

# SCHULEN PLANEN UND BAUEN 2.0

*Grundlagen,  
Prozesse,  
Projekte*

jovis



Kallmeyer



# INHALT

6	<u>VORWORT ZUR NEUAUFLAGE</u>
8	<u>VORWORT ZUR ERSTAUFLAGE</u>
10	<u>EINLEITUNG</u>

## I

19	<u>ANLÄSSE:</u> <u>WARUM DER SCHULBAU</u> <u>NEUE IMPULSE BRAUCHT</u>
----	---

## II

31	<u>10 THESEN:</u> <u>ZENTRALE HERAUSFORDERUNGEN</u> <u>FÜR DIE PARTNER/INNEN</u> <u>IM SCHULBAU</u>
----	--

## III

75	<u>PRAXISWISSEN:</u> <u>NUTZER/INNEN UND IHRE RÄUME</u>
78	<i>1. Aktivitäten</i>
88	<i>2. Qualitäten</i>
99	<i>3. Räume</i>
137	<u>BILDBEISPIELE</u>

## IV

- 187 PROZESSWISSEN:  
STATIONEN UND AKTEUR/INNEN
- 190 *1. Planung und Beteiligung*
- 195 *2. Akteur/innen und*  
*Entscheidungsträger/innen*
- 201 *3. Die Phase Null*

## V

- 217 HANDLUNGSWISSEN:  
MODULE FÜR DEN EINSTIEG  
IN DIE GEMEINSAME PLANUNG
- 222 *M1. Plattformbildung*
- 234 *M2. Pädagogische*  
*Bestandsaufnahme*
- 258 *M3. Dialog*
- 261 *M4. Kommunale Bestandsaufnahme*
- 266 *M5. Bestandsaufnahme:*  
*Standort und Gebäude*
- 274 *M6. Schul- und Raumprogramm*

## VI

- 283 KONTEXTWISSEN:  
DIE 10 THESEN IM  
PÄDAGOGISCHEN FACHDISKURS

## VII

- 323 PROJEKTE:  
EXEMPLARISCHE UMSETZUNGEN  
ZWISCHEN STÄDTEBAU,  
ARCHITEKTUR UND PÄDAGOGIK

## VIII

- 381 ANHANG
- 382 *FAQ: Pädagogik*
- 384 *FAQ: Architektur*
- 387 *FAQ: Verwaltung*
- 390 *Glossar*
- 396 *Bildnachweise*
- 406 *Literaturnachweise*
- 417 *Links*
- 418 *Index*
- 422 *Impressum*

# VORWORT ZUR NEUAUFLAGE

---

Über fünf Jahre sind seit dem Erscheinen der ersten Auflage dieses Buches vergangen. Und wir stellen fest: Endlich kommt das Schulbauthema in der Wahrnehmung einer breiten Öffentlichkeit an. Es tut sich etwas im Umfeld deutscher Schulen. Die Zustände der allerorten maroden Bausubstanz unserer Schulgebäude werden nicht mehr hingegenommen. Dabei liegt der Schwerpunkt der öffentlichen Wahrnehmung meist auf den himmelschreienden Mängeln der Bausubstanz. In der Berichterstattung geht es dann vor allem um den hohen Investitionsrückstand und die unbefriedigende Situation an sanierungsbedürftigen Schulen. Dabei geht es hier noch um sehr viel mehr: Es muss gelingen, die anstehenden Investitionen nicht wieder in überholte Klassenraum-Flur-Schulen, sondern in zukunftsfähige Typologien für Lernräume und leistungsfähige Schulbauten zu lenken. Diese müssen in der Lage sein, die derzeitigen Innovationstreiber in der Bildung – Ganztage, Inklusion und Digitalisierung – in den dazu notwendigen Konzepten im gebauten Raum abzubilden. Nicht nur Neu-, An- und Zubau, sondern auch Umbau und Sanierung sind Anlässe, um Schulen leistungsfähiger zu machen und nach und nach anzupassen für ein Lernen, das heute längst anders funktioniert als zu der Zeit, als ein Großteil unserer Schulen entstanden ist.

Auch die Montag Stiftungen haben seit der Erstauflage von »Schulen planen und bauen« weiter an diesen Zielen gearbeitet: Die erste Runde Pilotprojekte, mit denen wir nach den Grundlagen dieses Buches selber Planungsprozesse von Schulbauprojekten angestoßen haben, sind mittlerweile abgeschlossen und dokumentiert. Und es sind bereits neue Pilotprojekte aktiv, nun unter dem Fokus »Inklusive Schulen planen und bauen«. Wir haben in dem Dokumentarfilm »Phase Null – der Film« eine komplette Planungsphase Null in einem Neubauprojekt in Hamburg filmisch begleiten lassen; und wir haben dokumentiert, wie Schule dort vernetzt im Quartier als räumlich konzipierte Bildungslandschaft entsteht.

Mit einer überarbeiteten Auflage dieses Standardwerkes für die Grundlagenermittlung von Schulbauvorhaben im deutschsprachigen Raum stellen wir die Erkenntnisse dieser vergangenen fünf Jahre zur Verfügung. Wir haben das Buch in Teilen neu bearbeitet und an vielen Stellen um wichtige Aussagen sowie zahlreiche neue Beispiele in Bildern und Plänen ergänzt. Im Mittelpunkt steht weiter der Ansatz einer integrierten Planung, bei der Pädagogik, Architektur und Verwaltung Hand in Hand gehen.

