ist es zum Beispiel nach wie vor die Entwicklung von inklusiven Räumen und Gebäuden und als ganz große Aufgabe die bauliche Ausformung von Ganztagsschulmodellen. Resultierend aus der Forderung nach mehr sozialer Chancengleichheit und dem gleichberechtigten Zugang von Eltern zum Arbeitsmarkt sollen und müssen Schüler*innen beschult und eben auch betreut werden. Ganztags, also viel länger, als die meisten aus unserer Generation den Schulalltag erlebt haben. Das hat ein bisschen was von Internat für alle. Hier müssen die Schulpolitik und die bauliche Umsetzung stimmen.

Im besten Fall steuert die Pädagogik bei der Ganztagsentwicklung nach und orientiert sich auch an Erkenntnissen über Bewegungserfordernisse und über Lernkurven von Kindern und Jugendlichen, sodass der Ganztag pädagogisch sinnvoll gestaltet ist. Dann fehlt nur noch die zeitgemäße bauliche Gestaltung von Schulen.

Neben aktuellen gesellschaftlichen und schulischen Anforderungen an Pädagogik sind für Schulbauten natürlich auch die gegenwärtigen Fragen zur Klimaneutralität und zur Wärmewende essenziell. Aktuelle Themen, die berücksichtigt sein wollen, sind daneben die weitere Digitalisierung, die wechselnden baulichen Normen und Anforderungen an Sicherheit und weitere Ideen zur Umsetzung von Inklusion.

Schließlich – und nicht zuletzt – soll bei allem auch die Kunst des Bauens, die Ästhetik der Architektur, innen wie außen, sichtbar sein und weit- hin scheinen.

Die Grenzen des Möglichen aus diesem bunten Strauß an dring- lichen Themen werden uns Kommunen natürlich schnell durch das finanziell wie personell Machbare aufgezeigt.

Wie ist die Situation in der Stadt Marburg?

Wir haben insgesamt 23 Schulen in öffentlicher Trägerschaft. Teilweise sind unsere Schulen auf mehrere Standorte verteilt.

Die ältesten Gebäude stammen aus der Zeit vor 1900 (Otto- Ubbelohde-Schule, Martin-Luther-Schule, Sophie-von-Brabant-Schule). Diese sind abgesehen von Ergänzungen und Anbauten reine Flurschulen, die Architektur dokumentiert den damaligen Zeitgeist. Andere prächt- ige Schulbauten (wie das Gymnasium Philippinum und die Elisabeth- Schule) wurden in den 1970er-Jahren leider abgebrochen und durch sehr sachliche, helle, klar gegliederte Ersatzneubauten auf dem Schul- campus an der Leopold-Lucas-Straße ersetzt.

Daneben sind in den 1950er- und 1960er-Jahren zahlreiche weitere Schulgebäude in Marburg entstanden. So repräsentiert beispielsweise der Neubau der Brüder-Grimm-Schule aus den 1950er- Jahren mit seiner fein gegliederten Struktur und der guten Tages- lichtqualität eine neue Form des Lehrens und Lernens und die Entwick- lung hin zu einer demokratischen Gesellschaft, die den Menschen mit seinen Bedürfnissen stärker im Mittelpunkt sieht.

Weitere Schulen entstanden im Zuge der Bebauung des Richts- bergs ab 1963 mit der Richtsberg-Gesamtschule und unserer heute größten Grundschule, der Astrid-Lindgren-Schule. Die neuesten größeren Schulkomplexe finden sich bei den Kaufmännischen Schulen aus den 1980er-Jahren.

Was sind heute die größten Herausforderungen?

Bei der Mehrzahl der Schulgebäude besteht großer Sanierungsbedarf. Neben energetischer Sanierung müssten viele Innenräume umgestaltet werden, um heutigen Anforderungen einer modernen Lernumgebung zu entsprechen.

Brandschutzdefizite, unzureichende Barrierefreiheit und weitere Erfordernisse für die Digitalisierung sind große Baustellen. Der Medien-

entwicklungsplan weist hier kurzfristig nicht zu stemmende Investitionsvolumina auf.

Die Bedarfe, die sich aus der Entwicklung zur Ganztagschule ergeben und häufig größere Flächenforderungen mit sich bringen, sind mit dem Bestand, der in aller Regel als Flurschulen gebaut wurde, natürlich nur schwierig in Einklang zu bringen.

Die Schulen machen bei uns etwa 50 Prozent des Gebäudebestandes aus (170.000 Quadratmeter Bruttogeschossfläche). Es gibt immer wieder Überlegungen, diese Flächen möglichst ganztägig und auch am Abend zu nutzen, um eine hohe Auslastung zu bekommen. Dafür müssten fremde Nutzungen ermöglicht werden. Nutzungen durch die Volkshochschule, Musikschulen, Abendschulen, städtische Gremien und Vereine sind Beispiele für die Bespielung in den Randzeiten und am Abend. Multifunktionale Nutzungen bergen aber auch immer Konfliktpotenzial und müssen sorgfältig geplant, allseits besprochen und sehr gut organisiert werden. Sonst droht schnell lähmender Streit über Sauberkeit, das Aufräumen oder schlimmstenfalls Vandalismus. In der Regel dürften daher multifunktionale Nutzungen dauerhaft nur mit zusätzlichem Personal (Hausservice, Reinigung) funktionieren.

Bei unserem aktuellen Neubau der Erich-Kästner-Schule soll eine Cafeteria entstehen, die auch von Akteur*innen im Stadtteil für verschiedene Angebote genutzt werden soll. Klare Verantwortungszuweisung und der Einsatz von Hausmeister- und Reinigungsdiensten sollen dies ermöglichen. Vor dem Hintergrund des Flächenverbrauchs und der hohen Kosten für Gemeinschaftsräume wäre es sehr schön, wenn Mehrfachnutzungen erfolgreich umgesetzt würden.

Meine Damen und Herren, im Hinblick auf die Schulen gilt der Spruch: „Der Raum ist der dritte Pädagoge.“

Damit ist der Rahmen gesetzt. Wir müssen diesen dritten Pädagogen bestmöglich und ressourcenschonend fördern! Anlass genug, dieses gesellschaftlich so wichtige Thema in der Fachwelt der Architekt*innen, Schulträger und Ministerien zu stärken und die Aufmerksamkeit mit einem solchen Fachtag zu fokussieren. Und damit übergebe ich an meinen geschätzten Kollegen, den stellvertretenden Landrat. Lieber Marian, bitte schön!

Ich wünsche uns allen eine spannende Tagung, angenehme Gespräche und fruchtbare Diskussionen.

1 Vgl. Präambel in: Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft, Bund Deutscher Architektinnen und Architekten BDA, Verband Bildung und Erziehung VBE (Hrsg.), *Leitlinien für leistungsfähige Schulbauten in Deutschland*, 4. Auflage, Montag Stiftung: Bonn/Berlin 2022, S. 4.

Schule weiterdenken – als offene Struktur?

Bildung muss Priorität haben. Diesem besonderen Stellenwert wollen wir als Veranstalter*innen der Schulbau-Konferenz Rechnung tragen, indem wir die entscheidenden Akteur*innen zusammenführen und die Handlungsfelder für die „Lernorte der Zukunft aus pädagogischer, architektonischer und kommunalpolitischer Sicht“ gemeinsam erörtern. Gute Pädagogik und guter Schulbau bedingen einander! Nur gemeinsam können wir den Herausforderungen nachhaltig begegnen. Dieser Grundtenor ist nicht selbstverständlich – er bedarf der (Wissens-)Vermittlung, Moderation und Toleranz. Der enorme Handlungsdruck ist auf vielen Ebenen nicht nur spürbar, sondern längst sichtbar. Der Landkreis Marburg-Biedenkopf, die Universitätsstadt Marburg sowie die Architekten- und Stadtplanerkammer Hessen versuchen mit dieser Konferenz einen gemeinsamen Impuls für einen qualitätsvollen Schulbau – heute und in Zukunft – zu setzen. Mit dem Begriff der „offenen Struktur“, so auch der Titel der Schulbau-Konferenz, werden wesentliche Aspekte in Architektur, Pädagogik und Politik assoziiert beziehungsweise adressiert. Was bedeutet es, Schule als offene Struktur zu verstehen? Wie kann – beziehungsweise muss – Schule in diesem Sinne weitergedacht werden?

Offen für alle

Hessen und seine Regionen sind von Gegensätzlichkeiten wie wirtschaftlichem Wachstum, Schrumpfung, finanzieller Prosperität, Haushaltsengpässen, demografischem Wandel usw. geprägt. Es stellt sich die Frage, wie es um die angestrebte Gleichwertigkeit der Lebensverhältnisse von Stadt und ländlichem Raum bestellt ist – wohl wissend, dass 76 Prozent der Kinder und Jugendlichen in städtischen und 24 Prozent in ländlichen Räumen leben.¹ Junge wie ältere Menschen

sehen sich mit Zukunftsfragen konfrontiert – zur Mobilität, zur Digitalisierung oder zu Freizeit- und Betreuungsangeboten.

Seit Jahren sind steigende Schüler*innenzahlen, aufgrund von geburtenstarken Jahrgängen oder Zuwanderung, hessenweit zu verzeichnen. Der Anstieg ist bis 2030 prognostiziert, für die Zeit danach sinken die Zahlen. Es entsteht ein akuter und langfristiger Mehrbedarf an Schulraum, der sich auch durch Ganztagsbetreuung zusätzlich verschärft. Zum Investitionsstau gesellt sich ein Sanierungsstau. Mögliche Handlungsspielräume und Herangehensweisen der Kommunen könnten unterschiedlicher nicht sein. Die Stadt Frankfurt beispielsweise investiert eine Milliarde Euro in ihre Schulbauoffensive² – eine Blaupause für ganz Hessen?

Im Umbruch von der Industrie- zur Wissensgesellschaft werden Bildungsstandorte zunehmend zum Treiber von Regional- und Stadtentwicklung. Daher ist es notwendig, über die Qualität sozialer, grün-blauer und grauer Infrastrukturen zu sprechen, sie zukunftsfähig und resilient zu machen und sie als wesentlichen Beitrag zu einer gemeinwohlorientierten Daseinsvorsorge zu begreifen.³ Es geht um die Frage des gesellschaftlichen Zusammenhalts. Teilhabe und Mitbestimmung können neben guter Gestaltung für mehr Akzeptanz sorgen. Es gilt, für ein neues Planungsverständnis zu werben.

Im Kapitel „Prozess“ werden Faktoren verhandelt, die zum Gelingen partizipatorischer Prozesse beitragen – von der sogenannten Phase Null bis zur Phase 10 und darüber hinaus. Es gilt, ein tragfähiges pädagogisch-räumliches Konzept mit allen Akteur*innen auf Augenhöhe zu entwickeln. Dabei sollte der Lernraum Klassenzimmer, d.h. der Innen- und Außenraum sowie der informelle Raum, vielfältig gedacht und geplant werden.

Offen für Anpassungen

Bildung wird als wichtigste Ressource für unser Land angesehen, für unsere zukünftige gesellschaftliche und wirtschaftliche Entwicklung. Dem gegenüber steht die wichtige Ressource Bestand. Sie macht einen Großteil unserer gebauten Umwelt aus. Schulbauten der 1960er- bis 1970er-Jahre nehmen dabei einen hohen Anteil des Gebäudebestands ein. Angesichts der ambitionierten Ziele zur Klimaneutralität bis 2045, der Ressourcenschonung sowie des Staatsziels Nachhaltigkeit und (soziale) Infrastruktur kommt der Bestandsentwicklung eine besondere Aufgabe zu. Über die sogenannte „graue Energie“, d.h. Bestandsgebäude als CO₂-Speicher, muss auch die

„goldene Energie“ als identitätsstiftender, baukultureller Wert in der Gebäudebewertung berücksichtigt werden. Auch Schule trägt zur Identifikation bei: 44 Prozent verbinden den Ort ihrer Kindheit mit Heimat, sogar 51 Prozent verbinden dies mit einem bestimmten Gebäude.⁴ Dies trifft auch auf das besondere baukulturelle Erbe an Schulbautypen nach dem „Bildungsnotstand“ zu. Manche charakteristischen Raumformen – etwa aus der Zeit des Strukturalismus – erfahren aktuell aufgrund ihrer Variabilität, Modularität oder ihres räumlichen Ausdrucks von Gemeinschaft eine Wiederentdeckung. Das Land Hessen hat in der Vergangenheit im Bildungsbau mit dem sogenannten „Marburger System“ oder dem „Kasseler Modell“ bundesweit Maßstäbe gesetzt. Dieses Erbe wird heute unter den beteiligten Akteur*innen differenziert bewertet. Der Diskurs – auf politischer, pädagogischer und planerischer Seite – zeigt, dass Bildungswesen und Schulbau stets aktuell und zukunftsorientiert bleiben (müssen).

Wie steht es um die Anpassungsfähigkeit des alten Gebäudebestands an neue Lehr- und Lernmodelle? Zum einen: Abriss sollte angesichts der CO₂-Bilanzierung keinesfalls die erste Option sein. Erhalt und Weiterbauen erfordern aber Kompromissbereitschaft aller Beteiligten. Vielmehr müssen wir zu einer Umbaukultur und Umbauordnung kommen und das Weiterbauen des Gebäudebestands erleichtern. Der sogenannte Gebäudetyp-e (e wie „einfach“ oder „experimentell“) im Neubau wäre bestenfalls fürs Weiterbauen gleichermaßen gültig. Die AKH hat sich mit dem Baupaket 1, den Vorschlägen der Kommission für Innovation im Bau und mit dem *Whitepaper zum Bürokratieabbau*, im Bündnis Kammern in Hessen, an der Diskussion zur Vereinfachung der Hessischen Landesbauordnung beziehungsweise für Erleichterungen im Bauwesen eingebracht.

Zum anderen: Die finanziellen Mittel sind begrenzt; es gilt, diese mit Mehrwert und gezielt einzusetzen. Zudem bilden die neu geschaffenen Raumkapazitäten des aktuellen Booms den Bestand, ggf. auch den Leerstand, von morgen. Die Frage nach den adäquaten Standards (Angebote, Raumbedarfe, Normen, Modernisierung, Sanierung, High-tech usw.) muss zwischen Politik, Planung und Gesellschaft neu ausgelotet werden. Das Kapitel „Strategie“ zeigt u.a. in einem Beitrag die Chancen und Potenziale der Bestandsentwicklung auf. Mit minimalinvasiven Eingriffen kann die vorhandene Bausubstanz ertüchtigt werden. Bestand und vor allem Leerstand kann transformiert werden. Ehemalige Bürohäuser sind auch in Hessen jüngst zu Wohnhäusern umfunktio- niert worden. Dies geschieht nun auch auf dem Gebiet des Schulbaus.

Innenstädte und Dorfkerne können mit ihrem transformierten Leerstand zu neuen Lernorten wichtige Impulse zur Revitalisierung beitragen. Bildung rückt dadurch wieder räumlich sichtbar in den Mittelpunkt der Gesellschaft.

Offen für Herausforderungen

Wie wollen wir heute und in Zukunft bauen? Zur neuen Umbaukultur gehört die Umbau- und Reparatürfähigkeit als Grundlage neuer Bauwerke, um spätere Flexibilität für zukünftige Anforderungen zu ermöglichen. Dabei muss Ressourcenschonung oberstes Ziel sein und der Einstieg ins kreislaufgerechte Planen und Bauen anvisiert werden. Gebäude werden zunehmend als urbane Minen fungieren (müssen), aus denen Rohstoffe und wiederzuverwendende Bauteile gewonnen werden können. *Reduce, Reuse, Recycle* und *Cradle to Cradle* sind neben CO₂-neutral, Plus-Energie und Lowtech die Stichworte dieses neuen Wertesystems.⁵ Das im Kapitel „Strategie“ vorgestellte Demonstrationsprojekt in Kassel berücksichtigt als Neubau in Holzhybrid-Bauweise die Aspekte Trennbarkeit und Zirkularität. Holz als nachwachsender Roh-, Werk- und Baustoff ermöglicht es dem gesamten Bauwesen, nicht nur im Wohn-, sondern auch im Schulbau, regional und klimafreundlich zu agieren. Vorfertigung, Digitalisierung und kurze Bauzeit zeigen sich hier von großem Vorteil. Dies hat im wahrsten Sinne des Wortes an vielen Orten des Landes „Schule gemacht“. Deshalb hat die Landesregierung zusammen mit weiteren Akteur*innen – darunter die AKH – unlängst eine Holzbauoffensive ins Leben gerufen. Allerdings bildet die Nutzung nachwachsender Rohstoffe allein keineswegs das zu hebende Potenzial zur CO₂-Reduktion und zum Klimaschutz im Bausektor ab.

Die Transformation wird alle Bereiche des Planens und Bauens durchdringen. Daher sollten wir mit Mut, Lust und Optimismus die Gestaltung unserer Zukunft gemeinsam angehen. Die gebaute Umwelt geht uns alle an, denn sie ist Ausdruck des gesellschaftlichen Wandels.

1 Laufende Raumbbeobachtung des BBSR 2018 nach eigenen Berechnungen, in: Bundesstiftung Baukultur (Hrsg.), *Baukultur braucht Bildung! Ein Handbuch*, BSBK: Potsdam 2020, S.18.

2 Vgl. Magistratsbeschluss vom 09.07.2024 zur Schulbauoffensive: <https://www.spd-frankfurt.de/aktuelles/detail/magistrat-beschliesst-schulbauoffensive-mit-investitionen-von-einer-milliarde-euro>; abgerufen am 04.09.2025.

3 Vgl. AKH (Hrsg.), *Gesellschaft, Stadt und Land vernetzen*, Sustainability Paper 4, AKH: Wiesbaden 2023.

4 Erhebung nach Institut für Demoskopie Allensbach 2018, in: Bundesstiftung Baukultur (Hrsg.), *Baukultur braucht Bildung! Ein Handbuch*, BSBK: Potsdam 2020, S.18.

5 Vgl. AKH (Hrsg.), *Kreislaufwirtschaft*, Sustainability Paper 3, AKH: Wiesbaden 2023.

Der Schulbau sowie die Lehr- und Lernmethoden werden auch in Zukunft einem stetigen Wandel ausgesetzt sein – dies zeigt ein Rückblick. Um diesen Herausforderungen nachhaltig begegnen zu können, bedarf es sowohl architektonisch als auch pädagogisch denkender Akteur*innen, denn Schulbau muss unter allen Beteiligten als Bildungsaufgabe verstanden werden.

Einführung

Von der Kasernenschule bis nach Wallrüti. Schulbaugeschichte in Deutschland von 1880 bis zur Gegenwart¹

Herzlich willkommen in Kirchhain. Marburgs Bürgermeisterin Nadine Bernshausen und mir ist es nicht nur zugefallen, Sie zu begrüßen, sondern auch Perspektiven des Schulträgers zum Schulbau in Geschichte und Gegenwart darzulegen. Lassen Sie es mich pointiert formulieren: Wir Schulträger sitzen zwischen den Stühlen. Da sind einerseits architektonischer Anspruch und kreative Gestaltungsideen, auf der anderen Seite diverse Anforderungen aus Pädagogik, Brandschutz, Sicherheit und vielem anderem mehr. Vor allem aber ist es ein Problem, dass die wesentlichen Punkte der Schulentwicklung völlig volatil sind: Zur Entwicklung von Schüler*innenzahlen lassen sich genauso allenfalls eingeschränkt belastbare Prognosen treffen, wie es kaum vorhersehbar ist, was selbst in naher Zukunft pädagogisch angezeigt sein wird. Wir Schulträger müssen aber Schulen bauen, die allein aufgrund der Abschreibungsdauer mindestens 30 bis 50 Jahre halten müssen – und das in der Regel stets auch mit zu wenigen finanziellen Ressourcen dafür. Aber, meine sehr verehrten Damen und Herren, das ist nicht neu, denn in diesen Spannungsfeldern befindet sich Schulbau schon seit Jahrhunderten. Und doch wurden in den letzten 150 Jahren immer wieder Wege gefunden, guter Architektur den Weg zu bahnen.

Zwischen den Stühlen muss man miteinander reden!

Die Entwicklung des Schulbaus ist geprägt von Aufbrüchen und Scheitern. Manch vermeintlich großer Wurf wurde schnell wieder Geschichte, während andere Bautypen trotz tatsächlicher oder vermeintlicher Schwächen die Jahrhunderte überdauert haben. Eines lässt sich jedoch sagen: Gelungene Schularchitektur war vor allem die, die für und mit den Nutzer*innen gedacht und entwickelt worden ist. Oder um es mit anderen Worten zu sagen: Es zeigt sich, dass man – wenn man schon zwischen den Stühlen sitzt – gut beraten ist, den Dialog zwischen den verschiedenen Interessen und Notwendigkeiten zum Konzept zu machen. Insofern kann der Weg (nicht nur mit der Planungsphase Null), in ein gemeinsames Denken, Planen und Bauen der Schule von morgen einzusteigen, nicht hoch genug eingeschätzt werden. Solche Dialog- und Partizipationsprozesse funktionieren aber nur, wenn man einander wirklich verstehen kann. Das heißt auch: Schulbau ist eine Bildungsaufgabe – für Architekt*innen, aber gerade auch für Lehrer*innen. Wir brauchen architektonisch denkende Lehrer*innen und pädagogisch denkende Architekt*innen (und letztlich auch im weitesten Sinne architektonisch denkende Schüler*innen und Lehrer*innen sowie architektonisch und pädagogisch denkende Verantwortungsträger*innen in Schulverwaltung und -politik). Dafür braucht es Formate, in denen man voneinander lernt und miteinander denkt, und zwar nicht irgendwo im Studierstübchen, sondern mittendrin in den Schulen. Unser Kongress soll so ein Format sein.

Historischer Rückblick auf 150 Jahre Schulbau- geschichte

Vieles, was jetzt kommt, mag für Architekt*innen Allgemeinwissen sein. Für Praktiker*innen aus Schule, Politik und Verwaltung ist aber vielleicht Neues dabei. Damit sich auch die anderen nicht langweilen, habe ich versucht, die großen Linien der Schulbaugeschichte anhand von Song- und Schlagertexten zusammenzufassen; vielleicht mögen Sie ein wenig raten, wer deren Urheber*innen sind und aus welchem Jahr sie stammen... Natürlich habe ich auch ein paar ganz praktische Beobachtungen aus Sicht eines Schulträgers eingestreut.