Wir hoffen, dass wir mit dieser Neuauflage auch in Zukunft dazu beitragen können, die große Aufgabe der Innovation und Transformation im Schulbau voranzubringen. Mehr denn je verlangt die hoch dynamische demografische Entwicklung unserer Gesellschaft nach leistungsfähigen Schulbauten, die eine hochwertige und zeitgemäße Bildung für alle unterstützen.

**Bonn, im März 2017**

Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft

**Dr. Karl-Heinz Imhäuser**  
Vorstand

**Barbara Pampe**  
Architektin, Projektbereichsleitung  
Pädagogische Architektur

# VORWORT ZUR ERSTAUFLAGE

---

Die pädagogischen Grundlagen für die Gestaltung von Lernräumen haben sich geändert. In den kommenden Jahren müssen unzählige Schulen und andere Bildungsorte an die Ansprüche einer zeitgemäßen Pädagogik, der Inklusion und der Öffnung zur Stadtgemeinschaft angepasst werden. Doch wie kommen Bauherr/-innen und Nutzer/-innen gemeinsam zu einem zukunftsweisenden Raumprogramm, das die Arbeit erleichtert? Wer definiert die Ansprüche der Nutzer/-innen und wie fließen sie in den Bauprozess ein? Welche Techniken und Arbeitsweisen haben sich bei der Erarbeitung dieser Grundlagen bewährt?

Seit vielen Jahren bearbeiten die Montag Stiftungen Jugend und Gesellschaft und Urbane Räume das Thema eines pädagogisch und architektonisch zukunftsfähigen Schulbaus. In zahlreichen eigenen und in Kooperationsprojekten mit anderen haben wir Schulen um-, neu- und mitgestaltet und übernehmen in dem mehrstufigen Projekt »Rahmen und Richtlinien für einen leistungsfähigen Schulbau in Deutschland« Verantwortung für die Weiterentwicklung von Schulbaurichtlinien.

Unsere wichtigste Erfahrung aus dieser Arbeit: Die entscheidende Phase für einen gelingenden Bauprozess ist die erste Phase der Planung, die sogenannte »Phase Null«. Sie wird oft unterschätzt – dabei ist sie die allererste Voraussetzung für die erfolgreiche Umsetzung und den Durchbruch guter Konzepte.

Die Phase Null steht für den inhaltlichen Vorlauf, der benötigt wird, um eine Schule präzise entlang der Bedarfe der Nutzer/-innen planen zu können. In ihr arbeiten drei Fachdomänen zusammen: Pädagogik, Architektur und Verwaltung. Zu den Gelingensbedingungen dieses komplexen Vorgangs gehört es, die richtigen Fragen zum richtigen Zeitpunkt im Entwicklungsprozess zu stellen und zu beantworten. Dazu gehört auch eine intensive und gut koordinierte Beteiligung aller am Schulbau beteiligten Akteur/-innen – Nutzer/-innen, Planer/-innen und Entscheider/-innen auf allen Ebenen.

Die Phase Null ist die Voraussetzung für das, was zukunftsfähiger Schulbau am Beginn jeder Planung dringend benötigt:

- Wissen über und Verständnis für die spezifischen Aufgaben einer Schule, um belastbare Planungsgrundlagen unter Berücksichtigung des jeweiligen Schulprogramms zu schaffen.
- Wissen über und Verständnis bei allen Beteiligten für die spezifischen Aufgaben der jeweils anderen Planungsakteur/-innen.
- Ein gemeinsames Verständnis aller Beteiligten in Bezug auf den Horizont der sich tiefgreifend wandelnden Konzepte von Lernen und dafür notwendiger und brauchbarer zukunftsfähiger Lernräume.
- Ein gemeinsames Verständnis aller Beteiligten bezüglich der Regularien, Chancen und Herausforderungen in den jeweiligen spezifischen Planungskontexten.

Mit diesem Arbeitsbuch wollen wir unsere Erfahrungen zur erfolgreichen Gestaltung der Phase Null weitergeben und dazu beitragen, sie standardmäßig in der Schulbaupraxis zu etablieren. Unsere fünf Autoren bilden alle Akteursseiten des Schulbaus ab: Pädagogik, Architektur/Städtebau/Planung, Politik und Verwaltung. Sie haben im Entstehungsprozess des Buchs genau die Zusammenarbeit geleistet, die auch eine erfolgreiche Schulbauplanung auszeichnet: im Beifügen des eigenen Beitrags zur Sache, im respektvollen Umgang mit den Beiträgen der jeweils anderen und im Verbinden und gegenseitigen Ergänzen für einen gemeinsamen Zielhorizont.

Für den Einsatz und die Geduld, bei allen sachlichen Differenzen die notwendigen Konflikte nicht ausgelassen zu haben, sondern sie immer wieder wertschätzend und um Klärung bemüht ausgetragen zu haben, um am Ende gemeinsam zu einem guten Ergebnis zu kommen, gebührt den Autoren dieses Handbuchs unser Dank.

Darüber hinaus gilt unser besonderer Dank allen, die in der Projektleitung, Redaktion, Organisation und Gestaltung auf vielfältige Weise dafür gesorgt haben, dass dieses Buch entstehen konnte. Wir sind überzeugt, dass unser Handbuch viele hilfreiche Akzente setzen wird und dazu beitragen kann, einen neuen Standard für den Einstieg in die zeitgemäße Schulbauplanung zu etablieren.

**Bonn, im Oktober 2011**

**Dr. Karl-Heinz Imhäuser**

Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft  
Vorstand

**Frauke Burgdorff**

Montag Stiftung Urbane Räume  
Vorständin

# EINLEITUNG

---

Ein massiver Sanierungsstau bei deutschen Schulgebäuden, ein unerwarteter, dramatischer Bevölkerungszuwachs in den Ballungsräumen mit enormen Steigerungen der Schülerzahlen und dem Bedarf an Neubauten, die flächendeckende Einführung von Ganztagschulen, die Umsetzung der Inklusionsforderung, die Erfordernisse der Digitalisierung und nicht zuletzt ein grundlegender Wandel im pädagogischen Verständnis von Schule und Unterricht – die für den Schulbau Verantwortlichen stehen vor großen Herausforderungen. Dabei sind es nicht allein der hohe Investitionsrückstand und der immer wieder in den Medien thematisierte Sanierungsbedarf, die den Schulbau in Deutschland belasten.

Dem Investitionsrückstand von bezifferten 34 Milliarden Euro (basierend auf dem aktuellen Kommunalpanel 2016 der KfW-Bank) steht ein inhaltlicher Innovationsbedarf zur Seite – das bedeutet: Es muss bei den anstehenden Investitionen gelingen, Fehler der großen Bauprogramme der letzten 12 Jahre, dem Ganztagsbauprogramm IZBB und dem Konjunkturpaket II zur Bewältigung der Folgen der Finanzkrise nach 2008, nicht zu wiederholen. Als Folge der engen Förderkriterien – energetische Sanierung und Förderung des Ganztags – wurde vielfach das starre Konzept der Klassenraum-Flur-Schule übernommen und auf Jahre festgeschrieben; Chancen einer neuen konzeptionellen Ausrichtung in der inneren Organisation wurden nicht genutzt und mit der Ausweisung von »Ganztagsflächen« eine Separierung zwischen dem Lernraum und dem Lebensraum Schule zementiert, die heute nach wenigen Jahren schon wieder zu Umstrukturierungen zwingt. Die Schulen der Zukunft benötigen eine alle Bereiche der Bildungsinstitution umfassende Neukonzeptionierung, die in einem integrierten Planungskonzept mit den Beteiligten vor Ort erarbeitet wird. Dabei gilt es immer wieder kritisch zu fragen, ob in neuen Lösungen – zum Beispiel einem Cluster mit gemeinsamer Mitte – schon eine Innovation angestoßen wird, oder versucht wird, in möglichst nah am bisherigen Klassenraum-Flur-Modell ausgerichteten Strukturen doch noch an hergebrachten Konzepten festhalten zu können.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie Pädagog/innen, Architekt/-innen und Kommunen gemeinsam ein gelungenes Schulbauprojekt entwickeln können. Wie lässt sich ein Schulgebäude – das eine Nutzungsdauer von mehr als 50 Jahren haben soll – zukunftsorientiert gestalten, obwohl sich die Anforderungen an die Schule auch weiterhin kontinuierlich verändern? Bei aller Prognostizierbarkeit von zukünftigen Veränderungen ist doch unvorhersehbar, was diese im Detail sein werden. Deshalb stehen Schulen nachvollziehbar unter Handlungsdruck. Sie brauchen für ihr jetziges Kollegium ein brauchbares Gebäude, möglichst gleich zum nächsten Schuljahr. Oft werden dann die Nutzeranforderungen an die Architektur bei Bau und Umbau mit dem Kriterium einer »möglichst hohen Flexibilität« formuliert. Diese wird aber häufig nur unzureichend präzisiert,

um möglichst viele Optionen offen zu lassen. Das kann bei den Bauverantwortlichen dazu führen, dass Vorstellungen von Schule umgesetzt werden, die sich vor allem auf die eigenen Erfahrungen beziehen. So werden unter Umständen 40 Jahre pädagogischer Entwicklung einfach ausgeblendet. Soll diese unbefriedigende Situation nicht weiter fortgeschrieben werden, müssen im Sinne der Qualitätssicherung für einen Investitionsbereich, der ein Viertel der kommunalen Aufwendungen ausmacht, Nutzeranforderungen und Flächenbedarfe im Dialog zwischen Nutzer/innen auf der einen Seite, Verwaltungen, Architekt/innen und kommunalen politischen Gremien auf der anderen gemeinsam definiert werden.

Das vorliegende Arbeitsbuch bietet vor diesem Hintergrund eine Handreichung für Praktiker/innen aus Schule, Architektur und Kommune zur Um- und Neugestaltung von Schulbauten. Ziel ist die Zusammenführung und Verschränkung von pädagogischen und planerischen Perspektiven, um den Verantwortlichen beim Start des Projekts zu einer gemeinsamen Basis zu verhelfen. In dieser »Phase Null«, also vor Beginn der eigentlichen Entwurfsplanung, werden mit der Definition der Nutzungsanforderungen, des Raumprogramms und der räumlichen Organisationsstruktur die entscheidenden Weichen gestellt. Mehr denn je erfordert der Zwang zum wirtschaftlichen Umgang mit den knappen finanziellen Ressourcen der Schulträger heute eine solide und belastbare Grundlagenarbeit beim Einstieg in den Planungsprozess. Für eine solide Grundlagenarbeit, Konzeptentwicklung und verlässliche Abstimmung spricht auch eine schlichte, aber folgenreiche Grundregel der Projektentwicklung: Änderungen im Planungsprozess sind umso teurer, je später sie erfolgen. Um das Dilemma teurer Planungsänderungen zu vermeiden, ist das Arbeitsbuch »Schulen planen und bauen« Anleitung und Inspirationsquelle zugleich.