Vor der Kaserne...²



Kasernenartige Flurschulen des 19. Jahrhunderts:
Schule Königstor in Kassel, ehemals Bürgerschule (1892),
vom Stadtbauamt Cassel, Ludwig von Noë

Bis heute prägend für das Erscheinungsbild von Schule(n) ist der 150 Jahre alte Typus der „Kasernenschule“: Steigende Bevölkerungszahlen, die Einführung der achtjährigen Unterrichtspflicht 1888 und die Schulgeldfreiheit für Volksschulen führten dazu, dass in kurzer Zeit relativ viele Schulen gebraucht wurden.³ An breiten Fluren waren an beiden Seiten Klassenzimmer angeordnet, sodass eine vergleichsweise dunkle Atmosphäre entstand. Selbst in den in dieser Epoche ebenso verbreiteten Gangschulen, wie die Schule Königstor in Kassel, bei denen nur an einer Seite Klassenräume, an der anderen dagegen Fenster platziert waren – was die Räume heller machte –, entstand gleichwohl ein eher bedrückendes Raumgefühl. Dass ich für diese Epoche eine Anleihe bei Lale Andersen wähle, liegt daran, dass man Schule letztlich auch als eine Art „Vorstufe vor der Kaserne“ gesehen hat; wie Gert Kähler in seinem Beitrag zur Schularchitektur konstatiert: „Der Vergleich zwischen Kaserne und (Volks-)Schule ist auch gewollt, die Schule galt als Anstalt zur Erziehung staatsstreuer

Bürger.“⁴ Dennoch ist es – trotz aller Kritik – Zeit, auch die Qualitäten der Kasernen- und Gangschulen wieder (neu) zu entdecken: Sie erweisen sich als ungleich langlebiger als manche erst in den Nachkriegsjahrzehnten entstandene Schulbauten. Wenn es noch dazu gelingt, den Kasernenschulen ein wenig von ihrer Schwere zu nehmen und sie etwas kindgerechter zu machen – wie beim Beispiel „Schule am Wall“ in Kassel –, können sie durchaus auch für das 21. Jahrhundert wiederentdeckt werden. Vor allem aber ist eines bemerkenswert: Bedenkt man, wie oft Schulen selbst noch in den letzten Jahrzehnten am Rand der Kommunen und im Vergleich zu anderen Bauten wenig exponiert platziert wurden, fällt umso mehr auf, welche prominente Lage und repräsentative Formgebung die Bauten aus der Zeit der Kasernenschulen erlangt haben. Damit standen sie anderen Bauten des Staates (Gerichten, Finanz- und Polizeidirektionen, aber auch Kasernen) jedenfalls in nichts nach, und weil diese Schulbauten vielerorts bis heute das Stadtbild (mit-)prägen, sorgen paradoxerweise gerade die – unter ganz anderen Idealen entstandenen – Kasernenschulen bis heute für eine beachtliche städtebauliche Repräsentanz von Bildung.

Einfach gut⁵: Schulbauten des Neuen Bauens

Es ist kein Zufall, dass mit den Aufbrüchen der Weimarer Republik die Architekt*innen des Neuen Bauens Entwürfe vorlegten, die einen Kontrast zu den Kasernenschulen bildeten, so die 1927/28 errichtete Altstädter Schule von Otto Haesler in Celle⁶: Mit breiten Fensterbändern und freundlicher Farbgestaltung setzten sie der einschüchternden Wirkung der in der Kaiserzeit entstandenen Bauten Helligkeit und Transparenz entgegen. Dass ich mich hier des einstigen Werbeblatts einer Fast-Food-Kette bediene, ist indes gar nicht so weit hergeholt: Die (wenigen) aus dem Umfeld des Neuen Bauens heraus entstandenen Schulbauten sind nicht nur in der architektonischen Qualität einfach gut,



Neues Bauen: Altstädter Volksschule (1927/28) in Celle
von Otto Haesler

sondern auch *einfach* gut, weil sie ihre Qualität aus der einfachen und klaren Formsprache ziehen. Damit stehen die Schüler*innen und ihre Bildung im Vordergrund, statt sie mit architektonischem Pomp zu überformen. Trotz der Qualität dieser Bauten haben sie aus praktischer Sicht zwei elementare Schwächen: Von den Schüler*innen her gedacht setzten die Architekt*innen auf recht kleine Klassenräume, die zum Teil selbst für heutige Lerngruppen enge räumliche Grenzen setzten. Vor allem aber führt die der Knappheit der Entstehungszeit geschuldete Materialbeschaffenheit teilweise zu kostenintensiven Sanierungsbedarfen.

Lass die Sonne in Dein Herz⁷: Freiluft- und Pavillonschulen



Licht, Luft und Sonne: Erste Openlichtschool voor het Gezonde Kind in Amsterdam (1930) von Johannes (Jan) Duiker

Noch mutigere Erneuerung verkörperten – nicht nur in Deutschland – die sogenannten Freiluftschulen; wollten sie doch Architektur und Pädagogik verändern. Die Lage der Schulen in „würziger Waldluft“⁸ sollte die Gesundheit der Schüler*innen und naturnahes Lernen fördern. Ikonen wie die *École de plein air de Suresnes*⁹ von Marcel Lods und Eugène Beaudouin (1932 bis 1935 erbaut), deren Klassenräume sich auf verschiedene Weise(n) nach außen öffnen ließen, oder die Erste Openlichtschool voor het Gezonde Kind¹⁰ von Johannes (Jan) Duiker, die mit viel Glas die Grenzen zwischen innen und außen verschwimmen ließen, stehen für diese Architekturidee. Wenn ich das mit „Lass die Sonne in Dein Herz“⁷ betitele, steht dies auch sinnbildlich dafür, dass die Ideengeber*innen eben nicht nur Wissen vermitteln, sondern auch Sonne (und Luft) ins Herz lassen und damit Bildung nicht nur verkopft, sondern ganzheitlich sehen wollten. Zwar blieben die Freiluftschulen

weitgehend – wenn auch viel beachtet – Einzelstücke; wirkungsgeschichtlich dürfte die Öffnung hin zur Natur und zum Lernen unter freiem Himmel jedoch kaum zu überschätzen sein. Wenn auch angesichts des knappen Stadtraums¹¹ nur wenige solcher Schulen umgesetzt wurden, machte die Idee eines nach draußen gewandten, nach Helligkeit strebenden Typus in abgewandelter Form „Schule“. Wenn man so will, kann man sagen: Man dachte an Freiluftschulen und baute Pavillonschulen. Kleinere ein- oder zweistöckige Pavillons beziehungsweise Flachbauten sollten die Öffnung hin zu Licht und frischer Luft ungleich einfacher ermöglichen. Nach dem fatalen Ende der ersten deutschen Demokratie fand die Idee der Pavillonschule in der Zwischenkriegszeit allerdings nur in Einzelfällen Anklang, etwa die (heutige) Ebelfeldschule in Frankfurt am Main von Eugen Kaufmann. Ihren eigentlichen Durchbruch hatten Pavillonschulen erst nach dem Zweiten Weltkrieg, als durch die Zerstörungen des Krieges, aber auch aufgrund von durch Flucht und Vertreibung stark gestiegenen Schüler*innenzahlen, schnell Schulgebäude entstehen mussten. So entstanden in den 1950er- und frühen 1960er-Jahren etliche dieser Pavillonschulen, teils als Element architektonisch anspruchsvoller Gesamtkonzepte – etwa die Adolf-Reichwein-Schule Heusenstamm von Ernst May –, teils als weitgehend vorgefertigtes Bauwerk wie der Pavillon an der Grünwaldschule in Böckingen. Aus praktischer Sicht des Schulträgers sind diese Schulen ambivalent. Zwar haben sie ihre Qualitäten, wo die Funktion des überschaubaren Schutzraumes wichtig ist; unter Gesichtspunkten des Energie- und Liegenschaftsmanagements ist es dagegen wenig(er) günstig, eine Vielzahl einzelner Pavillons beheizen und administrieren zu müssen.



Pavillonbauten in der Nachkriegszeit: Adolf-Reichwein-Schule in Heusenstamm (1964–67) von Ernst May

Vorteilhaft ist es wiederum, dass sie bei zurückgehenden Schüler*innenzahlen leichter anders genutzt werden können, weil jeder Bau einzeln zugänglich ist.

Die Blüte der Pavillonschulen kann nicht ohne den Blick auf Hans Scharouns Überlegungen zum organischen Bauen in der Schularchitektur auskommen. Er geht in seinem – nicht realisierten – Darmstädter Entwurf von 1951¹² auf die verschiedenen Altersgruppen ein: „Für die jüngsten Kinder schuf er nestartige Strukturen

mit Höhlencharakter. Für die Kinder mittleren Alters sah er abgeschlossene Einheiten mit Rückzugsmöglichkeiten vor und für die ältesten Schüler Räume, in denen sie das neu erworbene Selbstbewusstsein entfalten und erproben konnten. Diese Klassen bildeten dann als ‚Organe‘ zusammen mit der als ‚Weg der Begegnung‘ konzipierten Pausenhalle einen komplex gegliederten Schul-Körper, der von innen nach außen entwickelt war.“¹³ Auch wenn diese Überlegungen nur wenig Niederschlag in konkreter Architektur gefunden haben – Schulen von ihm entstanden nur in Lünen¹⁴ und Marl¹⁵ –, ist sein Einfluss nicht zu unterschätzen. Vor allem dürfte er bewusst gemacht haben, dass Schularchitektur stets zwischen Schutz und Rückzug einerseits, Offenheit nach außen andererseits changiert.

Der Schuster macht schöne Schulen¹⁶: der Schuster-Typ

Letztlich auch im Kontext der Notwendigkeit, einerseits im Kontrast zum Kasernentyp Helligkeit und gute Lichtwirkung(en) zu ermöglichen, andererseits selbst im knappen (Stadt-)Raum effizient realisierbare Bauten zu schaffen, hat vor allem seit den 1950er-Jahren der sogenannte Schuster-Typ große Verbreitung gefunden. Dieser entledigt sich des Ganges komplett und erschließt von Treppenhäusern aus die jeweils rechts und links gelegenen Klassenräume direkt, die somit auf beiden Seiten breite Fensterreihen mit Blick nach draußen haben. Dieser von Fritz Schuster aus dem Umfeld von Ernst May und dem Neuen Frankfurt erstmals in den 1920er-Jahren realisierte Typus wurde ein Dauerbrenner und setzte – in verschiedenen zwei- oder mehrstöckigen Varianten – einen prägenden Akzent. Hinzu kommt, dass der Schuster-Typ sogar – wenn zum Beispiel zwei Klassen eines Jahrganges nebeneinander an einem Treppenhaus angesiedelt werden – dafür sorgt, dass sich Schüler*innen in besonderer Weise heimisch fühlen: Das ist dann eben „das Stockwerk der ersten Klassen“ oder „der Kleinen“. Insofern sind seine



Schuster-Typ: Stadtteilschule am Brehmweg in Hamburg-Stellingen (1974), ausgeführt durch das Wohnungsbaunternehmen Neue Heimat Norddeutscher Städtebau GmbH

Qualitäten unverkennbar – auch weil er die Impulse aus den Diskussionen des Neuen Bauens und der Freiluftschulen pragmatisch zusammenführt. Umso erschreckender ist es, in welches negative Licht der Schuster-Typ mittlerweile gerückt wird und was für abwertende Diskussionen sich – selbst an Schulen – über seinen Denkmalwert entspannen.¹⁷ Das liegt zwar auch daran, dass das aktuelle Erscheinungsbild mancher Schuster-Bauten aufgrund langjähriger Vernachlässigung den Blick auf ihre Qualitäten verstellt, es zeigt aber auch, dass das Verständnis für die Qualitäten moderner Architektur allzu häufig fehlt.

Die Module spielen verrückt¹⁸: Rasterbauten und Bildungsbausysteme



Rationalisierung als Gesamtkunstwerk: Rolandschule Düsseldorf-Golzheim (1957–61) von Paul Schneider-Esleben

Wie die Schuster-Bauten stehen auch die „aus dem Gedanken der Ökonomie entwickelten Rasterbauten aus Stahlbeton“¹⁹ vor dem Hintergrund, Effizienz und architektonische Qualität angesichts der umfassenden Bauaufgaben der Nachkriegszeit zusammenzuführen. Ein Klassiker ist etwa Paul Schneider-Eslebens von 1957 bis 1961 entstandene Schule an der Rolandstraße in Düsseldorf: Sie setzt ein Ausrufezeichen, mit klaren Formen, viel Transparenz und Leichtigkeit. Ihr baulicher Bezug aus der Tradition Ludwig Mies van der Rohes und des Bauhauses ist unübersehbar²⁰, findet aber doch eine neue, innovative, an den Schüler*innen orientierte, ansprechende Gestaltungsweise. Letztere unterstreicht, welche ästhetischen Qualitäten solche Rasterbauten haben können. Vor allem sieht Schneider-Esleben die Schule als Gesamtkunstwerk. Er entwarf auch die Schulmöbel selbst²¹ und es gelang ihm – trotz der nur bescheidenen Mittel für „Kunst am Bau“ – Otto Piene, Günther Uecker, Heinz Mack und Joseph Beuys für Kunstwerke zu gewinnen. Allerdings zeigt sich hier einmal mehr das Unverständnis von Schulträgern darin, dass die von diesen vier Künstlern geschaffenen Werke nicht wertgeschätzt wurden: Sie wurden vergittert, stillgelegt, Kabel wurden gekappt. Eine sieben Meter große Figur von Joseph Beuys („Hampelmann“) rief so

großen Unmut hervor, dass „Schulrat und Bauaufsichtsamt [...] die Figur als ‚lebensgefährlich‘ auseinandernehmen und sie ohne Kommentar vor die Tür des Beuysschen Hauses werfen [ließen].“²²

Dass ich den Titel „Die Module spielen verrückt“ gewählt habe, ist nicht der Tatsache geschuldet, dass Schneider-Eslebens Sohn später als Mitgründer der Gruppe Kraftwerk mit elektronischer Musik berühmt geworden ist, es verweist vielmehr auf ein erschreckendes Phänomen im Bildungsbau. Obgleich Rasterbauten oder ähnlich auf Effizienz zielende serielle (Bau-)Systeme erhebliche ästhetische Qualitäten entfalten konnten und als Meilensteine gelten – man denke etwa an das in den 1960er-Jahren an der Marburger Universität entstandene Marburger Bau-system im Bereich der Hochschulen –, werden sie zwar von der Fachwelt gewürdigt²³, in der breiten Öffentlichkeit ist hingegen „die Akzeptanz dieser Architektur in der Gesellschaft nicht unbedingt hoch“²⁴. Zusätzlich erschwert wird diese Debatte, weil die Anpassung solcher Bauten an moderne energetische Vorstellungen komplex und kostenintensiv ist,²⁵ vor allem aber Belastungen mit Schadstoffen wie PCB und Asbest für Probleme sorgen,²⁶ sodass wenig Verständnis vorliegt, warum solche Bauten unter Denkmalschutz stehen – obgleich man gerade jetzt eine Debatte bräuchte, wie man mit diesem jüngeren baukulturellen Erbe sinnvoll umgehen könnte.

Wich You Were Here²⁷: Die Bildungseuphorie der 1960er- und 1970er-Jahre

In den 1960er-Jahren ging mit der Artikelserie „Die deutsche Bildungskatastrophe“²⁸ ein Ruck durchs Land, der zu einem Aufbruch in der Bildungspolitik führte. Weil man nicht nur schnell Schulen – und Hochschulen – bauen wollte, sondern auch mehr Menschen, unabhängig von ihrer sozialen Herkunft, den Zugang zu höheren Bildungsabschlüssen eröffnen wollte, entstand die Idee der großen Gesamtschulen. Gepaart mit der Planungseuphorie der späten 1960er- und frühen 1970er-Jahre schlug sich das auch in der Schularchitektur nieder: Es entstanden große Schulzentren auf der grünen Wiese, sodass nicht nur die Gesamtschule an sich, sondern auch die Architektur schnell ins Visier der Gegner*innen dieser Schulformen gerieten.

Man wird dieser Architektur aber nicht gerecht, sieht man in ihr nur bildungsplanerische Gigantomanie. Ihre Raumideen wollten endgültig Abschied von der Flurschule nehmen. Folgerichtig wurde bei einer der ersten dieser Gesamtschulbauten, der Multschule Weinheim, 1968/69 „auf Klassenräume verzichtet, stattdessen gab es Unterrichtsdecks, große Hörsäle und bewegliche Wandelemente“²⁹. Schon bald kam man jedoch zum Ergebnis: „Die versetzbaren Wände werden von der Lehrerschaft bei Weitem nicht so

häufig umgesetzt, wie es ursprünglich von den Architekten erwartet worden war.“³⁰ Das Schicksal teilten viele der Schulzentren mit ihren Foren und Atrien, die doch – anders als von ihren architektonischen und pädagogischen Urheber*innen gedacht – nur selten einem Marktplatz glichen und zu Orten der lebendigen Begegnung der Schulgemeinde wurden, sondern viel häufiger als ungenutzte und ungeliebte Flächen endeten. Das hatte viel damit zu tun, dass im Wettbewerb der Schulformen das traditionelle Gymnasium doch die Nase vorn hatte, sodass aufgrund der Schüler*innen-zahlen manches Gebäude weniger belebt war als geplant; man hatte aber wohl auch unterschätzt, dass die mitunter fast wie Bahnhofshallen anmutenden Foren und Schulstraßen dem Bedürfnis von Schüler*innen nach Geborgenheit wenig Raum gaben.

Dass ich dieser Epoche den künstlichen Titel „Wich You Were Here“ gebe, verweist nicht nur darauf, dass die Architektur-Rezeption vielleicht eine andere gewesen wäre, wenn sich mehr Schüler*innen für die Gesamtschulzentren entschieden hätten; die Verfremdung als „Wich“ verweist zudem auf eine Adaption des Großraumkonzeptes, wie es bei einer der prominentesten



Mit Gesamtschulen durch die Bildungskatastrophe: Lernnische „Öko-Wich“ in der Laborschule des Oberstufen-Kollegs in Bielefeld (1974). Das Ensemble entstand nach Plänen von Ludwig Leo und Planungskollektiv Nr. 1

dieser Großraumbauten erfolgt ist: Am Oberstufen-Kolleg Bielefeld, das gemeinsam mit der Laborschule von Ludwig Leo und vom Planungskollektiv Nr. 1 erbaut und 1974 eingeweiht wurde, hat man die innerhalb des Großraums abgetrennten Lernbereiche „Wich“ genannt. „Charakteristisch für das Oberstufen-Kolleg ist der Großraum. Auf offenen Unterrichtsflächen statt in geschlossenen Unterrichtsräumen können mehrere Kurse in Kleingruppen oder im Plenum gleichzeitig arbeiten.“³¹ Weiter heißt es: „Die sogenannten Wiche sind offene Lernräume, die von Kollegiat*innen sowohl im Unterricht als auch in Pausen genutzt werden können.“³² Anders als etwa in Weinheim oder an vielen anderen Schulen hat der Großraum – mit seinen Wichen – dort nicht nur überlebt, er stellt vielmehr ein offenbar nach wie vor wichtiges Identifikationsmerkmal der Schule dar. Hier zeigt sich ein wesentlicher Moment für Erfolg oder Misserfolg baulicher Lösungen: Wenn diese mit pädagogischen Konzepten verzahnt

sind, bleibt selbst Architektur über Jahrzehnte hinweg lebendig, die anderswo geringgeschätzt wird.³³

Geh nicht vorbei, als wär nichts geschehen³⁴: 1980er- und 1990er-Jahre

Nach der regen Neubautätigkeit in den 1970er-Jahren fiel der „Schulneubau Mitte der 1980er-Jahre auf seinen tiefsten Stand“³⁵. Abgesehen von der Sondersituation in der ehemaligen DDR, in der die Wiedervereinigung zu Veränderungen von Schulstruktur und -organisation und damit auch zu Neu- und Umbauten führte, fallen die 1980er- und 1990er-Jahre eher unaufgeregt aus. Die Bautätigkeit konzentrierte sich stärker auf Sanierungen und „Erweiterungsbauten bestehender Schulen“.³⁶ Das hatte nicht allein mit den Schüler*innenzahlen zu tun, sondern auch damit, dass nach der regelrechten (Gesamt-)Schuleuphorie der 1970er-Jahre die aufgeheizten schulpolitischen Diskurse der 1980er- und 1990er-Jahre eher zu einer gewissen Zurückhaltung auch in der Formsprache führten. Hinzu kam die Knappheit an finanziellen Ressourcen. Aus Schulträgerperspektive bestechen die in den 1980er-Jahren entstandenen Bauten auch durch größere Nachhaltigkeit und Langlebigkeit³⁷, Probleme wie Schadstoffbelastungen sind hier (deutlich) weniger relevant als noch bei den früheren Bauten. Doch auch wenn sich die Dynamik der 1970er-Jahre spürbar verlangsamt hatte, entstanden in dieser Zeit durchaus beachtliche Bauten, sodass der Schlagertitel mit Recht daran erinnert, dass man diese Epoche und ihre Bauten nicht allzu schnell übergehen darf.

Es lebe das Cluster³⁸! Die Jahre 2000 bis 2020

Es brauchte vor allem den viel zitierten PISA-Schock 2001, damit der Schul(neu)bau wieder stärker in den Fokus rücken konnte. Ungefähr 2010 setzte ein Bauboom ein, dessen Treiber die steigenden Schüler*innenzahlen, aber auch Veränderungen wie der Ganztag waren.

Charakteristisch für diesen Aufbruch ist, wie sehr insbesondere zivilgesellschaftliche Akteur*innen auf die Qualität von Schulbau(-prozessen) einwirkten. Zu nennen sind u.a. die Wüstenrot Stiftung³⁹ oder die Montag Stiftung, die mit Wettbewerben, Veröffentlichungen, Leitlinien und Programmschriften das Thema Schulbau auf die Agenda gehoben haben⁴⁰ und für einen Paradigmenwechsel sorgten. Weniger die (Bau-)Form stand im Vordergrund als die (pädagogische) Funktion. Der Schulbau sollte sich verändernden Lehr- und Lernkulturen Rechnung tragen. Selbstständiges Lernen, projekthafte Unterrichtsarbeit und Binnendifferenzierung im Lern- und Unterrichtsgeschehen standen

im Vordergrund. Letztlich ähnlich wie in den 1970er-Jahren zielte man auf die Abkehr vom traditionellen Klassenraum. Der Ansatz war jedoch kleinteiliger als die faktische Auflösung des Klassenraumes: Ab den 2000er-Jahren diskutierte man über Modelle wie den „Klassenraum Plus“⁴¹, der Möglichkeiten zur (Binnen-)Differenzierung bietet, oder über sogenannte „Cluster-Lösungen“⁴², in denen mehrere (Klassen-)Räume – zum Beispiel eines gemeinsamen Jahrganges – um eine Mitte gruppiert sind. Diese bietet als großzügig bemessene Lern- und Gemeinschaftsfläche mit Aufenthaltsqualität die Möglichkeit, in ganz verschiedenen Lernformen zu



Cluster-Typus: Lernebene der Hessenwaldschule Weiterstadt (2016), wulf architekten GmbH

arbeiten. Es ist wohl nicht zu viel gesagt, dass mittlerweile kaum noch ein Schulbauprojekt ohne die Frage auskommt, ob nach dem Cluster-Prinzip geplant werden kann. Die Sinnhaftigkeit dieser Konzeption liegt auf der Hand. Allerdings zeigt sich bei all dem Erfolg ein nicht zu unterschätzendes Problem: Lernen im Cluster ist so weitreichend anders, dass es fast nur dann sinnvoll ist, wenn mindestens der überwiegende Teil oder alle Jahrgänge in den Genuss der Cluster-Architektur kommen, so wie etwa bei der Hessenwaldschule in Weiterstadt von wulf architekten. Da aber der vorhandene (Bau-)Bestand Grenzen setzt, werden die Schulträger in der Regel allenfalls einzelne Klassen/Jahrgänge „clustern“ können. Zwar gibt es mit kreativer Architektur auch im Bestand Möglichkeiten, zumindest clusterähnliche Lösungen oder Lernlandschaften zu entwickeln – das zeigen etwa das Oberstufengebäude der Alfred-Wegener-Schule (AWS) Kirchhain oder das Gebäude B der Beruflichen Schule am Wissens- und Wirtschaftscampus Biedenkopf –, aber auch dies geht nicht immer. Daher muss man – bei aller pädagogischen Qualität – fragen, ob ein Postulat wie das Bauen von Clustern zielführend ist, wenn selbst langfristig allenfalls ein kleiner Teil der Schüler*innen davon profitieren kann.