Die damit gestellte Aufgabe ist anspruchsvoll. Die erste Herausforderung für die Formulierung der Bauaufgabe besteht darin, dass jedes Schulprogramm unvermeidlich Zielkonflikte birgt, die auch räumlich adressiert werden müssen. Wenn die Schule ihre räumlichen Bedarfe für die Planung definieren soll, muss das pädagogische Konzept immer auch auf die Integration absehbarer zukünftiger Trends hin beschrieben werden, um belastbar zu sein. Die zweite Herausforderung: Umfeldbedingungen und Personalkonstellationen wechseln an einer Schule ständig, deshalb ist eine hohe Anpassbarkeit für zukünftige pädagogisch-konzeptionelle Entwicklungen in der räumlichen Organisation wichtig. Gleichzeitig steht ein Bauwerk aber per se für Langfristigkeit und Dauerhaftigkeit und kann nur in klaren Grenzen bauliche Flexibilität ermöglichen. Herausforderungen wie diese treten in einem Schulbauprozess immer wieder auf. Sie können nur dort gelöst werden, wo sie entstehen: an der Schnittstelle aller beteiligten Disziplinen vor Ort.

In den [Bildbeispielen](#) illustriert ein ausführlicher Fotoblock die zentralen räumlichen Themen des Arbeitsbuches: neue Typologien für Lern- und Unterrichtsräume, Arbeits- und Aufenthaltsräume sowie Gemeinschafts- und Außenbereiche.

[Kapitel VIII](#) ergänzt das Arbeitsbuch im Anhang durch FAQs (Fragen und Antworten), ein Glossar, Literaturhinweise und Links sowie einen ausführlichen Begriffsindex.

In der Klappe des Umschlags findet sich eine ausführliche Auflistung aller im Buch zitierten Projekte.

### HERAUSGEBER- UND AUTOR/INNEN

Die Initiatoren des Arbeitsbuchs sind die beiden Montag Stiftungen Jugend und Gesellschaft und Urbane Räume. Herausgegeben wird die neue Auflage von der Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft, die in den Montag Stiftungen inzwischen die alleinige Verantwortung für das Thema Pädagogische Architektur übernommen hat. Für die fachliche Leitung zeichnen die Projektbereichsleiterin, Architektin Barbara Pampe, sowie der Vorstand, Karl-Heinz Imhäuser, verantwortlich. Dazu haben auch an dieser dritten Auflage die Experten aus den Bereichen Pädagogik, Planung und Verwaltung mitgewirkt, die seit 2009 zentrale konzeptionelle und praktische Aspekte zu diesem Thema zusammengetragen und bereits seit der ersten Auflage gemeinsam bearbeitet haben. Die Entstehung des Buches ist damit auch in der neuen Auflage selbst ein Prüfstein für die beteiligten Gruppen: Sie haben sich auf genau den Dialog eingelassen, zu dem das Buch anstiften will.

Zu den Mitgliedern dieses interdisziplinären Teams aus Autor/innen und Herausgeber/innen gehören:

[Univ.-Prof. Ernst Hubeli](#), Dipl.-Architekt ETH, Mitinhaber des Büros Herzog Hubeli, Zürich, das seit 1984 besteht; 1982 bis 2000 in der Chefredaktion der schweizerischen Architekturzeitschrift *werk, bauen und wohnen*; von 2000 bis 2007 Leiter des Instituts für Städtebau an der Technischen Universität in Graz; seit 2008 Forschung über Urbane Zukunftsszenarien.

[Dr. Karl Heinz Imhäuser](#), Lehrer und Erziehungswissenschaftler, Vorstand der Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft; wissenschaftliche Forschungstätigkeit an Hochschulen und Landesinstituten, Lehraufträge zu inklusiver Didaktik; Beratung von Schulbauprojekten; u. a. Mitglied im Expertenkreis Inklusive Bildung der UNESCO.

[Barbara Pampe](#), Dipl.-Ing. Architektin M.Eng., Projektbereichsleiterin Pädagogische Architektur bei der Montag Stiftung Jugend und Gesellschaft; Mitarbeit in verschiedenen Architekturbüros, Mitgründerin von baladilab, Forschung und Lehre an verschiedenen Universitäten; Professur an der German University Cairo; Verfasserin und Mitherausgeberin diverser Publikationen zum Thema Schulbau.

[Ulrich Paßlick](#), Dipl.-Ing. Raumplanung, DASL, Bauassessor der Fachrichtung Städtebau, freier Planer. 1992–2016 Stadtbaurat der Stadt Bocholt, Verwaltungsvorstand für Planen, Bauen, Umwelt sowie Grundstücks- und Bodenwirtschaft; Erfahrungen im kommunalen Schulbau seit 1984. Langjähriger Vorsitzender des Netzwerks Innenstadt NRW und des Bau- und Verkehrsausschusses des Städtetages NRW. Bis 2016 Mitglied im Bau- und Verkehrsausschuss des Deutschen Städtetages.

[Univ.-Prof. Dr. Kersten Reich](#), Professor für Internationale Lehr- und Lernforschung und Direktor des Dewey-Centers an der Universität zu Köln; Autor der bekannten Bücher Systemisch-konstruktivistische Pädagogik und Konstruktivistische Didaktik sowie verschiedener Titel zum Thema Inklusive Didaktik und Inklusive Schule; wissenschaftliche Begleitung beim Aufbau der Inklusiven Universitätsschule Köln; langjährige Erfahrung mit der Begleitung von Schulentwicklungsprozessen.