Ein weiteres Verdienst der zivilgesellschaftlichen Akteur*innen der Jahre seit 2000 ist, dass sie einen Aspekt in die Debatte eingetragen haben, der bis dahin nur selten Bestandteil der Schulbauplanung war: die Frage, wie sich Nutzer*innen – vor allem Schüler*innen und Lehrer*innen, aber auch sonstige „Stakeholder“ – in die Gestaltung einbringen können. Dies führte zur

Konzeption der „Planungsphase Null“.⁴³ Man nimmt sich die Zeit, die Schulgemeinde zusammenzuführen und zu erheben, welche Erwartungen sie an schulische Gebäude richtet. Wir haben im Landkreis sehr gute Erfahrungen mit der Planungsphase Null gemacht, sowohl bei Neu- als auch bei Umbauten. Bei der Südschule in Stadthausen ist es uns sogar gelungen, Grundschüler*innen in die Planung und in den Architektenwettbewerb einzubinden.

Stairway to Heaven⁴⁴? Von Wallrütli in die 2020er-Jahre?

Mit Beginn der 2020er-Jahre machte sich (wieder) eine gewisse Zögerlichkeit breit: Es ist – mindestens jenseits der Ballungsräume – kaum absehbar, wie sich die Schüler*innenzahlen entwickeln, zugleich ist unsicher, ob und wie die digitalen Möglichkeiten Lehr- und Lernkultur verändern und vielleicht Präsenzunterricht (sraum) an Relevanz verliert. Angesichts dieser Unsicherheiten verdient ein 2022 eingeweihter Neubau Beachtung: das Schulhaus Wallrütli in Winterthur, das die Zürcher Architekten Schneider Studer Primas



Neuer Schulbau heute: Schulhaus Wallrütli in Winterthur (2022) von Schneider Studer Primas GmbH

gebaut haben. „Das langgestreckte dreigeschossige Volumen wird komplett von aussen erschlossen... Die Wege zu den einzelnen Räumen führen über allseits umlaufende Terrassen.“⁴⁵ Der Bezug auf den Hit „Stairway to Heaven“ ist nicht nur passend, weil man tatsächlich über Außentreppen emporsteigt – wenn auch nicht zum Himmel, so zumindest zu den Klassenräumen –, sondern auch, weil das (Presse-)Echo auf diesen Bau fast schon himmlisch anmutete. Architekturkritiker Hubertus Adam vergleicht es in der *Neuen Zürcher Zeitung* sogar mit dem Pariser Centre Pompidou.⁴⁶ Will man sogar noch ein Fach höher ins Pathos der Würdigungen greifen, könnte man auch Anklänge an klassische Bildungsbauten sehen, etwa an Karl Friedrich Schinkels Altes Museum in Berlin, in dem man auch erst durch die erhabene Rotunde und dann

ein ausladendes Treppenhaus zum (würdigen) Bildungsbeziehungsweise Kunstgenuss emporgehoben wird. Aber auch jenseits allen Überschwangs gebührt dem Bau Respekt, weil er – ohne dabei eklektisch zu wirken – eine profunde Auseinandersetzung mit der Schul- und Bildungsbaugeschichte verrät: Radikal überwinden die Architekt*innen das Prinzip der Gang- beziehungsweise Flurschule, indem sie die Erschließung von innen nach außen kehren: Die nach außen geöffneten, begrünten Terrassen formulieren Anklänge an die Freiluftschulen⁴⁷ und sind zugleich Sinnbild für das Ziel der Öffnung von Schule. Dass gleichwohl die einzelnen Klassen abgetrennt sind und somit zugleich eine Heimat- und Schutzfunktion besitzen, kann ebenso als Reminiszenz an Schuster-Bauten und Pavillonschulen gewertet werden. Die von Gängen befreiten Innenräume eröffnen eine maximal mögliche Flexibilität für Veränderungen in der pädagogischen Entwicklung – vom Comeback der Großraumschule der 1970er-Jahre bis zu Cluster- und Differenzierungsräumen ist in der Gebäudehülle (fast) alles möglich. Das Gebäude erfreut aber nicht nur Rezensent*innen, sondern auch den Schulträger, weil es durch den nahezu völligen Verzicht auf Gänge und Korridore im Gebäude hinsichtlich der Raumnutzung und -aufteilung bemerkenswert effizient ist, weil ein Gebäude geschaffen wird, das faktisch ohne ungenutzte Verkehrsflächen auskommt. Fast noch wesentlicher ist aber eine andere Qualität: „Sollte einmal in ferner Zukunft kein Schulhaus mehr vonnöten sein, könnte die Architektur aus Stützen und Platten auch umgenutzt und ganz anders unterteilt werden, erläutert der Architekt Jens Studer.“⁴⁸ Vielleicht ist das die Zukunft für modernen Schulbau: Mut zum großen Wurf, aber dabei mit einer Flexibilität, die auch ganz andere (Innenraum-)Lösungen zulässt. Weil man eben nicht weiß, wie Schule morgen oder übermorgen aussieht. Allerdings verlangte die hohe Effizienz und Flexibilität auch einen Preis: Ob sich die Erschließung von außen auch bei Wind und Wetter bewährt, bleibt offen, vor allem aber fällt auf, dass dieses Schulhaus nicht eindeutig als Bildungsbau erkennbar ist. Dass es ebenso ein Verwaltungsgebäude sein könnte, zeigt sich, wenn man Bilder mit und ohne Schüler*innen vergleicht. Es wird eine – vielleicht die entscheidende – Diskussion sein: Was wird stärker gewichtet? Die Sicht- und Erkennbarkeit einer spezifischen Form für Bildungsbauten – oder die maximale Flexibilität, aus einer Schule irgendwann auch ein Steuerbüro oder ein technisches Rathaus machen zu können?

- 1 Dieser Beitrag bezieht sich auf Elemente aus einem Aufsatz des Verfassers „Schule von Morgen bauen. Das Schulbauprogramm DAVID macht Architektur zur Bildungsaufgabe“, in: *Jahrbuch des Landkreises Marburg-Biedenkopf 2023*, Wetzlar 2022, S. 23–27.
- 2 Lale Andersen: „Lili Marleen“ (1939), die erste Zeile lautet: „Vor der Kaserne, vor dem großen Tor...“
- 3 Vgl. Gert Kähler, „... dass der Mensch was lernen muss. Staat, Schule, Schulhaus – ein historischer Rückblick“, in: Wüstenrot Stiftung (Hrsg.), *Schulen in Deutschland – Neubau und Revitalisierung*, Karl Krämer Verlag: Stuttgart/Zürich 2004, S. 12–35, hier S. 20.
- 4 Ebenda, S. 23.
- 5 „Einfach gut, bei (...) ist es einfach gut...“; Werbesong einer Fast-Food-Kette aus den 1980er-Jahren.
- 6 Vgl. Otto Haesler Stiftung Celle (Hrsg.), *Otto Haesler. 80 Jahre Altstädter Schule (Neue Volksschule Celle)*, Schriftenreihe der Otto Haesler Stiftung Celle, Heft 2, Stadtarchiv: Celle 2009.
- 7 Gruppe Wind: „Lass die Sonne in Dein Herz“ (1987).
- 8 Vgl. Stephan Wiehlen, „Fraktur! Berlin-Bilder aus der Kaiserzeit: Würzige Waldluft“, in: *Der Tagesspiegel*, 29.07.2014, www.tagesspiegel.de/berlin/wuerzige-waldluft-6914167.html; abgerufen am 05.09.2025.
- 9 Vgl. Nicolas Pairault, „L'école de plein air de Suresnes d'Eugène Beaudouin et Marcel Lods (1931–1935)“, in: Anne-Marie Châtelet / Dominique Lerch / Jean-Noël Luc, *L'école de plein air. Une expérience pédagogique et architecturale dans l'Europe du XXe siècle*, Éditions Recherches: Paris 2003, S. 333–345.
- 10 Vgl. Jan Molema, *Ir J. Duiker*, O10 Publishers: Rotterdam 1989, S. 106–116.
- 11 Vgl. Kerstin Renz, *Testfall der Moderne. Diskurs und Transfer im Schulbau der 1950er Jahre*, Wasmuth: Tübingen/Berlin 2016, S. 51–53. Vgl. auch Gert Kähler, „... dass der Mensch was lernen muss. Staat, Schule, Schulhaus – ein historischer Rückblick“, in: Wüstenrot Stiftung (Hrsg.), *Schulen in Deutschland – Neubau und Revitalisierung*, Karl Krämer Verlag: Stuttgart/Zürich 2004, S. 12–35, hier S. 28.
- 12 Vgl. zum Darmstädter Entwurf den Beitrag von Astrid Hansen, „Entwicklung des ganzen Menschen. Entwurf einer Volksschule Darmstadt 1951 Hans Scharoun“, in: Romana Schneider / Winfried Nerdinger / Wilfried Wang, *Architektur im 20. Jahrhundert. Deutschland*, Prestel: München/London/New York 2000, S. 334–335.
- 13 Vgl. Online-Artikel „Der Beginn des organischen Bauens im Ruhrgebiet“ auf *fremde impulse*, www.lwl.org/fremde-impulse-download/start/LWL/Kultur/fremde-impulse/die_impulse/Impuls-Scharoun-Schule.html; abgerufen am 05.09.2025.
- 14 Vgl. Online-Artikel „Der ‚Bienenkorb‘ des Hans Scharoun“ auf *fremde impulse*, www.lwl.org/fremde-impulse-download/start/LWL/Kultur/fremde-impulse/die_impulse/Impuls-Scharoun-Schule/Luenen-Hans-Scharoun.html; abgerufen am 05.09.2025.
- 15 Vgl. Stadt Marl, Der Bürgermeister (Hrsg.), *Die Scharounschule Marl. Ein Meisterwerk der Moderne*, Marl 2017, www.marl.de/fileadmin/dokumente/schule/Scharounschule_Broschuere_Nachdruck_2017-02-27.pdf; abgerufen am 05.09.2025.
- 16 Peggy March: „Der Schuster macht schöne Schuhe“ (1964).
- 17 Vgl. *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, „Warum eine baufällige Schule unter Denkmalschutz gestellt wird“, vom 02.07.2024, www.faz.net/aktuell/rhein-main/frankfurt/walter-kolb-schule-steht-unter-denkmalschutz-19828641.html; abgerufen am 05.09.2025.
- 18 Paso Doble: „Computerliebe (Die Module spielen verrückt)“ (1984).
- 19 Arno Ledener / Astrid Pieper / Roland Kötz, „Schulen in Deutschland. Ein Situationsbericht zu Schulbau, Schulsanierung und Schulschließung“, in: Wüstenrot Stiftung (Hrsg.), *Schulen in Deutschland – Neubau und Revitalisierung*, Karl Krämer Verlag: Stuttgart/Zürich 2004, S. 36–67, hier S. 38.
- 20 Siehe Heinrich Klotz (Hrsg.), *Paul Schneider-Esleben. Entwürfe und Bauten 1949–1987*, Vieweg + Teubner: Braunschweig/Wiesbaden 1987, S. 74–77.
- 21 Ebenda, S. 21.
- 22 Ebenda, S. 21. Vgl. auch Artikel „Kein Glück mit Glas“, in: *Der Spiegel*, 50/1961, www.spiegel.de/politik/kein-glueck-mit-glas-a-cb7acc84-0002-0001-0000-000043367729?context=issue; abgerufen am 05.09.2025.
- 23 Vgl. Roman Hillmann, „Fertigteilästhetik – Die Entstehung eines eigenen Ausdrucks bei Bauten aus vorgefertigten Stahlbetonteilen“, in: Adrian von Buttlar / Christoph Heuter (Hrsg.): *Denkmal! Moderne. Architektur der 60er Jahre. Wiederentdeckung einer Epoche*, Jovis: Berlin 2007, S. 80–87.
- 24 „Das Marburger Bausystem – Die Herstellung der Gebäude auf den Lahnbergen waren eine wegweisende Entwicklung im Bauwesen.“ Interview mit Prof. Dr. Silke Langenberg, in: *das Marburger*, 16.02.2016, www.das-marburger.de/2016/02/21/das-marburger-bausystem-die-herstellung-der-gebäude-auf-den-lahnbergen-bedeuteten-eine-wegweisende-entwicklung-im-bauwesen/; abgerufen am 05.09.2025.
- 25 Vgl. Klaus Englert, „Eine Schule als Gesamtkunstwerk. Grundschule Rolandstraße in Düsseldorf“, in: *Metamorphose*, 06/08, S. 48–57.
- 26 Ebenda.
- 27 Angelehnt an Pink Floyd: „Wish You Were Here“ (1975).
- 28 Georg Picht, *Die deutsche Bildungskatastrophe*, Walter: Olten/Freiburg 1964.
- 29 Ludwig Huber / Ellen Thormann, „Großraum-schulen – Erwartungen und Erfahrungen. Oder: Vom versuchsweisen Wegfall der Wände“, in: Lothar Wigger / Norbert Meder (Hrsg.), *Raum und Räumlichkeit in der Pädagogik. Festschrift für Harm Paschen*, Janus: Bielefeld 2002, S. 65–86, hier S. 74.
- 30 Ebenda, S. 76.
- 31 Homepage Oberstufen-Kolleg <https://oberstufenkolleg.de/schule/schulleben/>; abgerufen am 05.09.2025.
- 32 Ebenda.
- 33 Dem Beitrag von Ludwig Huber / Ellen Thormann (2002), der Multischule und Oberstufenkolleg vergleicht, gelingt es herauszuarbeiten, dass die Idee der Großraumschule keineswegs überholt ist, sofern sie pädagogisch sinnvoll gefüllt ist.
- 34 Christian Anders: „Geh nicht vorbei, als wär nichts geschehen“ (1969).
- 35 Siehe Arno Ledener / Astrid Pieper / Roland Kötz (2004), S. 39–80.
- 36 Ebenda, S. 40.
- 37 Das illustriert etwa die Lahntalschule in unserem Landkreis: Anfang der 1980er-Jahre entstanden, noch dazu auf problematischem Baugrund unmittelbar an der Lahn, ist man selbst fast 50 Jahre später noch ohne größere Sanierungen ausgekommen.
- 38 Udo Jürgens: „Es lebe das Laster“ (2002).
- 39 Der bereits zitierte Band der Wüstenrot-Stiftung ist nicht nur eine wichtige und erkenntnisreiche Übersicht über historische und aktuelle Entwicklungen in Europa, sondern zugleich ein Zeitdokument, denn der 5. Gestaltungswettbewerb der Wüstenrot Stiftung, der sich dem Schulbau

widmete, ist auch ein(er der) Meilenstein(e) bei der Renaissance des Schul(neu)baus.

- 40 Vgl. Montag Stiftung, *Schulen planen und bauen: Grundlagen und Prozesse*, Berlin 2011; 2017 erschien mit *Schulen planen und bauen 2.0* eine Weiterführung dieses Bandes.
- 41 Vgl. Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft / Verband Bildung und Erziehung / Bund Deutscher Architekten (Hrsg.), *Leitlinien für leistungsfähigen Schulbau in Deutschland*, Bonn 2017, S. 21 f.
- 42 Ebenda, S. 23 f.
- 43 Vgl. Montag Stiftung, *Schulen planen und bauen: Grundlagen und Prozesse*, Berlin 2011, S. 13. Vgl. auch: *Phase Null – Der Film*, ein Film von Jan Marschner und der Flash Filmproduktion Armin Maiwald GmbH im Auftrag der Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft, Seelze 2015.
- 44 Led Zeppelin: „Stairway to Heaven“ (1970/71).
- 45 Hubertus Adam, „Schluss mit Treppenhäusern und Korridoren. Winterthur hat seit neuestem ein Schulhaus, das vom Pariser Centre Pompidou inspiriert ist“, in: *Neue Zürcher Zeitung*, 09.09.2022, S. 30.
- 46 Ebenda.
- 47 Ebenda.
- 48 Ebenda.

Anmerkungen zur Literatur:

Zwar kann hier kein kompletter Literaturüberblick gegeben werden; von Interesse sind: Romana Schneider, „Menschen bilden. Menschenbildung. Schulbau und Gesellschaft“, in: Romana Schneider / Winfried Nerdinger / Wilfried Wang, *Architektur im 20. Jahrhundert. Deutschland*, Prestel: München/London/New York 2000, S. 315–323, und der Beitrag von Gert Kähler, dem dieser Text viel verdankt; vgl. Gert Kähler: „... dass der Mensch was lernen muss. Staat, Schule, Schulhaus – ein historischer Rückblick“, S. 12–35; oder auch: Arno Lederer / Astrid Pieper / Roland Kötze, „Schulen in Deutschland. Ein Situationsbericht zu Schulbau, Schulsanierung und Schulschließung“, S. 36–67, beide in: Wüstenrot-Stiftung (Hrsg.), *Schulen in Deutschland – Neubau und Revitalisierung*, Karl Krämer Verlag: Stuttgart, Zürich 2004.

In den letzten 15 Jahren sind etliche, auch interdisziplinäre Sammelbände erschienen; so z.B. Jeanette Böhme (Hrsg.), *Schularchitektur im interdisziplinären Diskurs*, VS Verlag für Sozialwissenschaften: Wiesbaden 2009; mit besonderem Blick auf die Erkenntnisse der Architektur-Psychologie etwa Rotraut Walden (Hrsg.), *Schools for the Future. Design Proposals from Architectural Psychology*, Springer: Göttingen 2009. Ebenfalls interdisziplinär, aber mit pädagogischer Perspektive: Joachim Kahlert / Kai Nitsche / Klaus Zierer (Hrsg.), *Räume zum Lernen und Lehren. Perspektiven einer zeitgemäßen Schulraumgestaltung*, Verlag Julius Klinkhardt: Bad Heilbrunn 2013; oder auch: Ulrike Stadler-Altmann (Hrsg.), *Lernumgebungen. Erziehungswissenschaftliche Perspektiven auf Schulgebäude und Klassenzimmer*, Opladen: Berlin/Toronto 2016.

Mit internationalem Blickwinkel: Beate Weyland / Ulrike Stadler-Altmann / Alessandra Galletti / Kuno Prey, *Scuole in movimento. Progettare insieme tra pedagogia, architettura e design*, Franco Angeli: Mailand 2019.

Unter den Einzeldarstellungen zu einzelnen Epochen wäre beispielsweise Kerstin Renz, *Testfall der Moderne. Diskurs und Transfer im Schulbau der 1950er Jahre*, Wasmuth: Tübingen/Berlin 2016, zu erwähnen.

Einen bemerkenswerten Ansatz wählt die 2023 erschienene Dissertation von Eva Zepp, die die Entwicklung(en) des Diskurses u.a. anhand der Untersuchung einschlägiger Beiträge zu Schulbau-Themen in Architekturzeitschriften und Literatur nachzuvollziehen sucht; vgl. Eva Zepp, *Schulbauten. Debatten, Darstellungen und Aneignungspraktiken von 1968 bis heute*, Transcript: Bielefeld 2023.

Schule muss explizites und implizites Lernen ermöglichen. Innovative Lernumgebungen zeichnen sich dadurch aus, dass sie die Interaktionsmuster aller Beteiligten sowie die wesentlichen Bestandteile der Bildungsinstitution Schule in Beziehung setzen.

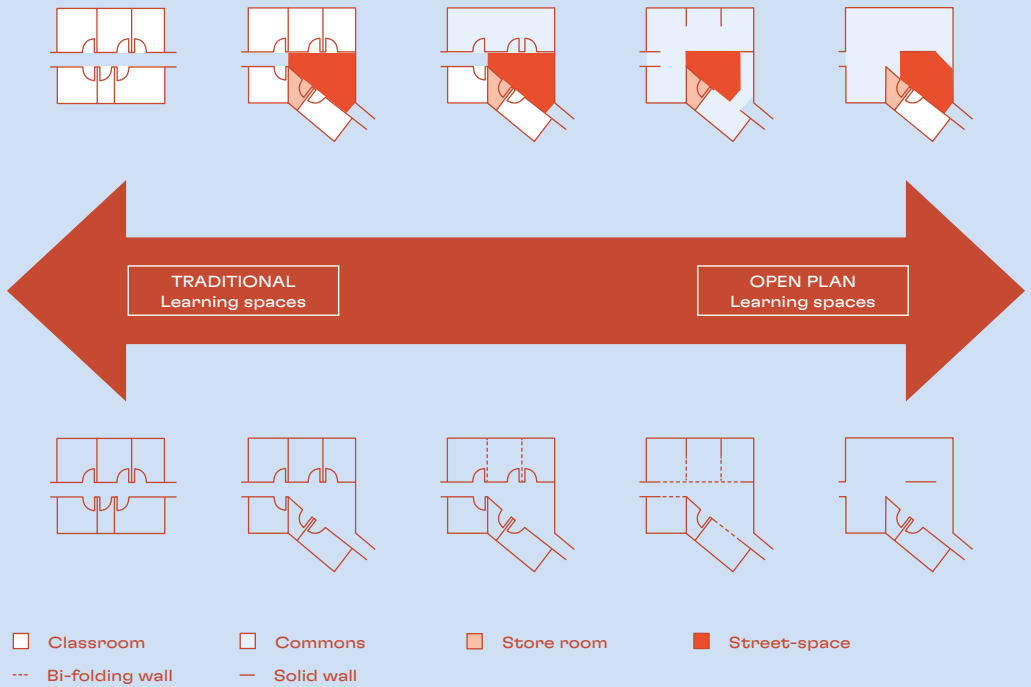
Eine wesentliche Rolle übernimmt die sogenannte Phase Null, mit dem Ziel, nachhaltige Lösungen für die aktuellen und zukünftigen Anforderungen im Schulbau zu erarbeiten. Die in diesem partizipatorischen Prozess erarbeiteten Ergebnisse gilt es in den weiteren Planungsphasen (bis Phase 10) umzusetzen.

Prozess

Lernumgebung Schule: Wie gestalten wir das Gebaute pädagogisch?

Die Gestaltung von Lernumgebungen in Schulen ist ein entscheidender Faktor für den Bildungserfolg und das Wohlbefinden der Schüler*innen.¹ In einer Zeit, in der sich die Anforderungen an Bildung und damit an das Lernen in der Schule ständig weiterentwickeln und verändern, stellt sich umso dringlicher die Frage: Wie gestalten wir das Gebaute pädagogisch?

Damit eine Lernumgebung das Pädagogische, verstanden als Lernen, Lehren und soziale Interaktion im Lehr-Lernprozess, unterstützt, müssen innovatives Design der Räume und innovative Lehr- und Lernpraktiken ineinandergreifen.² Entsprechend sollte die physische, bauliche Gestaltung von Schulgebäuden und Klassenzimmern eng mit den pädagogischen Konzepten verknüpft sein, die in diesen Räumen umgesetzt werden beziehungsweise umgesetzt werden sollen. Ein durchdachtes architektonisches Design kann dazu beitragen, eine Atmosphäre zu schaffen, die kreatives Denken, Zusammenarbeit und das Lernen des Einzelnen sowie einer Gruppe fördert. Flexible Raumkonzepte, die unterschiedliche Lernstile und -methoden ermöglichen³, sind hierbei von zentraler Bedeutung. Modulare Möbel, Raumöffnungen und -nischen können zu Gruppenarbeit und individuellen Lernphasen anregen. Darüber hinaus sollten pädagogische Lernumgebungen Medien aller Art, digital und analog, integrieren, um den Schüler*innen den Zugang zu und Umgang mit diesen Ressourcen zu erleichtern und innovative Lehrmethoden zu unterstützen. Räume, die sowohl Rückzugsmöglichkeiten für individuelles Lernen als auch offene Bereiche für Gruppenaktivitäten mit einer entsprechenden medialen Ausstattung anbieten, sind im pädagogischen Sinne Lernräume. Damit diese Lernräume auch tatsächlich in schulischen Lehr-Lernprozessen wirksam werden, müssen die Raumsituation in den Schulen und die Interaktionsmuster der beteiligten Akteur*innen in Beziehung gesetzt werden.