[Jochem Schneider](#), Dipl.-Ing. SRL DASL, freier Planer und Mitgesellschafter des bueroschneidermeyer; langjährige Erfahrung mit der architektonischen und stadtplanerischen Begleitung von Schulbauprojekten in zahlreichen Kommunen sowie im internationalen Rahmen; Autor und Mitautor diverser Veröffentlichungen zum Thema Schulbau.

[Dr. Otto Seydel](#), Leiter des Instituts für Schulentwicklung; von 1976 bis 2001 Lehrer und Mitglied der Schulleitung der Schule Schloss Salem; seit 2006 Mitglied der Jury des Deutschen Schulpreises; Koordination des Schulverbundes »Blick über den Zaun«; Leitung der Bremer Schulinspektion; Begleitung von Schulentwicklungsprojekten und Schulbauplanung in der Phase Null.

An der Konzeption des Buches in der Erstauflage war außerdem [Frauke Burgdorff](#), Dipl.-Ing. Raumplanung DASL, freie Planerin und Stadtentwicklerin, als damalige Vorständin der Montag Stiftung Urbane Räume beteiligt.





ANLÄSSE:

WARUM DER SCHULBAU  
NEUE IMPULSE BRAUCHT

### **THESE 1**

*Lernen benötigt viele und unterschiedliche Perspektiven, Zugänge und Ergebnisse.*

### **THESE 2**

*Gelernt wird allein, zu zweit, in der Kleingruppe, mit dem ganzen Jahrgang, jahrgangsübergreifend und auch im Klassenverband.*

### **THESE 3**

*Ganztagsschule heißt Lernen, Bewegen, Spielen, Toben, Verweilen, Reden, Essen und vieles mehr – in einem gesunden Rhythmus.*

### **THESE 4**

*Schulbuch und Kreidetafel werden ergänzt durch Tablet-PC, Smartboard und andere Neue Medien.*

### **THESE 5**

*Förderung in einer inklusiven Schule geschieht in heterogenen Gruppen.*

### **THESE 6**

*Kulturelles und ästhetisches Lernen muss durch Pädagogik und Architektur vermittelt werden.*

### **THESE 7**

*Lernen in Gesundheit und Bewegung findet in anregender und weiträumiger Umgebung statt.*

### **THESE 8**

*Demokratisches Lernen benötigt eine demokratische Schule.*

### **THESE 9**

*Schule ist im Umgang mit Umwelt und Technik ein Vorbild.*

### **THESE 10**

*Die Schule öffnet sich zur Stadt – die Stadt öffnet sich zur Schule.*

Der aktuelle Bestand der Schulhäuser in Deutschland wirft viele Fragen auf: Wie können und wie sollen alte und neue Schulhäuser für die Gegenwart und die nahe Zukunft fit gemacht werden? Welche pädagogischen Konzepte spielen dabei eine Rolle und wie lassen sie sich räumlich und städtebaulich umsetzen? Die folgenden Thesen behandeln zehn Aspekte, die an der Schnittstelle von Pädagogik und Architektur entscheidende Weichenstellungen für einen Schulbau darstellen.

Ausgehend von dem gewandelten Verständnis schulischen Lernens (These 1) werden insgesamt neun weitere – organisatorische wie inhaltliche – Prinzipien entfaltet. Sie alle behandeln Themen mit elementarer pädagogischer Bedeutung und zugleich unmittelbaren Folgen für die architektonische und städtebauliche Gestalt der Schule. Beide Aspekte – Pädagogik und Architektur/Städtebau – werden für jede These auf jeweils einer Seite vorgestellt und anschließend durch ein Bildbeispiel exemplarisch illustriert.

Auf einen immanenten pädagogischen oder architektonischen Diskurs wird in den Thesen bewusst verzichtet. Es geht nicht um universelle Lösungsmodelle, neue Standards oder eine neue »Schultheorie«. Vielmehr werden anhand der zehn Themenkomplexe die zentralen Fragen formuliert, die vor allem aus praktischen Erfahrungen heraus in jedem Planungsprozess mit individueller Schwerpunktsetzung zu beantworten sind. Hintergründe und Belege zu den zehn Thesen finden sich am Ende des Buches: Kapitel VI zeigt, wie die Thesen in der pädagogischen Praxis und Theorie verankert sind und Kapitel VII, vertieft einige der hier gezeigten sowie weitere Beispiele anhand von Grundrissen und Plänen.

## THESE 6

*Kulturelles und  
ästhetisches  
Lernen muss  
durch Pädagogik  
und Architektur  
vermittelt werden.*

Lernen wird in der Lehr- und Lernforschung heute nicht mehr als eindimensional sprachlich-logisches oder mathematisch-operatives Lernen betrachtet. Es schließt gleichberechtigt die Erweiterungen in Richtung musikalisches, kinästhetisches, emotionales und räumlich-gestalterisches Lernen mit ein. Je stärker kognitive Lerninhalte mit anderen Lernbereichen verknüpft werden können, desto umfassender werden Behaltensleistungen von unterschiedlichen Lernenden sein können. Die Erschließung dieser anderen Lernfelder bildet eine wesentliche Basis jeglicher Kreativität.

Diese kulturelle Dimension ist allerdings nicht nur als Unterstützungsleistung für das angeblich »eigentliche« Lernen zu sehen. Musik, Tanz, Kunst und Bewegung sind viel zu bedeutsam, als dass sie in der Schule primär in solchermaßen funktionalisierenden Zusammenhängen auftauchen sollten. Die kulturelle Dimension selbst muss vielmehr einen der eigenständigen Ecksteine jeglicher Bildung bieten. Auch wenn sogenannte »Kernfächer« gerne den Sinn und Wert der »weichen« Nebenfächer bestreiten, so sind es gerade Letztere, die zur Persönlichkeitsentwicklung der Schüler/innen einen wichtigen Beitrag leisten können.

Nicht zuletzt auch vor dem Hintergrund einer zunehmenden Medialisierung sollten auch eigenes Theaterspielen und Tanzen, eigenes Singen und Gestalten, eigene Bewegung und körperliche Herausforderungen in vielerlei Varianten eine wichtige Rolle spielen – im Tun, nicht im Darüber-Reden. Die fortschreitende Entwicklung hin zur Ganztagschule macht diese Forderung noch dringlicher. Dieses Lernen durch Tun erfordert ein aktivierendes Lernumfeld, das die Schüler/innen stets das selbst ausprobieren und experimentieren lässt, was in anderen Fächern oft bloße Theorie bleiben muss.

Schulen sind kulturstiftende Orte. Als solche können sie allerdings in der Regel nicht alle Richtungen in gleicher Qualität bedienen, sondern müssen Schwerpunkte aufbauen. So können nicht alle Schulen auf hohem Niveau Theater-, Musik-, Tanz- oder Bewegungsangebote in einem Haus vereinen. Aber ein je eigenes Profil sollten sie setzen, um dadurch in diesem eine *besondere* Qualität zu erreichen.

## THESE 10

*Die Schule öffnet  
sich zur Stadt –  
die Stadt öffnet  
sich zur Schule.*

Die Schule ist kein geschlossenes System, das nur aus sich selbst heraus alle notwendigen Ressourcen bereitstellen kann. Mit dem Übergang zur – im Sinne der neun vorhergehenden Thesen – kompetenzorientierten Schule, die ganztätig betrieben wird, muss eine Öffnung von innen nach außen und von außen nach innen vonstatten gehen. In allen Altersstufen müssen die Grenzen der Schule zeitweilig verlassen und Lernfelder altersgerecht außerhalb der Schulgrenzen erschlossen werden. Nur so können Kinder und Jugendliche schulisches und außerschulisches, formelles und informelles Lernen durch praktische Erfahrungen selbst miteinander in Verbindung setzen. Solche Öffnungsprozesse können in kleinen Schritten von der Vorschule an geübt werden: vom Museum bis zum Stadtwald, vom Theater bis zum Stadion.

Genauso wichtig ist aber auch, Menschen von außen, aus dem »realen Leben«, in die Schule hinein-zuholen – als Expert/innen, Unterstützer/innen, als Kritiker/innen der eigenen Ergebnisse. Lernprodukte der Schüler/innen können innen dokumentiert und nach außen präsentiert werden.

Zugleich kann die Schule als Teil einer Bildungslandschaft ihre räumlichen Ressourcen in Teilen für das kommunale Umfeld öffnen: Aula, Sporthalle, Spielplatz etc. erweitern die kommunale Infrastruktur. Das ist in der Sache sinnvoll für die Schüler/-innen sowie für die Stadtteilbewohner/innen – und kostensparend für die Kommune.

Durch die Zusammenarbeit mit der Jugendhilfe über Schulsozialarbeiter/innen und pädagogische Fachkräfte im Ganzttag werden neue Kooperationen möglich, sowohl bei der Einzelfallhilfe für Kinder und Jugendliche in schwieriger Lage als auch bei der Gewinnung von Professionalität bei pädagogischen Angeboten, die über geläufige Unterrichtsroutinen hinaus die Schule öffnen. Mit dem Ganzttag wird die

Schule zu einer Art zweitem Wohnort. Die Verschränkung von formellem und informellem Lernen macht die Grenze zwischen Öffentlichkeit und Unterrichtsbetrieb, zwischen Schulhaus und Stadt durchlässiger. Im Kontext der Zusammenarbeit weiterer pädagogischer Fachkräfte erweitert sich so der Blick auf Schule: In einem solchen Verständnis können wir von inklusiven ganztätigen Bildungseinrichtungen sprechen, um den Begriff von Schule angemessen zu erweitern.

Schule wird so Teil eines Alltagskontextes. Die Verbindung mit dem Umfeld und dem angrenzenden Quartier ist nicht nur für die Schule, sondern auch für das Quartier, die Gemeinde/Stadt um sie herum von grundlegender Bedeutung. Dabei sind bei aller Offenheit erforderliche Abgrenzungen zu berücksichtigen: so viel Offenheit wie möglich, so viel Abgeschlossenheit wie erforderlich. Eine gute Schule gibt den ihr anvertrauten Kindern und Jugendlichen ein Stück Heimat und dem Quartier einen kulturellen Mittelpunkt.

# 2. QUALITÄTEN

## WIE KÖNNEN AUS PÄDAGOGISCHEN BEDARFEN RÄUMLICHE ANFORDERUNGEN DEFINIERT WERDEN?

Wenn sich pädagogische Anforderungen in Raum abbilden sollen, müssen Pädagog/innen und Architekt/innen in einen Austausch treten, der weit über eine rein quantitative Fixierung von Raumprogrammen hinausgeht. Erst der Dialog über Qualitäten in der gemeinsamen Planung ermöglicht die Schaffung von wirklich nutzerorientierten Räumen. Der pädagogische Fachdiskurs unterscheidet sich jedoch von dem der Architektur. Pädagog/innen und Architekt/innen sprechen jeweils eine andere Sprache, und sie denken in anderen Kategorien. Ein produktiver Dialog kann nur gelingen, wenn beide Seiten sich über die Gemeinsamkeiten und Unterschiede ihrer Sprachen bewusst sind, sich darüber austauschen und verständigen. Wie unterschiedlich beide Disziplinen »ticken« und wie verschiedene Denkweisen im Planungsdiskurs aufeinandertreffen, soll hier exemplarisch anhand von ausgewählten Begriffspaaren gezeigt werden.