INTERAKTIONSMUSTER IM UNTERRICHT (W. IMMS ET AL. 2017)



Dovey & Fisher haben eine Lernraumtypologie vorgelegt⁴, die typische Raumsituationen in australischen Schulen zeigen. Ähnliche Ausprägungen und Typisierungen finden sich in Europa und damit auch in Deutschland.

Traditionelle Lernumgebungen haben in dieser Darstellung einzelne, getrennte Klassenzimmer, offene Lernumgebungen zeichnen sich durch eine geöffnete Raumgestaltung aus. Allerdings darf eine traditionell gestaltete Lernumgebung nicht mit einem traditionellen, frontal ausgerichteten Lehr-Lernarrangement gleichgesetzt werden. Innovativer Unterricht kann auch in traditionell gestalteten Schulgebäuden und Klassenzimmern stattfinden. Umgekehrt garantiert ein innovativer Schulbau noch keinen innovativen Unterricht. Vielmehr kommt es darauf an, wie die Lehrkräfte mit der gebauten Lernumgebung umgehen und ob die für Unterrichtssituationen typischen Interaktionsmuster im jeweiligen Klassenzimmer realisiert werden können.

Diese idealtypische Darstellung darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass in pädagogischen Realsituationen viele der Interaktionen gleichzeitig ablaufen. So können parallel zu Gruppenarbeitsphasen individuelle Gespräche zwischen Lehrenden und Lernenden stattfinden und, während ein Teil der Schülergruppe im Frontalunterricht sitzt, lernen andere individuell. Neben diesen gut zu beobachtenden und systematisch zu erfassenden Ausprägungen finden sich aber auch Mischformen und eher schwierig zu erkennende Interaktionsmuster. Die pädagogische Lernumgebung Schule beziehungsweise der Lernraum Klassenzimmer muss deshalb vielfältig gedacht und geplant werden, damit in der gebauten Lernumgebung flexible Lehr-Lernsituationen gestaltet werden können. Pädagogisch gestaltete Lernumgebungen sind damit nicht nur eine Herausforderung für Planer*innen, Designer*innen und Architekt*innen, sondern auch für Lehrkräfte und Schüler*innen, die sich die gebaute Lernumgebung für ihr Lernen und Lehren erobern müssen.

Deshalb besteht die zentrale Herausforderung darin, architektonische Möglichkeiten und pädagogische Anforderungen harmonisch zu verbinden. Dafür ist es wichtig, dass Architekt*innen und Pädagog*innen gemeinsam an der Entwicklung von Lernumgebungen arbeiten, die nicht nur funktional sind, sondern auch inspirierend wirken. Nur so können wir sicherstellen, dass das Gebaute nicht nur als physischer Raum, sondern als aktiver Bestandteil des Lernprozesses verstanden wird. Gelungene Beispiele von Kooperationen in der Phase Null finden sich in Projekten der Montag Stiftung und ihrem Ansatz der pädagogischen Architektur oder in den Beratungsprojekten des Netzwerkes *lernen&raum* (www.lernenundraum.it) in Südtirol.

Insgesamt ist die Gestaltung von Lernumgebungen in Schulen ein dynamischer Prozess, der kontinuierlich an die Bedürfnisse der Lernenden und die entsprechenden Unterrichtsziele sowie den pädagogischen Anspruch angepasst werden muss. Indem innovative Designs und innovative Lehr-Lernmethoden miteinander verknüpft werden, können Räume geschaffen werden, die das Lernen der Schüler*innen aktiv unterstützen. Wie dies gelingen kann, wird im Folgenden aus der Perspektive der Erziehungswissenschaft mit einem Beispiel aus Südtirol veranschaulicht.

Architektur für pädagogische Lernumgebungen

Anhand der Dokumentation des Neubaus der Grundschule in Welsberg auf ihrer Homepage und eines Interviews mit dem damaligen Schulleiter⁵ lässt sich das Zusammenspiel von Architektur und pädagogischen Überlegungen nachzeichnen.

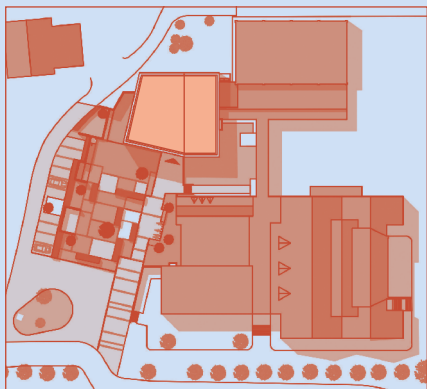
Die Entwürfe des Architekten Klaus Hellweger entstanden im Austausch mit den Pädagog*innen in einem partizipativen Prozess.

Die pädagogische Idee, vier Schülergruppen auf einer Ebene anzusiedeln und dabei sowohl ausreichend große Klassenräume für jede der Gruppen, eine gemeinsam nutzbare Fläche für alle Schüler*innen und auch Rückzugsmöglichkeiten für individuelles Lernen zur Verfügung zu haben, ist in der Skizze und den Plänen erkennbar. Dass sich diese pädagogischen Überlegungen auch in der Nutzung der gebauten Räume wiederfinden, ist ein Beleg für die gekonnte partizipative Planung.

Darin spiegelt sich aber auch, dass sich die Lehrkräfte in Welsberg vor der Planung mit dem Architekten genau überlegt haben, wie sie arbeiten möchten und welche Räume Schüler*innen für ihr jeweiliges Lernen benötigen. Diese Selbstvergewisserung der Lehrkräfte und ihr Blick auf das Lernen der Schüler*innen ist eine Voraussetzung, um innovative und pädagogische Lernumgebungen zu erschaffen, die auch die gesellschaftlichen Ansprüche an die Bildungsinstitution Schule in sich trägt.⁶

Pädagogik für innovative Lernumgebungen

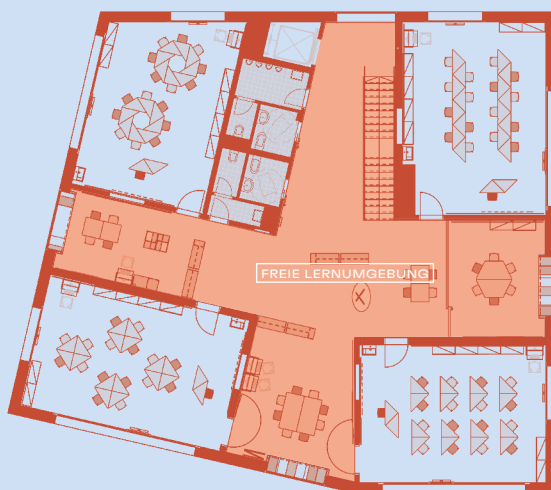
In vielen erziehungswissenschaftlichen Studien wird deutlich, dass eine pädagogische Lernumgebung nur dann erreicht werden kann, wenn die wesentlichen Bestandteile der Bildungsinstitution Schule bedacht und in Beziehung gesetzt werden. Häufig wird zur Verdeutlichung dieses Zusammenhangs das Modell von Gislason⁷ herangezogen, in dem



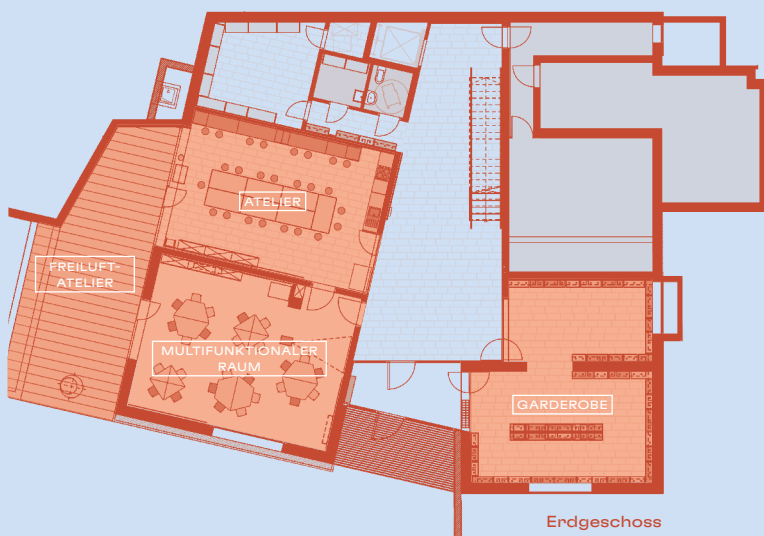
Grundschule Welsberg – offene Schule.
Der dreigeschossige Neubau (2009) ist topografisch in die Hanglage eingebettet. Er ergänzt eine Anlage mit älteren Schulbauten.

Die freie Lernumgebung stellt einen besonderen Zwischenraum, neben den Klassenzimmern, dar. Dieser hebt das neue pädagogische und zugleich architektonische Konzept der Grundschule hervor.

(Architekt: Klaus Hellweger Architekt,
St. Lorenz / Bauherr: Land Südtirol,
Gemeinde Welsberg-Taisten)



Obergeschoss



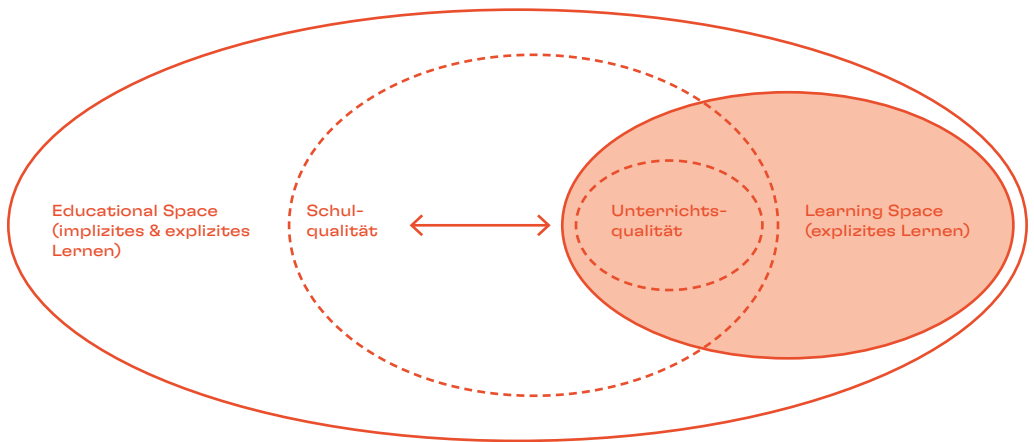
Erdgeschoss



die Elemente des Schulbaus an sich, der Organisation des Lehrens und Lernens, des pädagogischen Ethos – d.h. die Überzeugungen und Einstellungen der Lehrkräfte zu einem gelingenden Lernen – und die Schüler*innen in Beziehung gesetzt werden. Dabei gelingen Lehr-Lernprozesse dann, wenn diese vier Elemente ausbalanciert werden. Damit werden im Modell wesentliche Rahmenbedingungen genannt, aber keine konkreten Überlegungen zum Lehr-Lernprozess selbst angestellt, obwohl gerade hier die größte Herausforderung für Pädagog*innen und auch Architekt*innen liegt. Wie Unterricht gelingen kann und welche Aspekte dabei berücksichtigt werden müssen, ist in der erziehungswissenschaftlichen Forschung und insbesondere in allgemein didaktischen Überlegungen gut belegt. Beispiele dafür sind das Angebot-Nutzungsmodell nach Helmke⁸, die bildungstheoretische Didaktik nach Klafki⁹ und eine Merkmalsliste für guten Unterricht nach Meyer¹⁰.

Für eine innovative Lernumgebung müssen also nicht nur Architektur und Pädagogik, sondern auch Organisationsmerkmale und didaktische Überlegungen ineinanderfließen. Dabei macht es, wenn das Schulgebäude betrachtet wird, einen Unterschied, ob die pädagogische Interaktion in einem strukturierten Unterricht und damit vielleicht im Klassenzimmer oder außerhalb einer gesetzten Unterrichtsstruktur, z.B. in den Pausen zwischen den Stunden, stattfindet. Wo Lernen stattfindet, ist aus erziehungswissenschaftlicher Perspektive nicht nur räumlich gedacht, berücksichtigt werden dabei das Wie und die sozialen Interaktionen und Kontexte. Verkürzt können diese Überlegungen mit der Formel des impliziten und expliziten Lernens erläutert werden. Angenommen wird, dass Lernen in Schule und Unterricht explizit gemacht, in konkreten Unterrichtszusammenhängen deutlich wird und Schüler*innen sich ihres Lernens bewusst werden. Implizites Lernen, umgangssprachlich auch als mitgängiges Lernen bezeichnet, umfasst alle Lernprozesse außerhalb einer strukturierten und eigens dafür geplanten Unterrichtssituation. Schule als Ganzes muss explizites und implizites Lernen unterstützen. Eine pädagogische Lernumgebung spiegelt sich dann auch räumlich in den Möglichkeiten, die Schüler*innen und Lehrkräften gegeben werden. Um dieses Zusammenspiel zu verdeutlichen und daraus resultierende Aussagen zu Schulqualität und Unterrichtsqualität machen zu können, bietet sich eine grafische Umsetzung an.

Übertragen auf den Schulbau als Herausforderung für Architekt*innen legt das nahe, dass Lernen und Lehren im gesamten Gebäude und auch im Außenbereich des Schulgebäudes möglich sein müssen.



Schule als pädagogische Lernumgebung

Lehr-Lernprozesse hören nicht an der Klassenzimmertür auf, sondern umfassen den ganzen (Schul-)Tag eines jungen Menschen. Pädagogisch gestaltete Räume ermöglichen das Lernen in ihnen, aber auch das Lernen außerhalb des Raumes. Partizipative Studien wie z.B. im Projekt „Collaborative Redesign with Schools (CoReD)“¹¹ zeigen, dass Schulgebäude dann als wirkliche Lernräume wirken, wenn Lehrkräfte in Planungs- und Umgestaltungsprozesse einbezogen werden und Erziehungswissenschaftler*innen Lehrkräfte bei der Erarbeitung ihres pädagogischen Konzeptes für ihre Schulräume unterstützen.

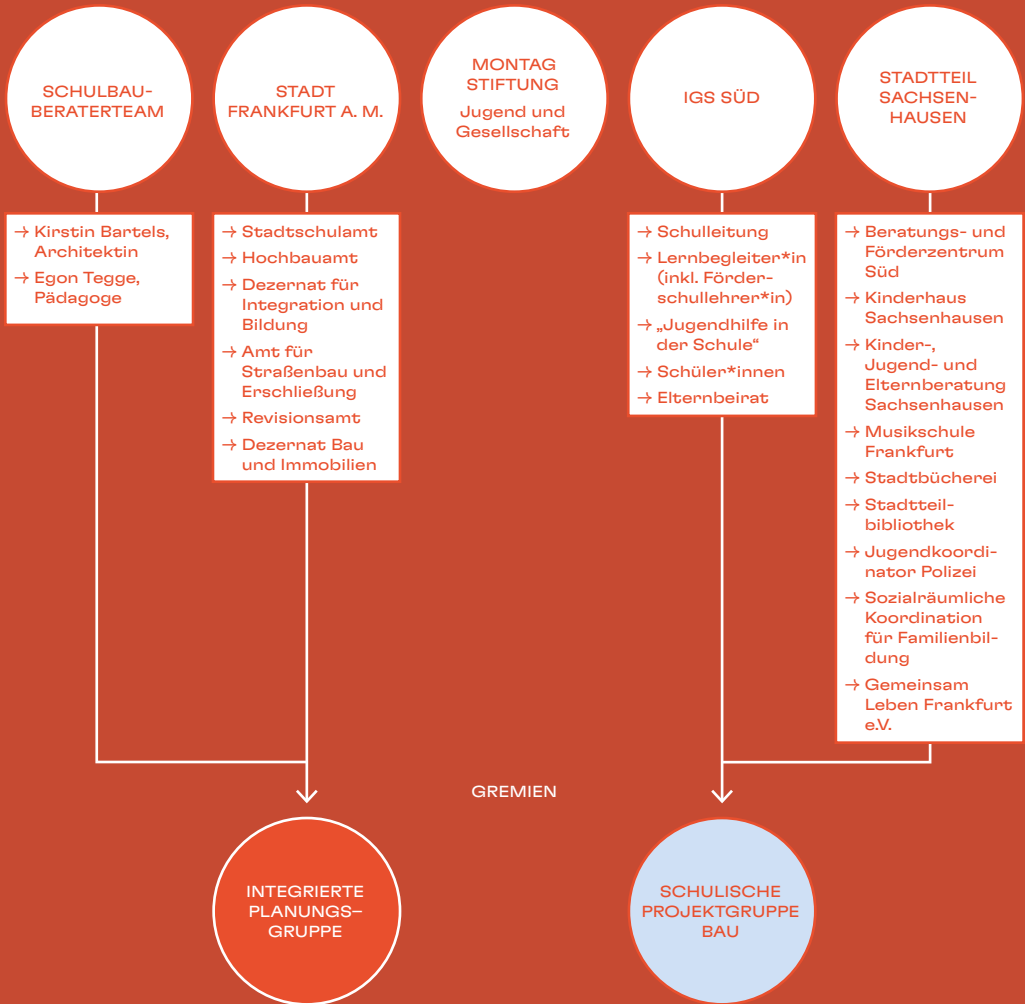
- 1 Vgl. Ulrike Stadler-Altman (Hrsg.), *Learning Environment. Educational and Architectural Views on School Buildings and Classrooms / Lernumgebungen. Erziehungswissenschaftliche und architekturkritische Perspektiven auf Schulgebäude und Klassenzimmer*, Barbara Budrich: Opladen/Berlin/Toronto 2016.
- 2 Vgl. Marian Mahat / Chris Bradbeer / Terry Byers / Wesley Imms, *Innovative Learning Environments and Teacher Change: Defining Key Concepts*, University of Melbourne, LEARN: Melbourne 2018; abrufbar über: <http://www.iletc.com.au/publications/reports>
- 3 Vgl. Wesley Imms / Marian Mahat / Terry Byers / Don Murphy, *Type and Use of Innovative Learning Environments in Australasian Schools*, ILET Survey No. 1, University of Melbourne, LEARN: Melbourne 2017; abrufbar über: <http://www.iletc.com.au/publications/reports>
- 4 Vgl. Kim Dovey / Kenn Fisher, „Designing for adaptation: the school as socio-spatial assemblage“, in: *The Journal of Architecture*, 19 (1), 2014, S.43–63.
- 5 Vgl. Ulrike Stadler-Altman, *Changing Design is Changing Educational Practice. A Case-Study. Vorgestellt während AERA 2018*, New York, 14.04.2018.
- 6 Vgl. Ulrike Stadler-Altman, „Zwischen Archetyp und Utopie. Schulgebäude als Kristallisationspunkt gesellschaftlicher Überzeugungen“, in: *Turris Babel. Zeitschrift der Architektur- und Kunststiftung Südtirol*, # 119 (10), 2020, S.44–48.
- 7 Vgl. Neil Gislason, „Architectural design and the learning environment: A framework for school design research“, in: *Learning Environment Research* 13, 2010, S.127–145.
- 8 Andreas Helmke, *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität*, Klett-Kallmeyer: Seelze 2009.
- 9 Wolfgang Klafki, *Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*, 10. Auflage (zuerst 1963), Beltz: Weinheim 1975; Wolfgang Klafki, *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik*, 6. Auflage (zuerst 1985), Beltz: Weinheim 2007.
- 10 Hilbert Meyen, *Was ist guter Unterricht?*, 16., komplett überarbeitete Auflage, Cornelsen: Berlin 2024.
- 11 Vgl. Ulrike Stadler-Altman / Bodil Bøjer / Pamela Woolner (Hrsg.), *Stories of ReDesigning Schools' Space. Participative Research and School Development*, Barbara Budrich: Opladen/ New York 2025 (in Vorbereitung).

Neue Prozesse für mehr Nachhaltigkeit: die Phase Null

Wie in anderen Planungsbereichen längst üblich, etwa dem Büro- oder Krankenhausbau, ist für Schulen heute „eine Bedarfsanalyse für jeden Standort erforderlich – räumlich und pädagogisch“. Und: „Wenn Schulen individueller und spezifischer werden, erfordert das auch einen veränderten Planungsprozess.“¹ Hier übernimmt die sogenannte Phase Null eine wesentliche Rolle: Eine qualitative Durchführung der Bedarfs-ermittlung in dieser Phase und die Weiterführung der Inhalte und Prozessqualitäten über die anderen Leistungsphasen hinweg sind die Voraussetzung und das Fundament für ein nachhaltig leistungsfähiges Schulgebäude. Ziel der Phase Null ist es, ein tragfähiges pädagogisch-räumliches Konzept zu entwickeln, das die Effizienz, Bedarfsgerechtigkeit und Zukunftsfähigkeit des Bauvorhabens sicherstellt.²

Wenn alle am Schulbau beteiligten Gruppen aus Pädagogik, Architektur, Politik und Verwaltung und vonseiten der Nutzer*innen in dieser frühen Phase zusammenarbeiten, kann eine belastbare und nachhaltige Grundlage für ein erfolgreiches Projekt entstehen. Durch eine gute Bedarfsplanung lassen sich Fehl- und dadurch notwendige Umplanungen zu einem späteren Zeitpunkt reduzieren und somit unabsehbare Folgekosten einsparen. Die Investition in eine gute Phase Null zahlt sich in der Betrachtung der Lebenszykluskosten also aus, weil sie die Chance bietet, Lösungen für die aktuellen und zukünftigen Anforderungen im Schulbau zu erarbeiten.

Der Beitrag erscheint in gekürzter und leicht modifizierter Form. Erstmals veröffentlicht unter dem Titel „Nachhaltigkeit im Schulbau: Planungsprozesse und Raumkonzepte“ in der Publikation *Schulbauten – Räume zum Lernen und für die Gemeinschaft*, herausgegeben von Sandra Hofmeister, Edition Detail: München 2020, S. 6–13. Mit freundlicher Genehmigung des Verlags und der Autorinnen.



setzt sich neben dem Beratungsteam aus Vertreter*innen von Schule und Verwaltung (diverse Ämter) zusammen.