Die im Folgenden aufgeführten Begriffe werden in beiden Disziplinen benutzt, weil sie zentrale pädagogische beziehungsweise architektonische Qualitäten beschreiben. Ihre Kommentierung aus jeweils architektonischer und pädagogischer Sicht macht die verschiedenen Perspektiven deutlich und zeigt, wie im konkreten Fall die Diskurse der beiden Disziplinen aufeinandertreffen.

Auf den ersten Blick handelt es sich bei diesen Begriffspaaren um vermeintliche Gegensätze. Es ist aber wichtig, dass es im Planungsprozess beim Gespräch über Qualitäten nicht um ein Entweder-oder, sondern um die Festlegung eines Maßes geht. Begriffe stehen in diesem Sinne für die Pole einer »Von-bis-Skala«. Mit ihnen können räumliche Situationen beschrieben und spezifisch justiert werden. Entscheidend ist die damit verbundene Denkweise: Alle Qualitäten – und es gibt natürlich viele weitere über die hier genannten hinaus – haben immer zwei Seiten, die in jedem konkreten Fall spezifisch miteinander in Beziehung und in Balance zu setzen sind.



M3, S. 258 ff.



### FLEXIBEL UND FEST

Sowohl in einzelnen Stunden als auch über den gesamten Tag müssen Lernformationen zügig und unaufwendig wechseln können.

Gleichzeitig gilt: Die Schüler/innen brauchen einen Rahmen und Sicherheit gebende, konzentrierende Ordnungshilfen für ihre Arbeit. Die Lehrer/innen haben knappe Zeitressourcen, von denen sie nur wenige für den temporären Umbau der Einrichtung einsetzen können.

Der Wunsch nach größtmöglicher Flexibilität birgt die Gefahr, dass reine Funktionsräume entstehen – Behälter ohne »Gesicht« und mit geringen gestalterischen Qualitäten, aber mit Schiebewand. Gleichzeitig gilt aber auch: Nutzungszuweisungen an Räume im schulischen Alltag sind fast immer zeitlich begrenzt. Sie beschreiben eher eine Art »Aggregatzustand« als eine permanente Funktionszuweisung. So müssen Räume zum Lernen genauso als Ort der Instruktion und Recherche fungieren wie zum Präsentieren – und gegebenenfalls sogar zum Rückzug geeignet sein. Ähnliche Überlagerungen ergeben sich für fast alle Räumlichkeiten – Wandelbarkeit wird ein zentrales Kriterium für räumliche Qualität. Damit gewinnt ein relationales Raumverständnis an Bedeutung, das den Raum jenseits seiner materiellen Präsenz auch als soziales Gefüge berücksichtigt.

Der Schulraum wird darum künftig noch mehr zum »Umbauraum«. Seine Anpassungs- und Aneignungsfähigkeit macht ihn auch für Lernformen nutzbar, die heute noch nicht im Fokus der Diskussion stehen. Das Kriterium der Wandelbarkeit betrifft zunächst Ausstattung und Raumzuschnitt. Wenn ein Raum für unterschiedliche Lernsituationen geeignet sein soll, so ist eine Mindestgröße erforderlich. Zudem müssen Möbel flexibel, unaufwendig und auch für Kinder und Jugendliche zu verändern sein, Wände vielfältig beispielbar sein etc. Mit diesen Qualitäten werden im architektonischen Diskurs Begrifflichkeiten wie »Werkstatt« und »Bühne« eng verbunden. Sie beschreiben die Idee von Räumen, die als Gerüst fungieren: Sie definieren einen klaren Rahmen und prägen ein konsistentes Erscheinungsbild, das aber dennoch durch die Nutzer/innen selbst gestaltet, bestückt und »programmiert« werden kann. Es geht dabei um die Dialektik zwischen einer Stabilität des Rahmens und der Flexibilität der Teile, um die Festlegung einer Ordnung für größtmögliche Freiheit.

In der folgenden Aufstellung geht es nicht um spezielle »Ganztagsflächen«, sondern um die Erweiterung der pädagogischen Handlungsräume einer Schule, die mehr sein soll als nur ein »Lernort«, die zu einem der wichtigen »Lebensorte« der Schüler/innen wird, und zwar sowohl im Gebäude als auch im Freiraum, der in einer Ganztagschule zusätzliche Bedeutung gewinnen muss.

Viele der aufgeführten Orte sind keine zusätzlichen Ganztagsräume, sondern werden multifunktional auch mit regulärem Unterrichtsprogramm bespielt.

Die folgenden Übersicht zeigt typische Aktivitäten, denen beispielhaft Funktionsbereiche zugeordnet sind:

#### Essen und Trinken

*Innen:* multifunktional nutzbare Mensa, Zubereitungsküche, Sozialraum für Küchenpersonal, Lager- und Kühlräume, Abfallentsorgungsraum, Toiletten, Garderobe, Schülerkiosk, Trinkwasserspender etc.

*Außen:* Überdachte Sitzplätze, Kiosk mit überdachtem Vorplatz, Trinkwasserspender etc.