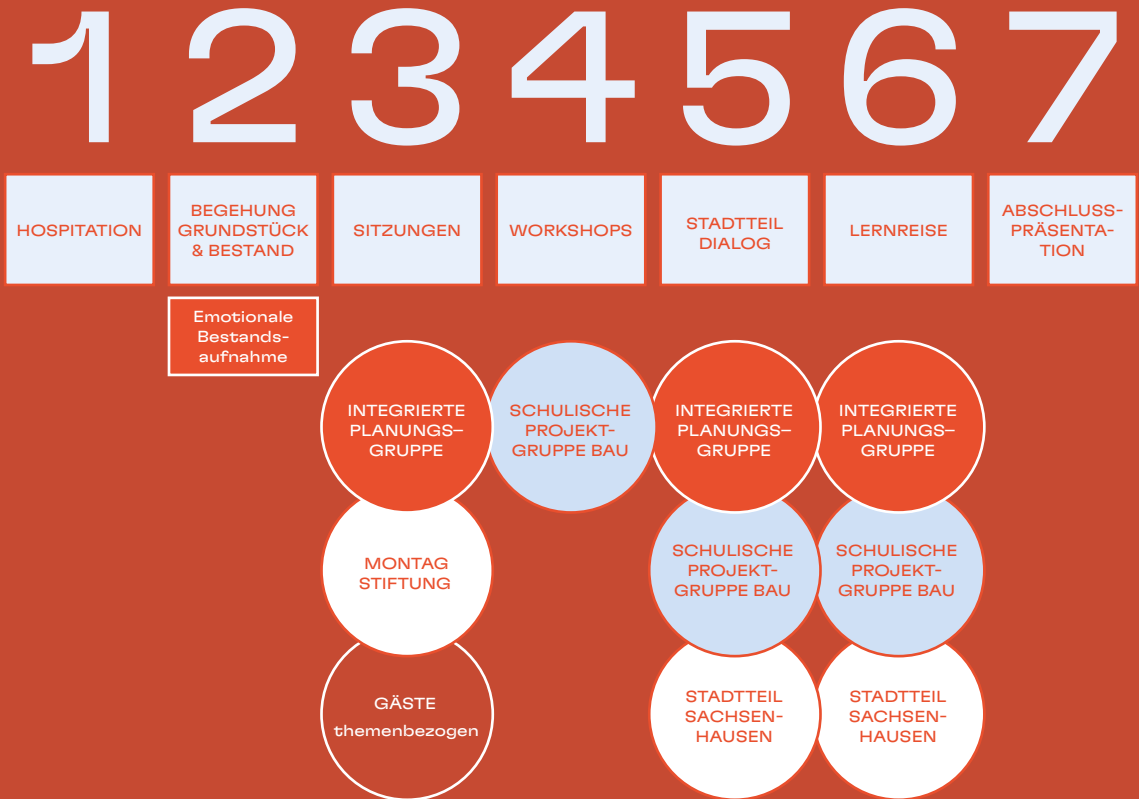
AUFGABEN / ROLLE:

- steuert den Prozess der Phase Null
- formuliert die Meilensteine
- trägt die Arbeitsergebnisse der unterschiedlichen Arbeitsphasen zusammen, analysiert und bewertet sie
- formuliert die Folgeaufträge
- wägt die pädagogischen, baulichen, wirtschaftlichen und prozessrelevanten Faktoren gegeneinander ab
- fasst die übergeordneten Beschlüsse

ist die Kerngruppe aus Stellvertreter*innen von Schule (Lernbegleiter*innen, Eltern und SuS), die durch intensive Arbeit in Workshops kontinuierlich am Prozess der Phase Null beteiligt ist.

AUFGABEN / ROLLE:

- vertritt und bündelt die Interessen des Kollegiums
- bringt die für die Phase Null dringend benötigte Nutzerkompetenz ein
- ist maßgeblich für die Entwicklung des räumlich-pädagogischen Konzeptes verantwortlich
- informiert das restliche Kollegium über den aktuellen Arbeitsstand und trägt Fragen / Rückmeldungen zurück in die Projektgruppe



Phase Null am Beispiel der IGS Süd, Frankfurt am Main (2016–2017) – Planungsprozesse gestalten.

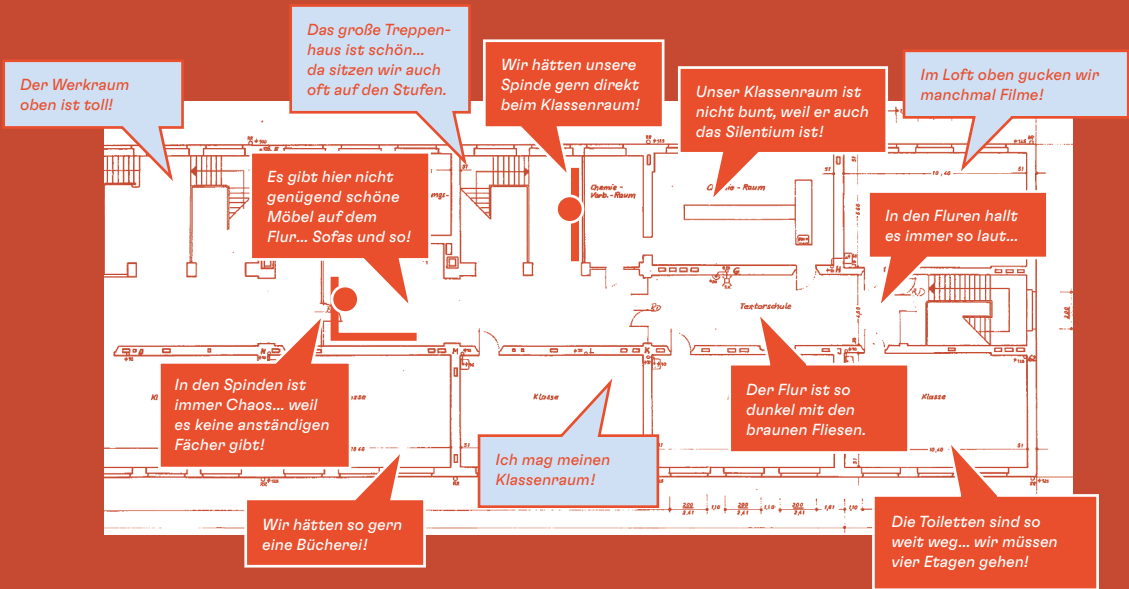
Die Phase Null ist die Initialzündung für Schulentwicklung, denn der Anlass, eine Schule um- oder neu zu bauen ist gleichzeitig eine Chance, die Belastbarkeit des Schulprogramms beziehungsweise des pädagogischen Leitbildes der Schule zu überprüfen und mit professioneller Begleitung zu überarbeiten und weiterzuentwickeln.

Die unterschiedlichen Akteur*innen gilt es über die Phase Null bis Phase 10 und darüber hinaus kontinuierlich zu beteiligen.

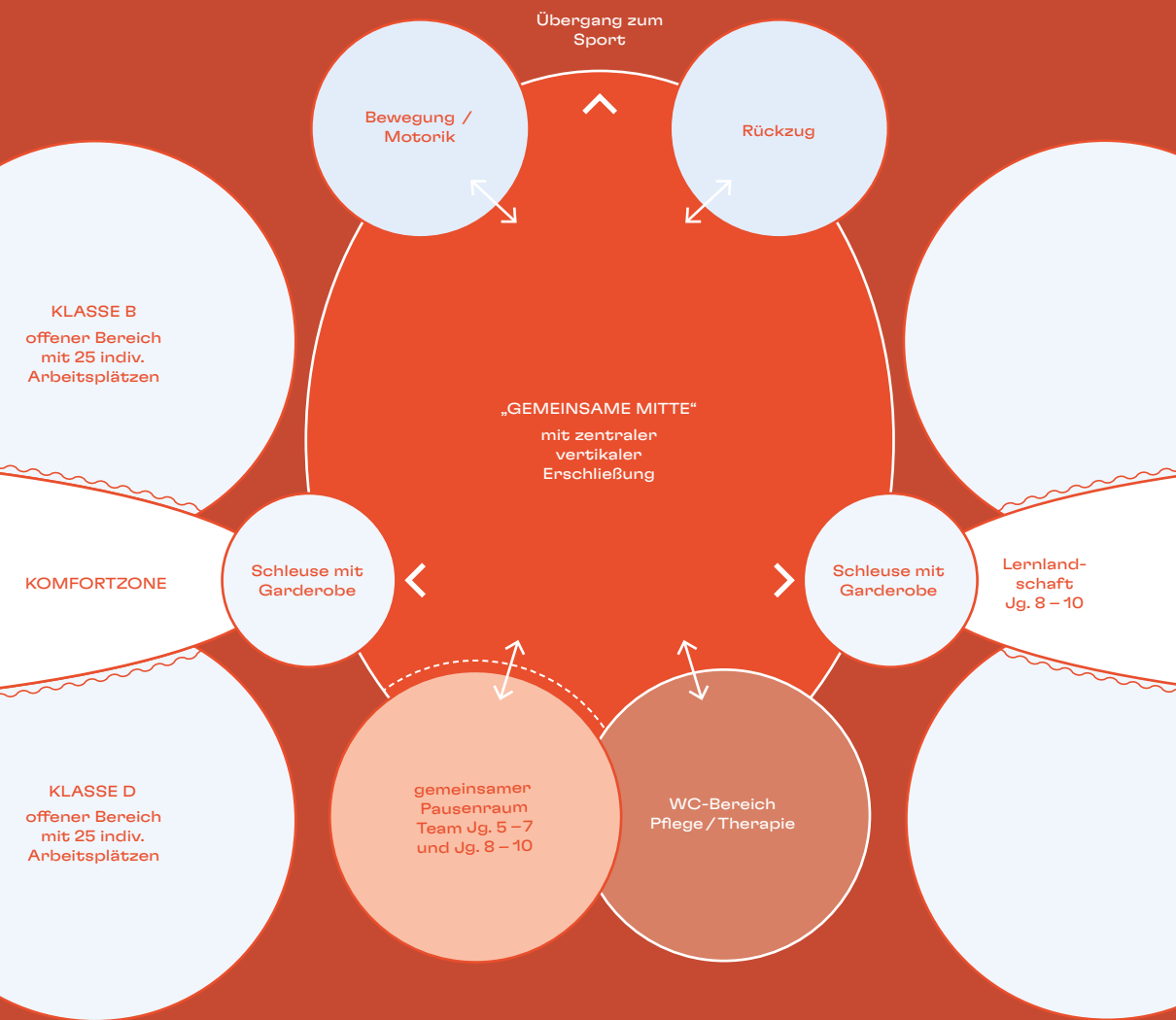
In Form einer „emotionalen Kartierung“ sind neue Bedarfe durch die Nutzer*innen artikuliert worden.

Neues pädagogisches Konzept trifft auf historischen Schulbautyp: ein modernes Lernhaus im Bestand durch Umverteilung von Räumen und Flächen.

(Schulbauberaterin: Kirstin Bartels, Architektin, Hamburg / Auftraggeberin: Stadt Frankfurt am Main / IGS Süd)



- ↔ Verbindung bzw. Durchgang / Tür Möglichkeit der visuellen Schließung



Qualitäten einer Phase Null im Schulbau

Bei der Phase Null geht es nicht darum, Nutzer*innen nur strategisch, um der Beteiligung willen in den Prozess einzubinden, sondern darum, die Interessen aller am Schulbau Beteiligten in einem transparenten sowie gut strukturierten Prozess zu verhandeln und ihre unterschiedlichen Kompetenzen einzubringen und zu nutzen. Bedenken, diese Einbindung der Nutzer*innen würde zu unerfüllbaren „Wunschlisten“ führen, sind aus unserer Erfahrung absolut unbegründet. Vielmehr werden im Rahmen der Phase Null die baulichen, technischen, rechtlichen, ökonomischen und ökologischen Rahmenbedingungen mit allen Prozessbeteiligten offen kommuniziert und mit den pädagogischen Anforderungen in einem gemeinsam entwickelten und von allen getragenen räumlich-pädagogischen Konzept zusammengebracht. Spätere Anpassungen, notwendige Kompromisse oder geänderte Planungsentscheidungen werden so für alle nachvollziehbar. Es entsteht eine größere Akzeptanz und eine höhere Identifikation der Schulgemeinde mit dem Projekt, was den Erfolg und damit die Nachhaltigkeit eines Schulbaus entscheidend beeinflusst.

Der Anlass, eine Schule umzubauen oder neu zu planen, ist gleichzeitig eine Chance, die Tragbarkeit und die Belastbarkeit des Schulprogramms beziehungsweise des pädagogischen Leitbilds der Schule zu überprüfen und mit professioneller Begleitung zu überarbeiten und weiterzuentwickeln. Oftmals verfügen die Schulen über ein pädagogisches Leitbild und Konzept, das im Alltag aufgrund der räumlichen und personellen Ressourcen und Gegebenheiten nur sehr eingeschränkt gelebt werden kann. Im Rahmen der Phase Null können diese Fehlstellen aufgedeckt, die tatsächlichen pädagogischen Aktivitäten und Ziele formuliert und in ein räumliches Konzept übersetzt werden.

Die Phase Null ist damit also Katalysator für Schulentwicklung, denn alle Schulen und ihre Träger müssen sich den pädagogischen und gesellschaftlichen Zukunftsfragen stellen: Wie wird sich Pädagogik im Zusammenhang mit den schnellen gesellschaftlichen Entwicklungen verändern? Wie werden sich die unterschiedlichen Lehr- und Lernformate durch die Digitalisierung verändern? Wie arbeiten Lehrkräfte in multiprofessionellen Teams zukünftig zusammen? Wenn es das Recht auf ganztägige Betreuung gibt, was bedeutet dies für die Arbeit der pädagogischen Fachkräfte?

Um die richtigen schulspezifischen Fragen stellen und diese gemeinsam beantworten zu können, braucht es nicht nur eine planerische,

sondern auch eine pädagogische Fachexpertise, die Schulen bei ihrem Schulentwicklungsprozess unterstützen und beraten kann. Dieser neutrale Blick „von außen“ auf die zukünftigen Aufgaben von Schule ist ein wichtiges Kriterium für die Nachhaltigkeit des neuen Schulgebäudes, das idealerweise für die nächsten 50 bis 100 Jahre gebaut wird und nicht nur für das pädagogische Konzept einer bestimmten Schulgemeinschaft. Es ist unabdingbar, dass der Schulträger im Sinne der erweiterten Schulträgerschaft³ auch die Verantwortung für die Bildungsangebote und deren Qualität in der Kommune mit übernimmt.

Nachhaltigkeit lebt – über die Phase Null hinaus

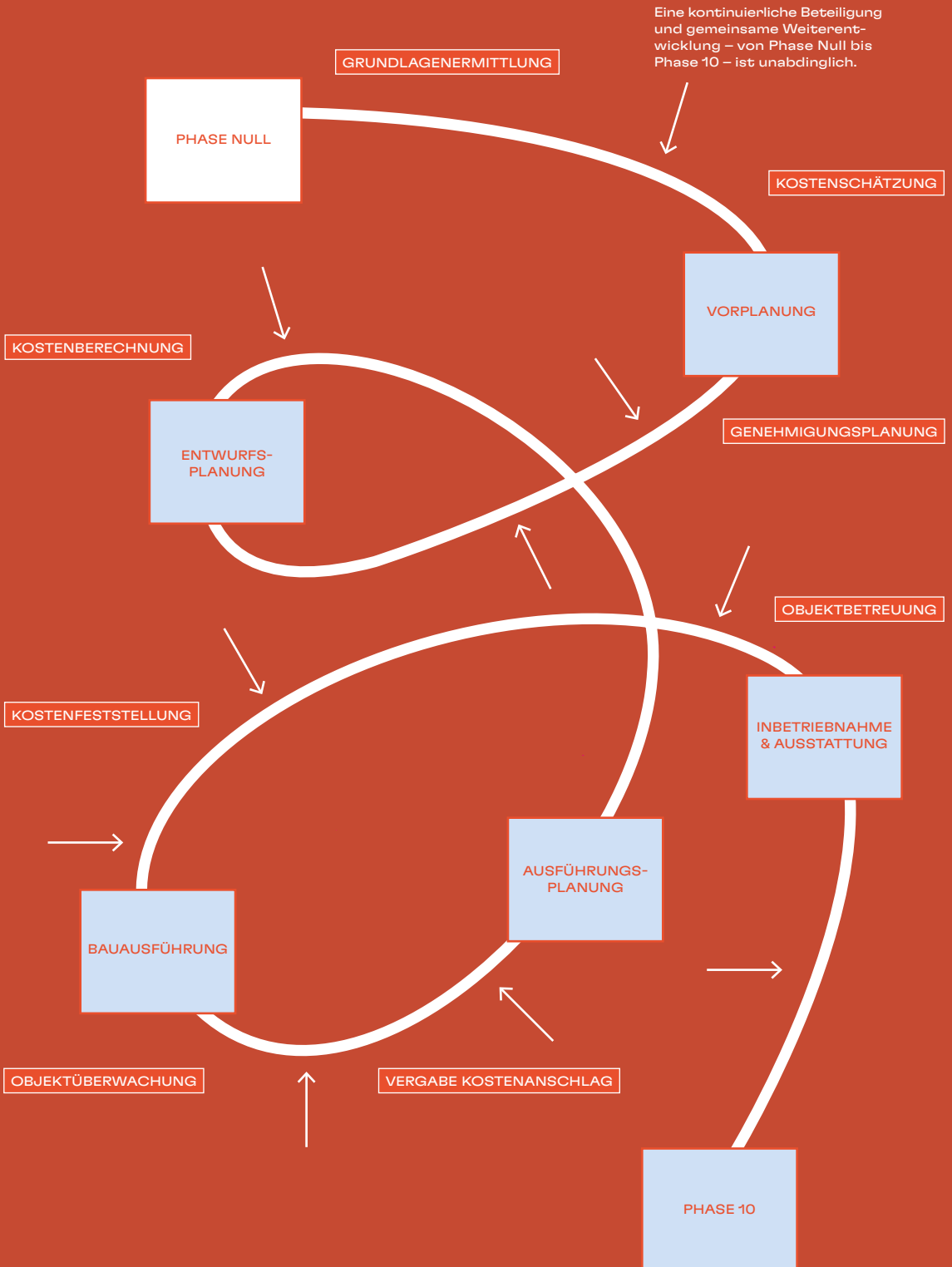
Allerdings ist eine Phase Null mit einer guten Prozessstruktur, klar formulierten Rollen, Aufgaben und Verantwortlichkeiten sowie genügend Zeit für Arbeit und Diskussion in Form von Workshops zu den unterschiedlichsten Themen (allgemeine Lernbereiche, Gemeinschaftsbereiche, verschiedene Fachbereiche, Bereiche für Verwaltung, Leitung und Pädagog*innen, Schule im Quartier etc.) noch kein Garant für ein nachhaltiges Schulgebäude. Die in dieser Phase gemeinsam erarbeiteten Ergebnisse, Organigramme, qualitativen Beschreibungen, Raumprogramme sowie die Organisationsstruktur für die weitere Planung gilt es nun in den weiteren Planungsphasen umzusetzen.

Die Gefahr ist dabei hoch, dass Informationen verloren gehen, dass Beteiligte im weiteren Prozess nicht mehr bei Entscheidungen involviert werden oder das gemeinsame Verständnis durch den Wechsel oder Weggang von Verantwortlichen an wichtigen Schnittstellen abhandenkommt. Zusätzlich gibt es Regularien und Richtlinien, von den unterschiedlichen DIN-Normen über die brandschutztechnischen Anforderungen, Vorgaben der Unfallkassen, von Schulbaurichtlinien bis hin zu Arbeitsstättenrichtlinien, die im Planungsprozess zu berücksichtigen sind. Diese stellen oftmals Hürden und Herausforderungen für die Übersetzung der in der Phase Null erarbeiteten pädagogisch-räumlichen Konzepte in die konkrete Planung dar. Deswegen ist es wichtig, Personen durchgehend am Prozess zu beteiligen, die eine Sicherung der formulierten Anforderungen und die Übersetzung der erarbeiteten Konzepte im Auge behalten.

In Deutschland beispielsweise ist Bildung Sache der Bundesländer. Daher wäre es hier ratsam, wenn die jeweiligen Kulturministerien Schulbauprozesse für Schulentwicklung, also für die inhaltliche Qualitätsentwicklung von Schulen nutzen würden. Dies dient im Interesse

des kommunalen Schulträgers der Nachhaltigkeit der Gebäude. Gleichzeitig bietet sich eine Möglichkeit, die zentrale Aufgabe einer zukunftsorientierten Schulentwicklung zu unterstützen und umzusetzen.

- 1 Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft (Hrsg.), *Schulen planen und bauen 2.0. Grundlagen, Prozesse und Projekte*, Jovis: Berlin/Seelze 2017, S.190.
- 2 Ebenda, S.201 f.; vgl. auch die weiteren Publikationen der Montag Stiftungen zum Thema Schulbau sowie den Blog schulen-planen-und-bauen.de; abgerufen am 14.09.2020 / wieder abgerufen am 05.09.2025.
- 3 Vgl. auch die Rede von Stadtdirektor Wolfgang Rombey, Vorsitzender des Schul- und Bildungsausschusses des Deutschen Städtetages, in: staedtetag.de/imperia/md/content/dst/bikon2012_abschlussrede_rombey.pdf; abgerufen am 14.09.2020 / nicht mehr abrufbar, 05.09.2025.



Der Bestand an Schulgebäuden stellt eine wertvolle Ressource dar: materiell, vor allem aber ideell. Durch Reparatur, (ästhetische) Aneignungsstrategien und minimalinvasive Eingriffe können diese zu „dritten Orten“ (Orten der Gemeinschaft) über ihre Bildungsfunktion hinaus umgestaltet werden.

Schule als integrativen Stadtbaustein zu begreifen heißt, diesen funktional (gemeinschaftsorientiert) und räumlich zu öffnen, in Maßstab, Materialität und mit qualitativer Freiraumgestaltung in das Quartier einzubinden.

Zukunftsorientierte Schul- und Sportstätten sind nachhaltig, resilient und inklusiv. Sie schließen flexible Nutzungsmöglichkeiten und dynamische pädagogische Konzepte mit ein. Daher bedarf es einer ganzheitlichen Planung und prozessualer Nachhaltigkeit.

Strategie

Dritte Orte: Umbau(-kultur) der Gemeinschaft. Theoretische und praktische Heraus- forderungen für die Architektur

Wie könnte die generelle Notwendigkeit einer „Bauwende“ – vom Abriss und Neubau hin zum „Weiterbauen“ – die Architektur von Bildungseinrichtungen prägen? Diese Frage führt unmittelbar zum zentralen Thema der zeitgenössischen Architektur: Transformation, Umnutzung, *adaptive re-use*, Umbau. Die vielen Begriffe, die mit dem Bauen im oder mit dem Bestand in Verbindung stehen, deuten darauf hin, wie komplex und auch unscharf die Beschreibung einer scheinbar einfachen Praxis ist. Wenn es darum geht, bestehende Gebäude baulich anzupassen und ihren ökonomischen wie funktionalen Wert zu nutzen, gilt dies auch – und in besonderem Maße – für Bildungseinrichtungen, deren Anforderungen sich in den letzten Jahrzehnten ständig verändert haben. Das wird sich in der Zukunft wohl kaum ändern.

Ob ein Gebäude dabei auch einen historischen oder kulturellen Wert hat, wird oft von den lokalen Denkmalschutzbehörden entschieden. In den 1980er-Jahren entbrannten vielerorts Diskussionen darüber, ob Industriebauten oder Gebäude des Historismus schützenswert seien. Ähnlich umstritten ist heute die Architektur der Nachkriegsmoderne, die zwar von jüngeren Architekturliebhaber*innen zunehmend geschätzt wird, deren Erhalt jedoch vielerorts immer noch gefährdet ist. Bildungseinrichtungen dieser Epoche – von Schulbauten bis hin zu Universitätsgebäuden – stehen oft exemplarisch für die Herausforderung, zwischen Abriss und Weiterbauen zu entscheiden.

Gerade bei Bildungsbauten stellt sich die Frage, wie viel Wert dem Bestand zugemessen wird. Dabei favorisiert die Bauwirtschaft häufig noch den Neubau, idealerweise auf einer Tabula rasa. Was kein offizielles Denkmal ist, wird leicht als entbehrlich betrachtet. Dabei tragen viele dieser Gebäude Geschichten in sich, die sich im architektonischen Bestand andeuten und durch ihn verkörpert werden – Geschichten, die gerade für Lernorte von großer Bedeutung sein könnten. Eine Bauwende, hin zum Umbau, muss hier einen Perspektivwechsel einleiten. Bildungseinrichtungen, die durch Umbau oder Transformation weiterentwickelt werden, könnten nicht nur ökologischen und ökonomischen Ansprüchen gerecht werden, sondern auch als Lernräume über die Zeit fungieren: Orte, die den Schüler*innen und Studierenden zeigen, wie Architektur, Geschichte und Nachhaltigkeit miteinander verknüpft sind. Durch eine behutsame Weiterentwicklung könnten bestehende Gebäude so nicht nur funktional angepasst, sondern auch in ihrer kulturellen Bedeutung gestärkt werden. Die Frage ist also nicht nur, ob wir weiterbauen – sondern wie wir dadurch Bildung und Architektur miteinander verbinden können. Denn für die Qualität der Architektur von Schulen sind nicht nur Architekt*innen verantwortlich, sondern auch jene, die als Auftraggeber*innen auftreten.

Die Architektur der Nachkriegszeit prägt den Großteil des Gebäudebestands in Westeuropa: Knapp 38 Prozent der Gebäude in Deutschland entstanden zwischen 1949 und 1979, mit ähnlichen Zahlen in anderen Ländern. Diese Bauten, darunter viele Schulen, stehen für biografische Erfahrungen – helle, moderne Räume, die soziale und wirtschaftliche Aufstiege ermöglichten. Dennoch fehlt ihnen häufig die emotionale Wertschätzung. Stattdessen werden sie oft abgerissen, obwohl sie funktionale, kulturelle und ökologische Ressourcen bergen.¹ Gerade bei Schulen, die im niederländischen Diskurs als *brede scholen* (also „breite Schulen“) auch als Räume für Gemeinschaft gedacht werden, stellt sich die Frage, wie sie nicht nur erhalten, sondern weitergedacht werden können. Transformation und Umnutzung könnten sie zu „dritten Orten“ machen, die über ihre Bildungsfunktion hinaus als offene, gemeinschaftsstiftende Räume wirken. Hierbei gilt es, die Erzählung des Bestandsgebäudes – sei sie historisch, alltäglich oder banal – zu bewahren und durch eine neue Bedeutung zu ergänzen. Darüber hinaus wäre eine Abrisswelle der Nachkriegsbauten nicht nur für Abfallwirtschaft und Bauindustrie fatal, sondern auch ökologisch und kulturell widersinnig. Stattdessen

braucht es eine Bauwende, die die Potenziale dieser Architektur erkennt, bestehende Ressourcen nutzt und Bildungseinrichtungen als Orte von Gemeinschaft und Nachhaltigkeit neu denkt.

Von der Nische zum Mainstream

Die gesellschaftliche Akzeptanz für die Erhaltung von Bestandsgebäuden war dabei nicht immer selbstverständlich. Auch die Wertschätzung von Industriebauten – zum Beispiel der Londoner Tate Modern in einem ehemaligen Kraftwerk oder der Zeche Zollverein in Essen – entwickelte sich von der Nische einzelner Pionier*innen hin zu einem breiteren gesellschaftlichen Konsens. Dies ist übrigens ein Prozess, der sich auch im Bildungswesen beobachten lässt, wo neue pädagogische Konzepte zunächst von kleinen Gruppen erprobt und später ins Regime übernommen wurden. Noch in den 1980er-Jahren kämpften Einzelkämpfer*innen gegen große Widerstände für den Erhalt von Industriebauten wie Zechen und Arbeitersiedlungen im Ruhrgebiet. Ihr Engagement traf zunächst auf Ablehnung bei der Denkmalpflege und der breiten Öffentlichkeit. Erst mit einer kulturellen Umdeutung begann ein Umdenken. Inspiration kam oft aus der Praxis: Künstler wie Donald Judd und Gordon Matta-Clark zeigten mit ästhetischen Aneignungsstrategien, dass Ruinen und unvollendete Räume wertvoll sein können.² Ebenso beeinflussten Architekt*innen wie Alison und Peter Smithson diese Perspektive durch ihre *as-found*-Strategien, die Spuren des Vergangenen bewusst sichtbar ließen. In Städten wie Berlin und Amsterdam führten Besetzungen, Bürgerinitiativen und künstlerische Interventionen schließlich zur Abkehr von radikalen Flächensanierungen. Diese Entwicklung zeigt, wie Pionierpraktiken nicht nur bestehende Normen in Architektur und Denkmalpflege veränderten, sondern auch Wege öffneten, Räume als Gemeinschaftsorte neu zu denken – ähnlich wie in der Pädagogik.

Wie verbindet sich das Neue mit dem Alten? Diese Frage prägt die Reparatur von Gebäuden, die oft auch städtische Strukturen betrifft. Die Charta von Venedig (1964) erlaubt bei Ergänzungen von Baudenkmälern neue Materialien, fordert aber klare Erkennbarkeit unterschiedlicher Bauperioden. Nachbildungen und Rekonstruktionen sind ausgeschlossen, um historische Zeugnisse nicht zu verfälschen. Diese Prinzipien führen zur „Glasfuge“, die Alt und Neu als unversöhnliche Gegensätze darstellt. Egon Eiermanns Neubau der Gedächtniskirche in Berlin verdeutlicht dies exemplarisch. Architekten wie Carlo

Scarpa oder Hans Döllgast hinterfragten dieses Dogma. Scarpas Entwürfe, etwa für das Museum Castelvecchio in Verona, verbinden traditionelle Techniken mit moderner Architektur. Er bricht bewusst in bestehende Strukturen ein, um eine Inszenierung von Zeitschichten zu schaffen. Döllgast zeigte in der Alten Pinakothek in München die „Verwundung“ der Kriegszerstörung und nutzte rekuperierte Ziegel für einen sichtbaren Wiederaufbau. Seine Ergänzungen, darunter ein neues Treppenhaus, bereichern das Gebäude durch eine neue räumliche Erzählung.

Dritte Orte in der Stadt

Im Nachbarschaftszentrum SESC Pompéia in São Paulo verwandelte Lina Bo Bardi eine ehemalige Fabrik in ein soziokulturelles Zentrum mit Kultureinrichtungen und Sportanlagen. Sie überzeugte ihre Auftraggeber, dass die Hallen langfristig für diese Nutzung geeignet seien und ihre Konsolidierung eine Strategie für die zukünftige Entwicklung darstelle. Bo Bardi, die aus Italien nach Brasilien ausgewandert war, hatte zuvor im Nordosten Brasiliens Projekte mit starker Beteiligung lokaler Nutzer*innengruppen umgesetzt – als stillen Widerstand gegen die Militärdiktatur ab 1967. Für Pompéia plante sie, die Hallen mit ihren Sheddächern minimal, aber präzise umzugestalten: für Ausstellungen, eine Bibliothek, ein soziales Restaurant und andere Einrichtungen. Der robuste Betonboden erinnert an die industrielle Vergangenheit, einfache Möbel und ein Wasserlauf schaffen Ruhe unter den Dächern. Ergänzt wird dies durch einen hoch aufragenden Baukörper aus rohem Beton, der mit seinen zufällig wirkenden Öffnungen die Stadtlandschaft prägt. Ein hölzerner Boardwalk verbindet Alt und Neu, zugleich öffentlicher Ort und städtebauliche Fuge. Bo Bardis Ansatz zeigt, wie mit begrenzten Mitteln sowohl gesellschaftliche Impulse als auch kulturelle Zeichen gesetzt werden können – in einer Stadt, die von sozialer Ungleichheit geprägt ist und kaum öffentliche Räume bietet.

Schulen vereinen praktische und symbolische Anforderungen und spiegeln gesellschaftliche Trends wider. Von den monumentalen Bauten des letzten Fin de Siècle über die zweckmäßige Monumentalität der Zwischenkriegszeit bis hin zu den offenen, lichtdurchfluteten Schulgebäuden der Nachkriegszeit und den Megastrukturen der 1970er-Jahre zeigt ihre Architektur unterschiedliche Bildungsansprüche. Heute spielt das Konzept des *third place* eine wichtige

Rolle: Schulen als soziale Räume, die über Bildung hinaus Gemeinschaft und Begegnung fördern. Ein Beispiel ist das Projekt „Sint-Joost-aan-Zee“ in Brüssel, das Schule und Nachbarschaft verbindet. Die Architekt*innen Kathleen Mertens und BAS bvba / Dirk Jaspaert fügten sieben Klassenräume und eine Mediathek hinzu, ersetzten Giebel-dächer durch eine Dachplattform und bauten darauf eine Struktur aus Holz und Glas mit Innenhöfen. Der Raum wird nach Schulschluss als Gemeinschaftszentrum genutzt. Durch kluge Lichtlösungen wie Oberlichter bleibt auch der zentrale *préau*, die große gemeinschaftliche Halle, hell und ein verbindender Ort. Die Schule dient so als *third space*, der Nachbarschaft, soziale Teilhabe und Zusammenhalt stärkt.³

Eine Umbaukultur für die Architektur

Der Umbau bedeutet für die Architektur einen Paradigmenwechsel und eine Neudefinition. John Ruskin plädierte im 19. Jahrhundert für die sorgfältige Bewahrung alter Bauten, und seine Worte erhalten heute neue Dringlichkeit: Reparatur und Erhalt werden zur Priorität.⁴ Architekt*innen müssen sich als *bricoleurs* neu erfinden – Reparatur-expert*innen, die altes Wissen mit moderner Technologie verbinden. Bruno Latour brachte es treffend auf den Punkt: „Möglicherweise benutze ich außer einem elektrischen Bohrer auch einen Hammer.“⁵ Die Aktivierung handwerklicher Fähigkeiten wird dabei nicht nur ökonomisch, sondern auch sozial und kulturell bedeutsam.

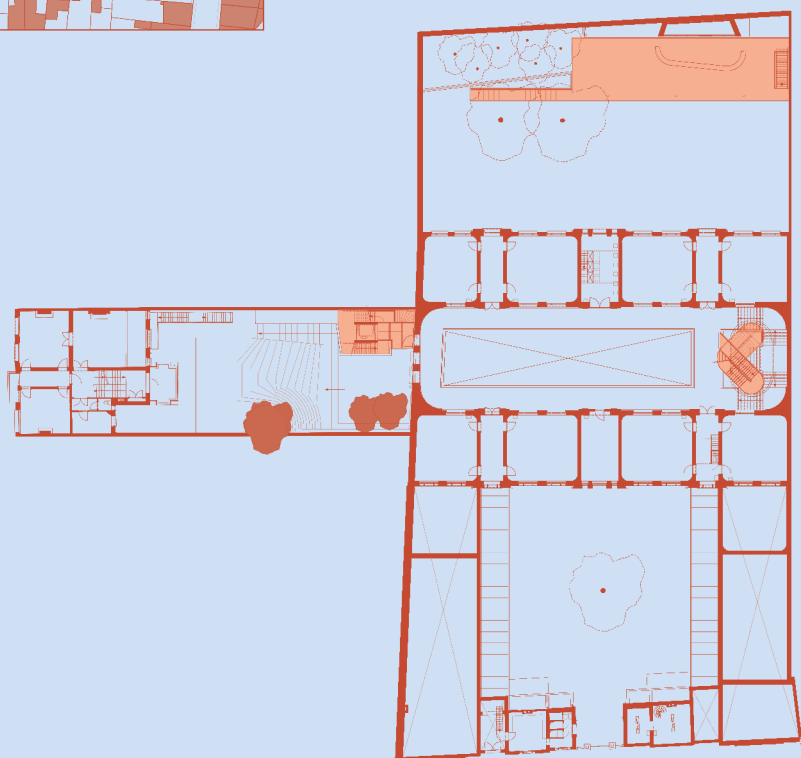
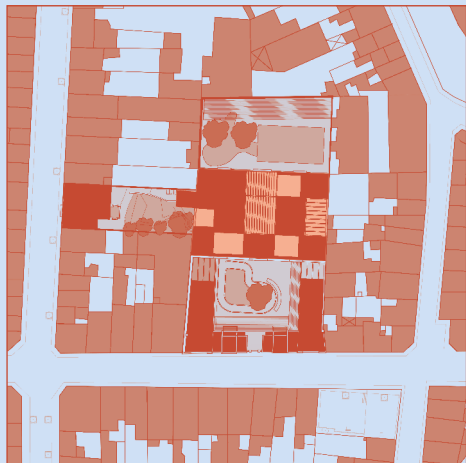
Die Einbindung von Bürger*innen ins Mit-Bauen stärkt das Gemeinschaftsgefühl und die Teilhabe an der Stadt. Gebäude als Ressource zu begreifen, auch ohne Denkmalschutz, ist angesichts knapper Rohstoffe alternativlos, denn der Bestand ist nicht nur Lagerstätte für Material und Energie, sondern auch Träger ideeller Werte wie Erinnerungen und Geschichte – eine Ressource, kurzum, die die Zukunft der Architektur prägt.

Wenn nicht eine romantisch aufgeladene Bruchsteinmauer oder eine charmante Altbaufassade vorliegt, sondern ein Bau der Spätmoderne, wird die Aufgabe theoretisch anspruchsvoller: Wie können Konstruktionen, die als technische Objekte unter dem Diktat konstruktiver Effizienz entstanden sind, erweitert, transformiert und zukunftsfähig gemacht werden, indem sie sich von ihrer ursprünglichen Funktionsfixierung und reduktionistischen Rationalität lösen? Diese Frage stellt sich besonders bei der Weiterentwicklung von Nachkriegsbauten im urbanen Kontext, die oft einer Ökonomie der Mittel

folgten. Gerade bei solchen Gebäuden, die typisch für die Architektur der Spätmoderne sind, zeigt sich das Potenzial hybrider Rationalitäten als überzeugende Strategie für das Weiterbauen.

Die Idee einer opportunistischen „adhocistischen“ Collage, wie sie der Architekturkritiker Charles Jencks in den 1960er-Jahren einmal vorgeschlagen hat, mag in einer Zeit, die von drängenden Fragen und klaren Entscheidungen geprägt ist, fremd wirken.⁶ Dennoch bleibt die Anerkennung disparater Logiken, multipler Konstruktionssysteme und einer diffusen Autor*innenschaft ein wesentlicher Fortschritt jenseits moderner Dogmen. Für die Architektur der Klimakrise könnte ein „adhocistischer Rationalismus“ – gerade in seinem Widerspruch – eine nachhaltige Perspektive bieten. Vor allem die Nachkriegs-Schulbauten mit ihrer reduzierten, modularen Ästhetik illustrieren dieses Spannungsfeld: Sie erlauben, trotz ihrer strikten Funktionalität, eine Transformation, die ihre Struktur erweitert, ihren Zweck neu interpretiert und ihre Zukunftsfähigkeit sichert. Die Alternativlosigkeit der Bauwende weg vom Abriss/Neubau hin zum Weiterbauen markiert keineswegs das Ende der Tradition der Architektur. Sie eröffnet vielmehr neue Perspektiven. Die Arbeit mit dem Bestand ist kein Verlust, sondern ein produktiver Möglichkeitsraum, der, seien wir ehrlich, im Kontext des Neubaus oft fehlt. Was erhalten bleibt, ist wertvolle Ressource – und der Entwurf eine Übung in Wertschätzung. Für die Zukunft der Architektur ist dieser Umgang mit dem Vorhandenen kein Hindernis, sondern ein wertvolles Geschenk.

- 1 Bundesstiftung Baukultur, *Neue Umbaukultur, Baukulturbericht 2022/23*, 1. Auflage, BSBK: Potsdam 2021, S. 23.
- 2 Sharon Zukin, *Loft Living, Culture and Capital in Urban Change*, Rutgers University Press: New Brunswick, NJ 1989 (Originalausgabe: The John Hopkins University Press: Baltimore 1982), S. 58.
- 3 Vgl. Katrien Vandermarliere (Hrsg.), *Jaarboek Architectuur Vlaanderen*, VAI: Antwerpen 2008, S. 68–73.
- 4 John Ruskin, *Die sieben Leuchten der Baukunst*, Verlag Eugen Diederichs: Leipzig 1900, S. 367–368.
- 5 Bruno Latour, *Wir sind nie modern gewesen. Versuch einer symmetrischen Anthropologie*, Suhrkamp: Frankfurt am Main 2008, S. 101 (Originalausgabe: *Nous n'avons jamais été modernes. Essai d'anthropologie symétrique*, Paris 1991).
- 6 Charles Jencks / Nathan Silver, *Adhocism – The Case for Improvisation*, Doubleday & Company, Inc.: New York 1972, S. 28–30.



Obergeschoss

Über die Rue de la Limite wird der Schulhof der Grundschule Sint-Joost-aan-Zee erschlossen. Der Altbau aus dem 19. Jahrhundert erhielt eine Dachaufstockung (2004), die vom Hof aus gesehen kaum sichtbar ist und zurückhaltend hinter dem alten Fassadengiebel in Erscheinung tritt.

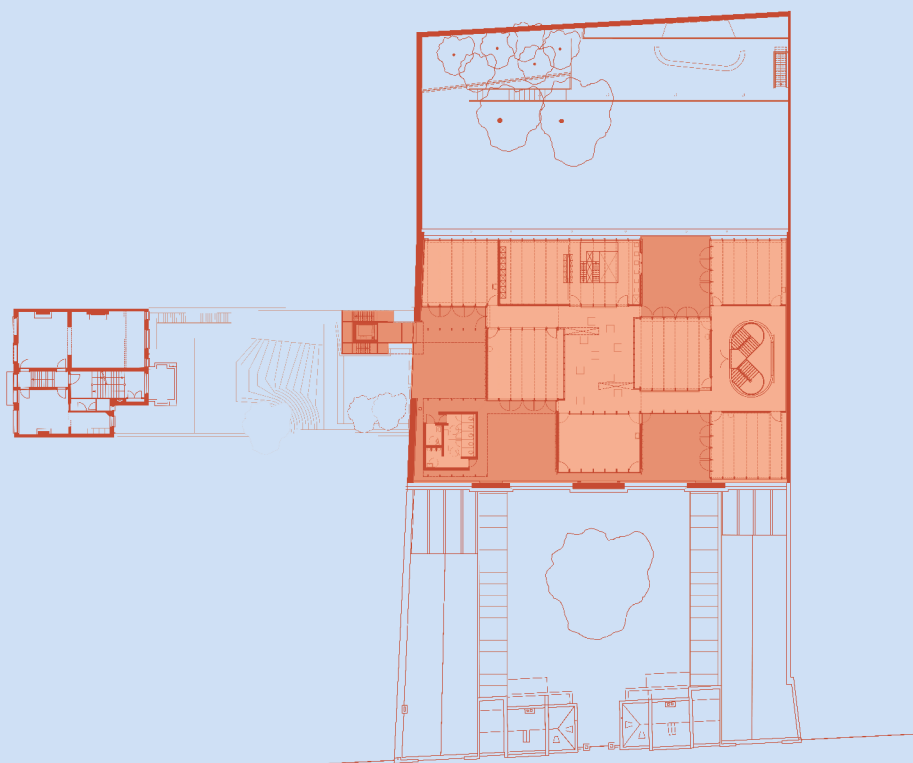
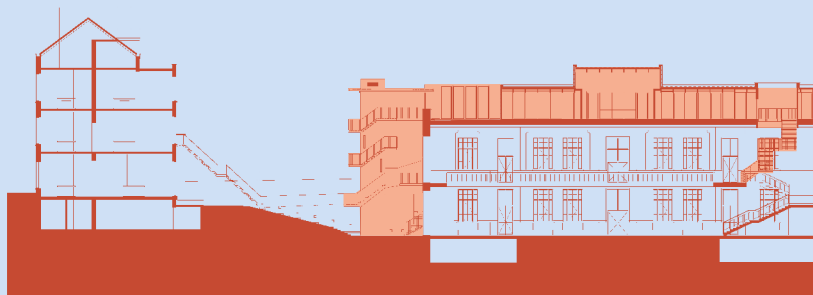
Mit einem einfachen, in einen der drei Schulhöfe eingestellten „Tisch“ werden Freiraum und Spielfläche erweitert.

Auf der Galerieebene der alten Halle, auf der sich auf beiden Seiten die alten Klassenzimmer befinden, wird eine neue Treppe eingefügt. Über sie gelangt man in das umgebaute Dachgeschoss. Der alte Dachstuhl wurde zugunsten der Aufstockung abgetragen.

(Architekt*innen: BAS bvba, Kathleen Mertens und Dirk Jaspaert, Leuven / Bauherrin: Stadt Sint-Joosten-Node, Brüssel)



Sieben Klassenräume sind, im Wechselspiel mit Licht- beziehungsweise Außenspielhöfen, auf der neuen Dachetage organisiert worden. Eine separate Erschließung zum Garten und zur Rue Gillon hin erlaubt eine Nutzung der Räume durch die Nachbarschaft auch nach Schulschluss.



Aufstockung / neue Dachetage



Offene Schule Waldau – Schulbau neu gedacht

Die Offene Schule Waldau (OSW) ist ein ambitioniertes Schulbauprojekt der Stadt Kassel Immobilien GmbH, vertreten durch die GWG Pro. Sie setzt einen neuen Standard für Lernumgebungen in deutschen Schulen, indem sie Bildung und Freizeit in einem flexiblen, nachhaltigen Mehrzweckgebäude mit der Landschaft verbindet. Das Projekt wurde auf Basis eines Phase-Null-Prozesses in einem Projektwettbewerb ausgeschrieben, den C.F. Møller Architects gewinnen konnten. In Zusammenarbeit mit der Montag Stiftung für Jugend und Gesellschaft sowie den Nutzer*innengruppen der OSW wurde das Konzept daraufhin weiterentwickelt.

Die OSW ist eine integrierte Gesamtschule mit sechs Jahrgangsstufen, reformpädagogisch orientiert und eine Versuchsschule des Landes Hessen. Sie versteht sich als Schule für alle Kinder, nach dem Grundsatz „Beziehung vor Erziehung vor Unterricht“. Im Zentrum des Lernens steht dabei u.a. das deutschlandweit einzigartige Fach Freies Lernen, in dem das selbstständige Lernen angeleitet und aufgebaut wird.

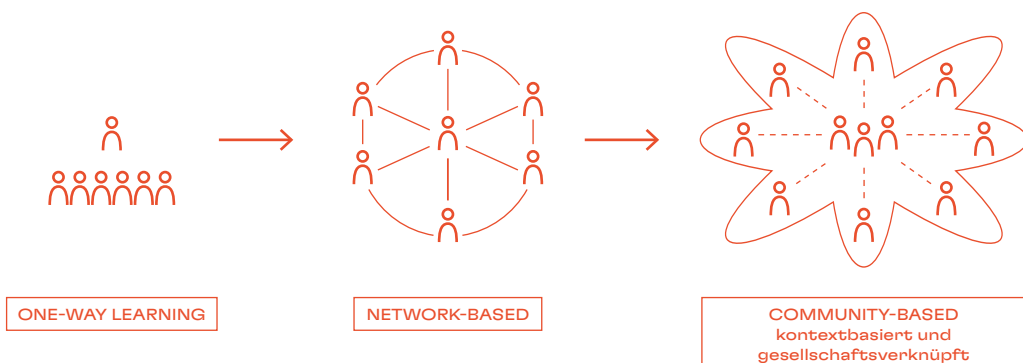
Gleichzeitig versteht sich die Schule als wesentliches Stadtteilzentrum und Bindeglied zwischen Ortsteilen, was daher in der neuen Schulanlage gefördert wird mit öffentlichen Freianlagen, Durchwegungen und beispielbaren Dachflächen. Gemeinschaftsorientierte Einrichtungen wie Bibliothek, Jugendzentrum und Werkstätten bilden eine zentrale Begegnungsstätte im Stadtteil Waldau

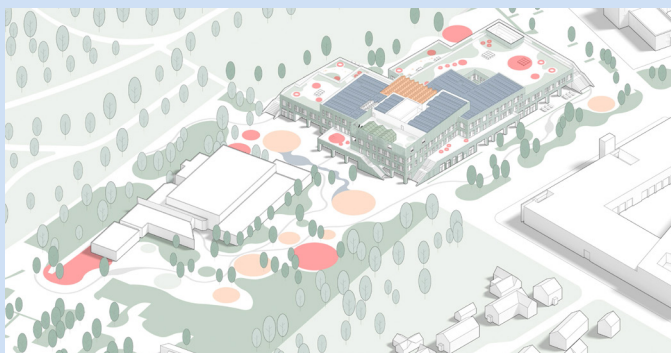
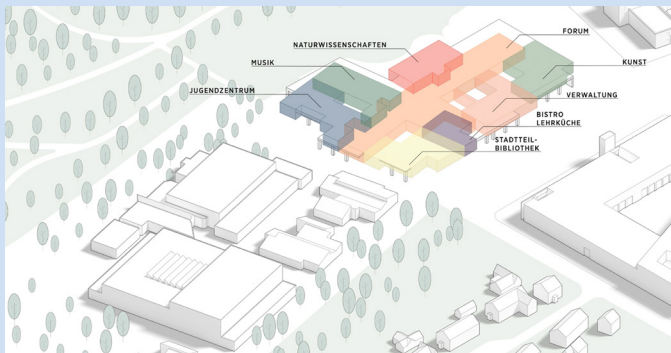
und können von Anwohner*innen innerhalb und außerhalb der Schulzeiten flexibel genutzt werden.

Dies geschieht auch als Teil jener neuen Dimension, die Institutionen wie Schulen und Hochschulen verstärkt dazu zwingt, sich mit der umgebenden Gesellschaft zu verbinden, um sich als relevante Partner*innen zu präsentieren, Investitionen zu rechtfertigen und nicht zuletzt für diese Investitionen auch einen Mehrwert zu schaffen, der über die Kernaufgaben hinausgeht – wie Nutzungen, die ganzen Stadtteilen zugutekommen, sowohl innen als auch im Außenraum. Dies geht Hand in Hand mit notwendigen Überlegungen dazu, wie im Zuge der CO₂-Bilanzen von Neubauten die Effizienz gesteigert werden kann, wobei es bei solchen Institutionen weniger Sinn macht, die Flächen wesentlich zu reduzieren, dafür aber umso mehr Sinn, jede Anwendung der gebauten Strukturen zu vervielfachen. Dies ist in Skandinavien, wo C.F. Møller Architects an vielen solcher Projekte beteiligt gewesen sind, bereits eine übliche Herangehensweise, die hier auch als Inspiration und Vorbild gedient hat.

Vom Cluster zum Quartiersbaustein

Die OSW wird von außen als dreidimensionales Dorf mit ineinandergreifenden und überlappenden Gebäuden erlebt, in dem die Lerncluster der Schule auf den offenen, einladenden Funktionen der Schule gestapelt sind. Das räumliche Nebeneinander von Funktionen im Erdgeschoss schafft einen gedeckten Stadtraum, der als verbindendes Rückgrat durch die Schule fließt. Er verbindet das Leben der Schule horizontal, während das Atrium und die zentrale Treppe eine vertikale Verbindung durch das Haus herstellen.





Funktionsbereiche als Cluster nach innen und außen orientiert sowie entlang der internen Erschließungsstraße aufgereiht

Der OSW-Komplex mit in Teilen zurückgebaute Bestand als offene Campusanlage unter Einbeziehung der Stadt- und Freiräume, u.a. dem Grünzug und Park Wahlebach

Ansicht der Eingangssituation (Lindenbergstraße) der OSW mit äußerer Erschließung zu den Terrassen und zur Dachlandschaft



Im Erdgeschoss der Schule befinden sich alle Einrichtungen, die sowohl von der Schule im täglichen Unterricht als auch von Externen genutzt werden können: Bibliothek, Jugendzentrum, Musikwerkstatt, Café und Küche. Das Jugendzentrum und die Bibliothek befinden sich zu beiden Seiten der inneren Durchwegung (Forum genannt) und haben unabhängige Eingänge, was die Möglichkeit an die Bedürfnisse der jeweiligen Sektionen angepasster Öffnungszeiten schafft.

Gleichzeitig sind Fachcluster wie Naturwissenschaft, Kunstwerkstätten und Musik ebenfalls im Erdgeschoss angeordnet, als einsehbarer Teil des inneren Forums, und im Falle der NaWi-Clusters Teile davon, wie der *Makerspace*, in den Forumbereich offen integriert. Indem die Fachcluster so mit der innenliegenden Magistrale verzahnt werden, entsteht ein Rückgrat für den projekt- und werkstattorientierten Unterricht, der allen Kindern einen täglichen Einblick in die Aktivitäten anderer verleiht; auch die Nutzung durch Externe wird hier ermöglicht. Die Platzierung der Fachcluster im Erdgeschoss macht außerdem die Professionalität der Schule als externe Ressource sichtbar und verleiht den speziellen Unterrichtseinrichtungen eine einzigartige Qualität, indem sie direkt nach draußen in die umliegenden grünen Außenbereiche wirken können.

Vom städtisch geprägten Forum führt das Atrium der Schule mit einer zentral gelegenen Tribünentreppe vertikal zu den permanenten Unterrichtsabschnitten, die in Form von Jahrgangsgruppen über dem gemeinschaftlichen Sockel der Schule liegen. Da Kinder mit zunehmendem Alter unterschiedliche Umgebungen benötigen, sind die einzelnen Lernbereiche flexibel und transparent gestaltet, als Unterrichtsumfeld, in dem die Schüler*innen durch Kreativität und Zusammenarbeit voneinander und miteinander lernen.

Die Unterrichtsbereiche sind flexibel in Clustern angeordnet, sodass sowohl traditioneller als auch projektorientierter Unterricht nebeneinander stattfinden kann. Verschiebungen in der Geometrie der Gebäudeteile zueinander schaffen außen und innen unterschiedliche Bereiche für Unterricht und Aktivitäten. Seitens der Schule waren auch Überlegungen dazu gewünscht, wie die Cluster beziehungsweise die Compartment-Typologie in neuen Szenarien weiterentwickelt werden könnten. Daher sind die Bereiche, anders als an traditionellen Lernorten, mit offenen Mitten so ausgeformt, dass ein noch freieres, „situationsbasiertes“ Lernen stattfinden kann.

Die Freianlagen bilden einen offenen Campus für alle und laden mit einer Vielzahl von Bereichen zum Lernen, zur Bewegung und zur



Visualisierungen der OSW-Innenräume wie das Forum oder die Magistrale sowie die (offenen) Lernräume und Aufenthaltszonen

Die Konstruktion der OSW in Holzhybrid-Bauweise ist in allen Raumsequenzen optisch und haptisch spürbar.





Erholung ein. Die Freianlagen sind Teil der öffentlich wirksamen Flächen, mit Aktivitätszonen für Workshops im Freien, Sport, Schulgärten, Spielen und vielem mehr, auch auf den aktivierten Dachterrassen des Gebäudes. Eine breite Außentreppe öffnet das Gebäude zum neuen Stadtplatz im Westen und ermöglicht den Zugang zu den Dachflächen. Die Treppenanlagen fungieren auch als öffentlicher Raum mit Blick auf Landschaft und Aufenthaltsbereiche.

Direkt neben dem Schulgelände verläuft der renaturierte Wahlebach, um den herum neue Natur- und Parkbereiche entstanden sind, die mit den Freianlagen der OSW zusammenwirken. Der Bach war früher geradlinig kanalisiert, und seine mit der Renaturierung stillgelegten Arme sollen in Zukunft als Auffangbecken für die Entwässerung der Schulflächen genutzt werden – ein grünes und nachhaltiges Konzept.

Nachhaltig und zukunftssicher

Die Offene Schule Waldau soll auch als Demonstrationsprojekt für nachhaltiges Bauen sowie als zukunftsfähiges und innovatives Schulprojekt im Sinne der Montag Stiftung in deren Initiative „Schulbau Open Source“ wirken. Daher sind projektspezifische Kriterien wie Flexibilität, gutes Raumklima, gesunde Materialien, optimaler Betrieb, Energieerzeugung, Langlebigkeit und Mehrfachnutzung sowie das Gebäude als Rohstofflager (Cradle-to-Cradle) verfolgt und zum Beispiel Circularity Passports für die angewandten Baustoffe erstellt worden. Auch wurden Standards und Normen kritisch hinterfragt und teilweise neue Prinzipien herangezogen, sodass etwa für das Beleuchtungskonzept eine differenzierte Lichtplanung statt einer einheitlichen Lux-Zahl umgesetzt wird oder auch beim Schallschutz innerhalb der Clusterbereiche neue Unterrichtsformen und Offenheit berücksichtigt werden, statt veralteter Schallschutznormen, die auf Flurschulskonzepten basieren.

Das Tragwerk der OSW ist als Holzhybridgebäude mit wenigen tragenden Wänden für eine anpassungsfähige und zukunftssichere Konstruktion konzipiert, kombiniert mit einer Holzfassade und Holzfensterkonstruktionen und vielen akustisch wirksamen Flächen aus Holzstoffen. Die Lüftung erfolgt aus einer Kombination von natürlicher Belüftung über Fensterflügel sowie mechanischer Belüftung aus den Kernzonen des Baus. Beim Design von Tragwerk und Fassaden wurden

sowohl Trennbarkeit und Zirkularität als auch das „pädagogische Potenzial“ berücksichtigt, beispielsweise der sichtbaren Holzrippen der Decken (zum Auf- und Umhängen von Beleuchtung, Mobiliar und Spielgeräten) oder der Fassadentiefe, die durch individuelle Schüler*innenarbeitsplätze aktiviert wird und so einen „Pufferbereich“ zwischen Lernorten und Außenräumen schafft.

Klimaneutrale Projekte – Erfahrungen aus der raumbezogenen sportpädagogischen Forschung und Praxis

Zukunftsweisende Schul- und Sportstätten stehen vor der Herausforderung, vielseitigen Ansprüchen gerecht zu werden: Sie müssen pädagogische, soziale, ökologische und ökonomische Anforderungen gleichermaßen erfüllen. Dabei erweist sich der Planungs- und Umsetzungsprozess häufig als komplex, da er von heterogenen Akteur*innen, divergierenden Interessen und strukturellen Hindernissen geprägt ist. Dieser Text beleuchtet zentrale Aspekte und Herausforderungen des raumbezogenen sportpädagogischen Handelns aus der Perspektive sportpädagogisch begleiteter Projekte und zeigt auf, woran Prozesse scheitern können.

Aus der Perspektive „Sport“

Sportstätten und Bewegungsräume gehören zu den anspruchsvollsten Elementen des Schulbaus. Sie stellen sogenannte „Spezialimmobilien“ dar, die mehr als nur der sportlichen Betätigung dienen.¹ Der Fokus liegt auf der Schaffung von Mehrwerten, die über die reine Bewegung hinausgehen. Gesundheit und das körperliche sowie mentale Wohlbefinden werden durch Bewegung gefördert, während zugleich Bildungsziele wie die Entwicklung motorischer, sozialer und emotionaler Kompetenzen erreicht werden können. Bewegungsräume ermöglichen Teilhabe durch barrierefreie Gestaltung und liefern die bauliche Struktur für die Lebensrealitäten von Kindern und Jugendlichen.

Anregende Lernräume, die Bewegung und Lernen miteinander verknüpfen, tragen zusätzlich zur Steigerung der Konzentration und schulischen Leistungen bei. Solche Konzepte erfordern eine klare Definition und einen Konsens darüber, wie „Sport“ und „Lernen“ interpretiert werden, um alle Beteiligten auf einen gemeinsamen Nenner zu bringen. Dabei ist es entscheidend, einen engen formalisierten Sportbegriff in der Diskussion zu öffnen.

Nachhaltiger Sportstättenbau

Nachhaltigkeit im Sportstättenbau bedeutet, ökologische, ökonomische und soziale Prinzipien zu integrieren, um langfristig nutzbare und ressourcenschonende Räume zu schaffen. Ökologische Nachhaltigkeit zeigt sich im Einsatz ressourcenschonender Materialien, CO₂-neutraler Bauweisen und Regenwassermanagement. Ökonomische Nachhaltigkeit umfasst die Berücksichtigung von Lebenszykluskosten, die Mehrfachnutzung von Räumen und die Sanierung bestehender Anlagen. Soziale Nachhaltigkeit wird durch barrierefreie und inklusive Gestaltung, die Beteiligung der lokalen Bevölkerung und Vereine sowie flexible Nutzungsmöglichkeiten erreicht. Von Bedeutung ist die Berücksichtigung unterschiedlicher Interessengruppen, etwa Protagonist*innen des informellen Sports oder Nutzer*innengruppen mit wettkampffernen Bedürfnissen. Prozessuale Nachhaltigkeit schließlich erfordert transparente Abstimmungsprozesse, die Einbindung aller Stakeholder und eine regelmäßige Evaluation. Nur durch eine ganzheitliche Planung, die alle diese Dimensionen berücksichtigt, können nachhaltige Sportstätten entstehen, die zukunftsfähig und bedarfsgerecht sind.

Abstimmungsprozesse

Die Planung zukunftsorientierter Schul- und Sportstätten erfordert gut organisierte Abstimmungsprozesse, in denen heterogene Interessen zusammengeführt werden. Häufig werden sogenannte *partizipative Verfahren* angewendet, die sich in der Praxis jedoch oft eher als *interaktive Verfahren* erweisen, in denen eben doch nicht alle mitbestimmen können. Öffentliche Bürgerforen, Workshops, Zukunftswerkstätten, Open-Space-Veranstaltungen oder Szenarienentwicklungen sind typische Formate, die Ideenfindung und Lösungsentwicklung ermöglichen. Tatsächlich partizipative Planungsansätze gehen über



Bildungslandschaft Altstadt Nord (BAN) in Köln – ein inklusiver Stadtbaustein. Das Schulgrundstück, der Klingelpützpark und der öffentliche Raum gehen fließend, ohne Zäune oder Einfriedungen, ineinander über. Park und Schulhof sind für alle Nutzer*innen zugänglich. Die Anlage aus verschiedenen Schultypen, Studienhaus, Atelier- und Mensagebäude mit Modellcharakter zeigt, wie ein Schulgelände die einzelnen Nachbarschaften miteinander vernetzen kann.

(Architekt*innen: gernot schulz architektur gmbh, Köln / Bauherrin: Gebäudewirtschaft der Stadt Köln mit dem Amt für Schulentwicklung)





Sport- und Bildungscampus Bürstadt – soziale, grüne Infrastruktur für das Quartier. Der Campus mit Trainings-, Wettkampf- und Freizeitsport steht allen Altersgruppen sowie der freien Nutzung durch die Nachbarschaften zur Verfügung. Eine Beteiligung der verschiedenen Nutzer*innengruppen (Vereine, Schulen, Jugend, Senior*innen) ist bereits zu Beginn des Planungsprozesses in Form von Beteiligungsverfahren und Workshops erfolgt.

(Architekt*innen: prosa Architektur + Stadtplanung BDA Quasten Rauh PartG mbB, Darmstadt / Landschaftsarchitekt*innen: LS² Landschaftsarchitekten und Beratender Ingenieur Schelhorn Lukowski Schnabel PartG mbB, Darmstadt / Bauherrin: Stadt Bürstadt, vertreten durch Frau Bürgermeisterin Barbara Schader)



diese Formate hinaus, indem sie heterogene Teilnehmergruppen einbeziehen, direkte Beteiligung mit professioneller Moderation kombinieren und Ergebnisse durch Nachprüfbarkeit und Evaluation absichern. Allerdings werden solche Prozesse oft durch marktwirtschaftliche Interessen dominanter Akteur*innen sowie durch symbolische „Feigenblatt-Partizipation“ ohne echte Mitbestimmung gefährdet. Es bedarf also klarer Regeln und transparenter Abläufe, um Abstimmungsprozesse effektiv und fair zu gestalten.

Resilienz von Zukunftsprojekten

Zukunftsorientierte Schul- und Sportstätten müssen resilient sein, um auf Krisen und Veränderungen flexibel reagieren zu können. Dies umfasst flexible Nutzungsmöglichkeiten sowie dynamische pädagogische Konzepte. Die Integration von Natur spielt dabei eine entscheidende Rolle, indem natürliche Elemente für Klimaresilienz und Wohlbefinden genutzt werden. Intelligente Raumsteuerung durch smarte Technologien ermöglicht die Optimierung von Licht, Energie und Belegung. Krisenfeste Räume sind unerlässlich, um Schutz vor Pandemien, Extremwetter und sozialen Konflikten zu bieten. Gleichzeitig muss Bildung als resilienzfördernder Faktor betrachtet werden, indem Problemlösungskompetenz, soziale Interaktion und Umweltbewusstsein gezielt gefördert werden. Regelmäßige Evaluationen sichern die langfristige Anpassungsfähigkeit und Relevanz solcher Projekte. Langfristig resiliente Projekte müssen dynamisch, inklusiv und zukunftsorientiert gestaltet werden, um den Herausforderungen der Zeit standzuhalten.

Ungleichheit im Prozess

Partizipative Verfahren bergen das Potenzial, soziale Ungleichheiten zu verringern, doch in der Praxis zeigen sich oft bestehende Benachteiligungen. Frauen und Mädchen sind trotz des vergleichsweise hohen Interesses am Thema in der Entscheidungsfindung unterrepräsentiert oder ihre Perspektiven werden nur oberflächlich berücksichtigt. Sportinfrastrukturen orientieren sich oft stärker an männlich dominierten Lesarten des Sports, obwohl Themen wie Klimaschutz und Nachhaltigkeit zunehmend das Interesse von Mädchen und Frauen wecken. Scheinpartizipation und symbolische Beteiligung führen dazu,

dass echte Mitsprachemöglichkeiten fehlen und bestehende Ungleichheiten reproduziert werden. Zukunftsprojekte müssen daher geschlechtergerecht und inklusiv gestaltet werden, um allen Gruppen echte Partizipationschancen zu bieten und soziale Barrieren abzubauen.

Woran es scheitert

Trotz guter Ansätze scheitern viele Zukunftsprojekte an typischen Hindernissen. Entscheidungsträger*innen sind häufig nicht ausreichend engagiert oder auf Kurs. Frühzeitig geklärte Grundhaltungen fehlen oft, und die Frage danach, ob sich Entscheidungsträger*innen von traditioneller Vorstellung tatsächlich lösen können, wird nicht gestellt. Zudem fehlt es häufig an persönlicher Bindung der Akteur*innen an die Räume, da Schüler*innen nach Fertigstellung oft nicht mehr an der Schule sind und Lehrkräfte sich stärker mit ihrem privaten Wohnraum identifizieren als mit dem Arbeitsumfeld. Politische Hindernisse wie mangelnde Hartnäckigkeit und Diskurskompetenz sowie der zeitliche Aufwand für Überzeugungsarbeit erschweren die Umsetzung von Innovationen. Auch die Kompromissbereitschaft ist oft begrenzt. Schließlich verlieren Projekte häufig an Fahrt, wenn die initiale Begeisterung nachlässt, während finanzielle und strukturelle Widerstände ambitionierte Ideen blockieren.

Fazit

Zukunftsorientierte Schul- und Sportstätten können nur dann erfolgreich gestaltet werden, wenn sie nachhaltig, resilient und inklusiv geplant werden. Partizipative Verfahren, politische Hartnäckigkeit und ein gemeinsamer pädagogischer Konsens sind entscheidend, um die vielfältigen Herausforderungen zu meistern und langfristig tragfähige Konzepte zu schaffen.

- 1 Vgl. Natalie Eßig / Sara Lindner / Simone Magdolen, *Leitfaden Nachhaltiger Sportstättenbau. Kriterien für den Neubau nachhaltiger Sporthallen. Kurzfassung*, Bundesinstitut für Sportwissenschaft: Bonn 2017.

Die Zukunft mit den Handlungsspielräumen der Gegenwart zu gestalten ist eine Gemeinschaftsaufgabe. Sie erfordert die Bereitschaft zur Offenheit, zur Toleranz und zur Kompromissbereitschaft aller Akteur*innen. „Schule“ muss vor diesem Hintergrund „offener“ gedacht werden: als Möglichkeitsraum beziehungsweise als Ort der Gemeinschaft, um den Zusammenhalt und die Zukunftsfähigkeit der Gesellschaft zu fördern.

Ausblick

Wo Zukunft beginnt – Schule als Möglichkeits- raum verstehen

Die Schule der Zukunft ist mehr als ein Ort des Lernens. Sie ist Lebensraum, Begegnungsort und Teil eines vielschichtigen gesellschaftlichen Gefüges. Doch wie kann der Schulbau der Zukunft gelingen, in einer Zeit, in der die Ansprüche steigen, die Mittel aber schrumpfen? Welche Aufgaben kommen ihm zu? Und wie sehen zukunfts feste Lösungen aus?

Schule im Wandel

Die Anforderungen an Schulbauten haben sich grundlegend geändert – und sie werden sich weiter verändern. Schule ist heute nicht mehr nur ein Lernort im klassischen Sinne, sondern ein Raum für individuelle Förderung, Gemeinschaft, Inklusion, Ganztagsangebote und digitale Bildung. Traditionelle Klassenräume mit Frontalunterricht reichen nicht mehr aus. Stattdessen braucht es offene, wandelbare Raumkonzepte, sogenannte Lernlandschaften, die individuelles, kooperatives und projektorientiertes Arbeiten gleichzeitig ermöglichen.

Flexibilität ist daher ein zentrales Stichwort: Raumkonzepte müssen multifunktional und wandelbar sein, um sich an zukünftige pädagogische Konzepte und Anforderungen anpassen zu können. Der Anspruch an Nachhaltigkeit umfasst dabei nicht nur ökologische Standards, sondern auch soziale und ökonomische Aspekte. Ein zukunftsfähiges Schulgebäude muss energieeffizient, vor Hitze schützend und ressourcenschonend gebaut und gleichzeitig für alle zugänglich sein – unabhängig von körperlichen, geistigen oder sozialen Voraussetzungen. Barrierefreiheit, Rückzugsräume und inklusive Gestaltung sind keine Extras, sondern Grundanforderungen an ein Bildungsgebäude im 21. Jahrhundert.

Zugleich stellt der demografische Wandel und der Anspruch an die Gleichwertigkeit der Lebensverhältnisse in Stadt und Land Schulträger vor planerische Herausforderungen: Wo wird in zehn Jahren Schulraum fehlen, wo entsteht Überkapazität? Welche Rolle spielt die Um- und Weiternutzung des Gebäudebestands? Und wie können sich Bestand und Neubau intelligent ergänzen?

All das zeigt: Der Schulbau der Zukunft wird ein sehr komplexes Thema bleiben, das über die allein gebäudebezogene Betrachtung hinausweist. Der Schulbau der Zukunft ist Teil einer Infrastrukturlandschaft, deren Qualität über den Standortfaktor von Regionen und Städten und die Lebensqualität in Quartieren vor dem Hintergrund einer sich wandelnden Gesellschaft mitentscheidet. Der Schulbau der Zukunft sollte daher immer auch regional und lokal integriert betrachtet werden, um seine Potenziale und seinen Beitrag für die Entwicklung eines Standorts auszuschöpfen.

Schule als Impulsgeberin im Quartier

Schulgebäude sind keine Inseln. Sie sind Stadtbausteine des Alltags und können als Ressource für das Quartier wirken. Der Schulbau von morgen öffnet sich bewusst nach außen, wird zum öffentlichen Ort, zur Infrastruktur für den Stadtteil mit zugänglichen Sportflächen, Veranstaltungsräumen, Lernangeboten, Werkstätten oder Bibliotheken, die auch außerhalb der Unterrichtszeiten von jedermann genutzt werden können.

Die Schule wird so zum Ort der Teilhabe – offen, zugänglich und eingebettet in das Leben eines Quartiers. Dies stärkt nicht nur die Bindung der Menschen an ihre Umgebung, sondern fördert auch die Identifikation mit Bildung und Gemeinschaft. Gleichzeitig kann diese „Verankerung im Quartier“ helfen, Schulbauten besser in die Förderlogiken der Stadtentwicklung zu integrieren und somit auch neue Finanzierungsquellen zu erschließen.

Schule als „dritter Ort“

Ein Schulgebäude, das Aufenthaltsqualität bietet, soziale Begegnungen zwischen Menschen unterschiedlichen Alters oder kultureller Prägung ermöglicht, Rückzugsräume schafft und auch jenseits des Unterrichts Anziehungskraft entfaltet, kann als „dritter Ort“ verstanden werden.

Dritte Orte gelten als soziale Treffpunkte außerhalb des eigenen Zuhauses (erster Ort) und der Arbeit (zweiter Ort). Architektur spielt dabei eine Schlüsselrolle: Räume, die Offenheit und Qualität im Sinne von Wertschätzung ausstrahlen, stärken das Miteinander. Gestaltung ist immer auch Haltung – gerade im Bildungsbau.

Ein solcher Ort kann Kindern und Jugendlichen Halt geben, ein Gegengewicht zu zunehmend fragmentierten Lebenswelten bilden und Vereinsamungstendenzen in einer zunehmend älter werdenden Gesellschaft entgegenwirken. Gerade in Zeiten sozialer Spannungen und Unsicherheiten braucht es solche Ankerorte, die Vertrauen stiften und Zugehörigkeit ermöglichen.

Zukunft gestalten – trotz knapper Mittel

Natürlich lässt sich all das nicht losgelöst von finanziellen Realitäten denken. Die öffentlichen Haushalte stehen unter Druck, auch im Bildungsbau sind die Mittel oft begrenzt. Doch gerade in dieser Situation braucht es neue Denkansätze.

Dazu gehört die frühzeitige Beteiligung aller Akteur*innen – von Pädagog*innen und Schüler*innen über Schulträger und Planer*innen bis hin zu Nachbarschaft und Stadtgesellschaft. Wer gemeinsam plant, schafft bessere Lösungen und vermeidet Fehlinvestitionen. Dazu zählen mutige Entscheidungen für ressourcenschonende Bauweisen, die sich im Zeitverlauf anpassen lassen oder nur temporäre Lösungen bieten, genauso wie das Setzen von Prioritäten und die Abwägung, wo robuste Sanierungen und Weiternutzungen des Bestandes bereits eine tragfähige Lösung bedeuten. Und schließlich: die Bereitschaft, aus Pilotprojekten zu lernen, Wissen zu teilen und neue Allianzen zu schmieden, etwa zwischen Schulbau, Stadtentwicklung und Zivilgesellschaft.

Innovativer Schulbau muss nicht teuer sein, aber wandelbar und damit langlebig. Er beginnt nicht bei der Fassade oder der Zuordnung von Funktionen, sondern bei der Haltung. Bei der Überzeugung, dass Bildung der zentrale Hebel für gesellschaftliche Zukunftsfähigkeit ist und dass wir deshalb bereit sind, gute Räume für sie zu schaffen.

Räume für eine gemeinsame Zukunft

Der Schulbau der Zukunft ist daher kein rein architektonisches oder städtebauliches Projekt. Er ist Ausdruck unseres Bildungsverständ-

nisses, unserer sozialen Verantwortung und unseres Gestaltungswillens. Wer Schulräume schafft, gestaltet Gesellschaft, im Kleinen wie im Großen.

Es gibt bereits heute viele Beispiele, wie dies gelingen kann – trotz begrenzter Mittel, trotz komplexer Anforderungen. Entscheidend ist der Wille zur Zusammenarbeit, zum Umdenken und zum Handeln.

Wenn Schule zum Lebensraum wird, Schulgebäude zum Treffpunkt im Quartier und Planungsprozesse zu gesellschaftlichen Lernprozessen werden, dann entsteht aus dem Schulbau der Zukunft weit mehr als ein Gebäude: ein Möglichkeitsraum für eine gemeinsame Zukunft.

Bildstrecke:

Die Oodi Bibliothek (2013–2018) im Zentrum von Helsinki kann als „dritter Ort“ oder als Lernumgebung der Zukunft betrachtet werden. Auf drei Ebenen sind unterschiedliche Funktionen untergebracht, die in einem Beteiligungsverfahren durch die Bürger*innen bestimmt wurden: Gastronomie, kostenfreie Werkstätten (Kochen, Musik, Nähen, 3D-Druck etc.), Bibliothek, Lernlandschaft, Stadterrasse sowie weitere Veranstaltungsräume und Kino (für externe Anmietung). Das gesamte Gebäude lädt zum Verweilen, Lernen oder Spielen ein.

(Architekt*innen: ALA Architects Ltd., Helsinki / Bauherrin: Stadt Helsinki)













Kaupunkiverstas
Cityverkstaden
Urban workshop



Rintanappikone

Enkelt och snabbt att använda. Rintanappikonen är en liten, portabel, elektrisk maskin som används för att rinta ut pengar. Den är utrustad med en rinta och en rintaappikon.

Knappmaskin

En knappmaskin är en maskin som används för att knäppa upp och ned. Den är utrustad med en knapp och en knappmaskin.

Badge maker

En badge maker är en maskin som används för att skapa badges. Den är utrustad med en badge och en badge maker.

Autor*innen

Kirstin Bartels, Dipl.-Ing., Architektin AKHH,
Schulbauberaterin, Hamburg
www.bartels-arch.net

Nadine Bernshausen, Bürgermeisterin,
Dezernat II, Universitätsstadt Marburg
www.marburg.de

Tim Bindel, Prof. Dr., Geschäftsführende
Leitung Institut für Sportwissenschaft,
Abteilung Sportpädagogik/-didaktik, Johannes
Gutenberg-Universität Mainz
www.sportpaedagogik.uni-mainz.de

Florian Dreher, Dipl.-Ing., Referent für Baukultur,
Wirtschaft und Hochschulwesen, Architekten-
und Stadtplanerkammer Hessen
www.akh.de

Christoph Grafe, Prof. Dr., Lehrstuhl Architektur
Geschichte Theorie, Bergische Universität Wuppertal
www.agt-arch.uni-wuppertal.de

Gerhard Greiner, Dipl.-Ing., Architekt, Präsident
der Architekten- und Stadtplanerkammer Hessen
www.akh.de

Barbara Pampe, Vorständin, Montag Stiftung
Jugend und Gesellschaft, Bonn
www.montag-stiftungen.de

Gertrudis Peters, Dipl.-Ing., Architektin,
Stellvertretende Hauptgeschäftsführerin und
Geschäftsführerin Architektur, Bauwesen, Wirtschaft,
Architekten- und Stadtplanerkammer Hessen
www.akh.de

Armin Schwarz, Staatsminister, Hessisches
Ministerium für Kultus, Bildung und Chancen
www.kultus.hessen.de

Ulrike Stadler-Altmann, Prof. Dr., Lehrstuhl
für Schulpädagogik, Humboldt-Universität zu Berlin
www.erziehungswissenschaften.hu-berlin.de

Julian Weyer, Architekt, Partner,
C.F. Møller Architects, Kopenhagen/Berlin
www.cfmoller.com

Marian Zachow, Dipl.-Theologe, Erster Kreis-
beigeordneter Landkreis Marburg-Biedenkopf
(2014–2025). Seit 2025 Theologischer Vorstand
bei der Diakonischen Stiftung Wittekindshof
www.wittekindshof.de

Bildnachweise

Cover:

© AKH / Kraus Lazos Design Practice, Darmstadt

Bildvorlagen:

Demonstration gegen den wachsenden Bildungsnotstand in
der Bundesrepublik (Aktion 1. Juli), Foto Friedrich Magnussen,
Stadtarchiv Kiel, 18.931, Wikimedia Commons
Europäische Schule, Frankfurt am Main, © Thomas Mayer
Archive, Neuss
Beweg Dein Quartier, Offenbach am Main, © Stadt Offenbach /
Simon Malz, Offenbach am Main

Umschlaginnenseite:

→ S. b: © opus Architekten BDA, Darmstadt
© Thomas Fischer Architekten & Elias Leimbacher Architektur
GmbH; kostenfreier Download: [https://atlas.pulsverbund.
eu/schule/primarschulhaus-winterthur-neuegi](https://atlas.pulsverbund.eu/schule/primarschulhaus-winterthur-neuegi)
→ S. c: © walter huber architekten GmbH, Stuttgart
© AG5 Architekten + Stadtplaner PartG mbB Klie BDA
Kornmayer Krause Swoboda, Darmstadt
© NKBAK Nicole Kerstin Berganski Andreas Krawczyk
Architekten Part mbB, Frankfurt am Main
© v-architekten GmbH, Köln
→ S. d: © Waechter + Waechter Architekten BDA Part mbB,
Darmstadt
© Klaus Hellweger Architekt, St. Lorenzen
© wulf architekten GmbH, Stuttgart
© Michael Zinner Architekt; kostenfreier Download:
[https://atlas.pulsverbund.eu/schule/bildungszentrum-
pestalozzi-leoben-donawitz](https://atlas.pulsverbund.eu/schule/bildungszentrum-pestalozzi-leoben-donawitz)

Inhalt:

→ S. 20: © Stadtmuseum Kassel, Inv.-Nr. 12/036/16-17N /
© Axel Hindemith, Wikimedia Commons
→ S. 21: © Het Nieuwe Instituut – Architecture Collection /
© TKrahn, Wikimedia Commons
→ S. 22: © Minderbinder, Wikimedia Commons /
© Wiegels, Wikimedia Commons
→ S. 23: © Probably! Hexe, Wikimedia Commons
→ S. 24: © Brigida Gonzáles, Stuttgart
→ S. 25: © Dirk Podbielski, Zürich
→ S. 31: Ulrike Stadler-Altmann, HU Berlin, adaptiert nach
W. Imms et al. (2016 und 2017)
→ S. 34: © Klaus Hellweger Architekt, St. Lorenzen
→ S. 35: © Waltraud Indrist, Graz/Wien
→ S. 37: © Ulrike Stadler-Altmann, HU Berlin
→ S. 39–43 + 47: © Kirstin Bartels, Hamburg
→ S. 56 + 58: BAS bvba, Kathleen Mertens und Dirk Jaspaert,
Leuven
→ S. 57 + 59: © Jan Kempnaers, Brüssel
→ S. 61 + 62, 66 + 67: © C.F. Møller Architects,
Kopenhagen/Berlin
→ S. 70: © Raimond Spekking, Wikimedia Commons
→ S. 71: © LS² Landschaftsarchitekten und Beratender
Ingenieur Schelhorn Lukowski Schnabel PartG mbB,
Darmstadt

Bildstrecke:

→ S. 80: © Jani-Markus Häsa, Alamy
→ S. 82: © Ninaras, Wikimedia Commons
→ S. 83: © Ambling Images, Alamy
→ S. 84: © Aleksandra Suzi, Alamy
→ S. 86: © Iwan Baan Photography, Amsterdam

Für alle Abbildungen wurden die Rechteinhaber*innen
nach bestem Wissen recherchiert. Sollte es trotz aller Sorgfalt
Abbildungen geben, deren Nachweis nicht korrekt ist,
wenden Sie sich bitte an: info@akh.de

Impressum

Sustainability Paper 6

Schule als offene Struktur? Lernorte der Zukunft aus pädagogischer, architektonischer und kommunalpolitischer Sicht

Herausgegeben von der Architekten- und Stadtplanerkammer Hessen (AKH), Körperschaft des öffentlichen Rechts, vertreten durch den Präsidenten Gerhard Greiner

Bearbeitet von Gertrudis Peters, Stellvertretende Hauptgeschäftsführerin und Geschäftsführerin Architektur, Wirtschaft, Bauwesen, Architekten- und Stadtplanerkammer Hessen, Wiesbaden, und

Florian Dreher, Referent Baukultur, Wirtschaft, Hochschulwesen, Architekten- und Stadtplanerkammer Hessen, Wiesbaden

Konzeption und Redaktion

Gertrudis Peters und Florian Dreher, AKH, Wiesbaden

Projektleitung

Florian Dreher, AKH, Wiesbaden

Gestaltung und Satz

Anna Kraus, Charalampos Lazos und Hannah Reinhard, Design Practice, Darmstadt

Bildbearbeitung

Felix Scheu, FXS Photo Retouch, Offenbach am Main

Lektorat

Gian-Philip Andreas, Berlin

Druck und Bindung

pögedruck, Leipzig

Erscheinungsdatum und Auflage

Wiesbaden, 2025

500 Stück / 1. Auflage

ISSN (Print) 2750-3879

ISSN (PDF) 2750-3887

Die Printausgabe Sustainability Paper Band 6 kann über die AKH bezogen werden: info@akh.de.

Bisher sind in der Reihe erschienen:

Band 1: Nachhaltiges Planen und Bauen – Agenda, AKH 2021

Band 2: Nachhaltiges Planen und Bauen – Projekte und Projektierungen, AKH 2021

Band 3: Kreislaufwirtschaft, AKH 2023

Band 4: Gesellschaft, Stadt und Land vernetzen – soziale, grüne, blaue und graue Infrastrukturen für die Zukunft, AKH 2023

Band 5: Holzbauoffensive Hessen gemeinsam starten. Von der Vision ins Handeln kommen, AKH 2024

Die Reihe Sustainability Papers wird auf Papier aus nachhaltigen Quellen gedruckt. Es wurde ein finanzieller Beitrag zur Unterstützung von Klimaschutzprojekten geleistet.



Druckprodukt mit finanziellem

Klimabeitrag

ClimatePartner.com/15995-2511-1001

Dank

(in alphabetischer Reihenfolge)

Allen Autor*innen für ihre Beiträge und den Kooperationspartner*innen, die wesentlich zum Gelingen dieser Publikation beigetragen haben. Für die gute Zusammenarbeit ist folgenden Personen zu danken:

Carina Damm, Fachbereich Schule und Gebäudemanagement, Landkreis Marburg-Biedenkopf

Oliver Kutsch, Fachbereichsleiter für Immobilien und Freianlagen, Universitätsstadt Marburg

Frank Lenz, Fachdienst Hochbau, Magistrat der Universitätsstadt Marburg

Gerrit Schönberger, Fachbereich Schule und Gebäudemanagement, Landkreis Marburg-Biedenkopf

Folgenden Personen und Institutionen ist für die kostenfreie Zurverfügungstellung des Bildmaterials zu danken:

AG5 Architekten + Stadtplaner PartG mbB Klie BDA Kornmayer Krause Swoboda, Darmstadt

Klaus Hellweger Architekt, St. Lorenzen

Waltraud Indrist, Graz / Wien

Kathleen Mertens & BAS bvba, Leuven

NKBK Nicole Berganski Andreas Krawczyk Architekten

PartG mbB, Frankfurt am Main

opus Architekten BDA, Darmstadt

v-architekten GmbH, Köln

Waechter + Waechter Architekten BDA PartG mbB, Darmstadt

walter huber architekten GmbH, Stuttgart

wulf architekten GmbH, Stuttgart

© 2025 Architekten- und Stadtplanerkammer Hessen K.d.ö.R., Biersstadter Straße 2, 65189 Wiesbaden, www.akh.de

Alle Rechte vorbehalten. Dieses Werk ist urheberrechtlich geschützt. Jede Verwendung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes, der keine Berechtigung durch die Herausgeberin erteilt wurde, ist unbefugt und strafbar. Dies gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen, Mikroverfilmung und das Abspeichern oder die Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Die Veröffentlichung von Teilen dieser Publikation bedarf der Zustimmung der AKH. Alle Informationen in diesem Band wurden mit dem besten Gewissen der Redaktion zusammengestellt.

Das Buch basiert auf den Informationen, die die Redaktion von den Autor*innen und Planer*innen erhielten, und schließt jede Haftung aus. Für die Inhalte der Beiträge sind die Autor*innen verantwortlich; das Copyright der Texte liegt bei der AKH.

Das Copyright für die Abbildungen liegt bei den Fotograf*innen und/oder ihren Auftraggeber*innen und bei der AKH, das der Grafiken und Visualisierungen bei den Planer*innen, Kraus Lazos Design Practice und bei der AKH.

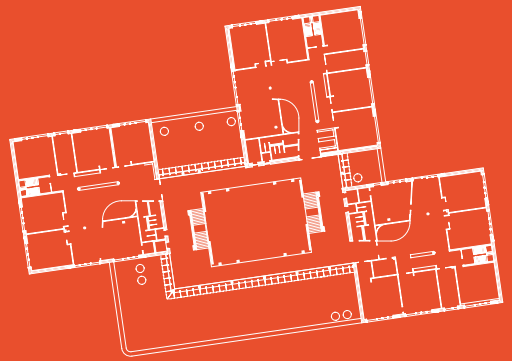
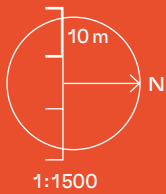
architekten- und
stadtplanerkammer
hessen



MARBURG

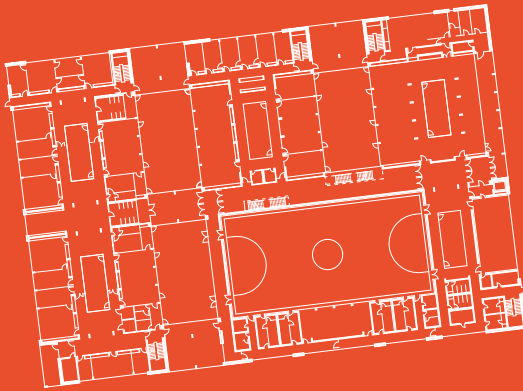
Die Universitätsstadt





Cluster-Typ

Hessenwaldschule, Weiterstadt
wulf architekten GmbH
VB 2017 Auszeichnung



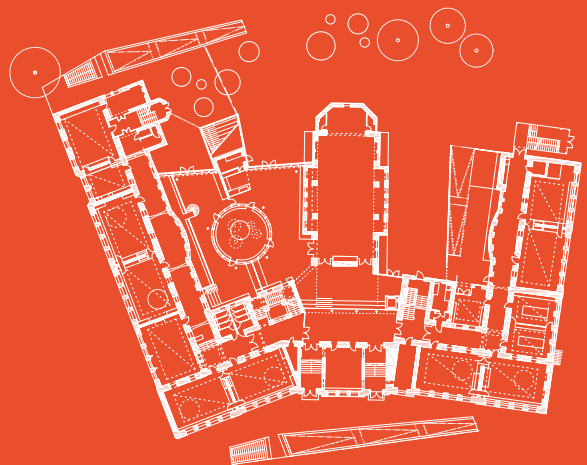
Cluster-Typ + Quartiersbaustein

Bildungszentrum Luise Büchner, Darmstadt
Waechter + Waechter Architekten BDA Part mbB
VB 2023 Shortlist



Cluster-Typ

Grundschule Welsberg, Südtirol
Klaus Hellweger Architekt



Lernlandschaft + Cluster-Typ

Bildungszentrum Pestalozzi Leoben, Donawitz
Prof. Dr. Michael Zinner Architekt & nonconform

Sustainability Paper 6 – Schule als offene Struktur? Lernorte der Zukunft aus pädagogischer, architektonischer und kommunalpolitischer Sicht: Pädagogik und Architektur sind zwei Disziplinen, die im Schulbau unbedingt zusammengedacht werden müssen. Gesellschaftliche Veränderungen bedingen neue pädagogische Konzepte, die auch einen neuen Anspruch an die Architektur formulieren.

Der Diskurs der vergangenen Jahre – auf politischer, pädagogischer und planerischer Seite – zeigt, dass das Bildungswesen und der Schulbau keine Halbwertszeiten aufweisen, sondern stets aktuell und zukunftsorientiert bleiben (müssen). Angesichts aktueller Herausforderungen und Prognosen werden an den Typus Schulbau vielfältige Aufgaben von großer Komplexität adressiert. Wie kann vor diesem Hintergrund der traditionelle Schulbautypus nachhaltig zu einem zukunftsorientierten „Ort des Lernens“ beziehungsweise als gebaute Lebensumwelt weitergedacht und weiterentwickelt werden?

Sustainability Paper 6 widmet sich diesen Fragestellungen und diskutiert mit Expert*innen aus Praxis und Forschung der Disziplinen Pädagogik, Architektur und Politik.

Beiträge von
Kirstin Bartels
Nadine Bernshausen
Prof. Dr. Tim Bindel
Florian Dreher
Prof. Dr. Christoph Grafe
Gerhard Greiner
Barbara Pampe
Gertrudis Peters
Armin Schwarz
Prof. Dr. Ulrike Stadler-Altmann
Julian Weyer
und Marian Zachow

In der Reihe *Sustainability Paper*
sind bisher erschienen:

- *Sustainability Paper 1 – Agenda* verhandelt Kriterien der Nachhaltigkeit sowie Positionen verschiedener Akteur*innen
- *Sustainability Paper 2 – Projekte und Projektierungen* dokumentiert das Auszeichnungsverfahren Vorbildlicher Bauten im Land Hessen 2020 unter dem Motto „Nachhaltiges Planen und Bauen“
- *Sustainability Paper 3 – Kreislaufwirtschaft* zeigt die Herausforderungen und Chancen des zirkulären Planens und Bauens auf
- *Sustainability Paper 4 – Gesellschaft, Stadt und Land vernetzen* dokumentiert das Auszeichnungsverfahren Vorbildlicher Bauten im Land Hessen 2023 unter dem Motto „soziale, grüne, blaue und graue Infrastrukturen für die Zukunft“
- *Sustainability Paper 5 – Holzbauoffensive Hessen gemeinsam starten. Von der Vision ins Handeln kommen* dokumentiert die Ergebnisse der Auftaktveranstaltung