#### Sich mit anderen Schüler/innen treffen

*Innen:* Cafeteria, Internetcafé, Raum zum Ausleihen und Spielen von Tischspielen etc.

*Außen:* Überdachte Zone (Regen-/Sonnenschutz), Cafeteriaplätze, Grillplatz, Sitzgruppen, Sitzstufen, vom Schulhof zugängliche Toiletten etc.

#### Sich bewegen

*Innen:* Flächen für Bewegungsspiele, Fitness-/Bewegungsraum etc.

*Außen:* Überdachte Zone (Regen-/Sonnenschutz), vom Schulhof zugänglicher Lagerraum für Außengeräte, Spielflächen, die auch im Sportunterricht genutzt werden, Projekt- und Aktivspielplatz für Grundschule etc.

#### Sich zurückziehen, ausruhen, nichts tun

*Innen:* Bibliothek, Lesenischen, Raum der Stille (Meditationsraum), Ruheraum etc.

*Außen:* Schaukeln (nicht nur für die »Kleinen«), Liegewiese, Schlenkerweg, Sitzgruppen etc.

#### Etwas ausprobieren, herstellen, gestalten

*Innen:* Werkstätten mit Lagerräumen, Instrument-Übungszellen, Schulband-Raum etc.

*Außen:* Schulgarten, Teich, Kleintierzoo, Voliere etc.

**Etwas darstellen, zeigen, vorführen**

*Innen:* Aula, Foyer mit Ausstellungswänden, Garderobe, Toiletten, Licht- und Tonregie, Stuhllager, Requisiten- und Kulissenkammer, Schminkstudio, Puppenbühne etc.

*Außen:* Grünes Klassenzimmer/Freilichtbühne, Skulpturenweg etc.

**Feste feiern**

Verbindung von Mensa und Aula, Diskoraum etc.

**Sich Hilfe holen**

Büro für Sozialpädagog/innen, Beratungslehrer/innen, Krankenstation, Streitschlichterraum, SMO-Raum, Elternsprechzimmer etc.

**Sich mit Lehrer/innen treffen**

Individuelle Lehrerarbeitsplätze (mit Ablagefächern, Netz- und Druckeranschluss, Besprechungsbereich), informelle Treffpunkte für Lehrer/innen etc.

**VOM FACHRAUM ZUM MEHRZWECKRAUM**

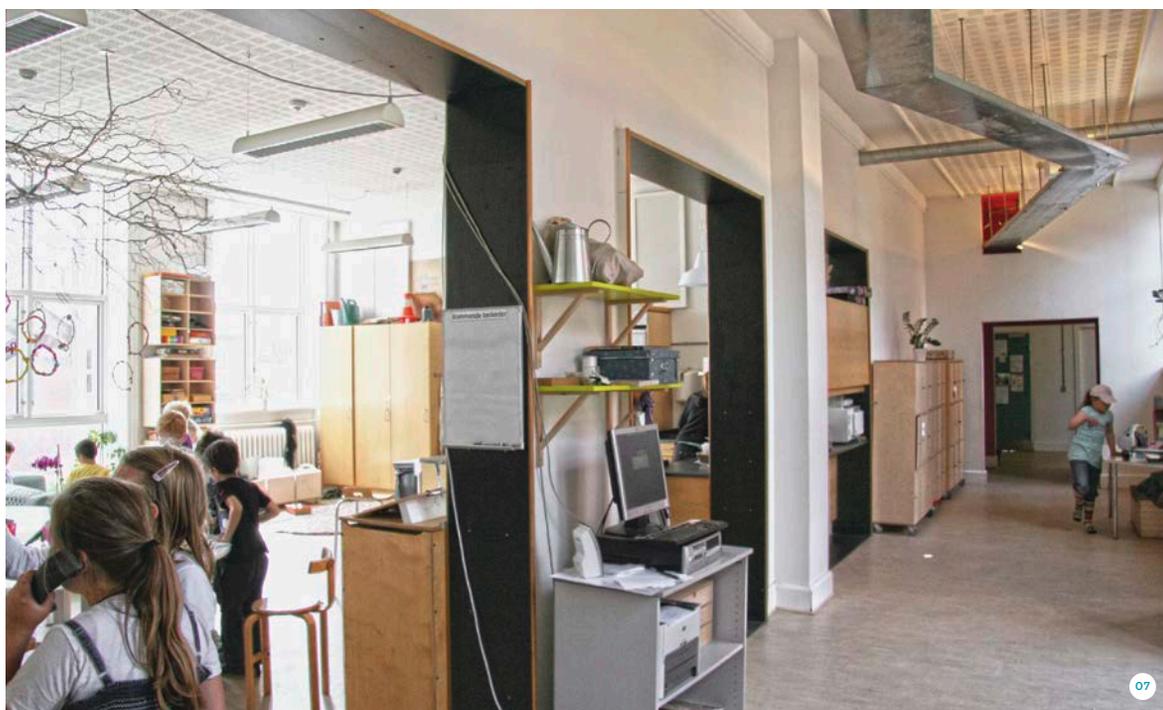
Für Fachräume stellt sich – wie für die anderen Unterrichtsflächen – die übergeordnete Frage, wie Unterrichtsabläufe und Experimentierprozesse so gestaltet werden, dass eine Vielzahl von Lernformationen möglich ist. Auch hier spielen Individualisierung und Gruppenarbeit eine wichtige Rolle. Neue Bildungspläne fordern zunehmend mehr Flexibilität im Einsatz unterschiedlicher Lernformen sowie ausreichend Fläche, die methodisch variantenreiche Eigenaktivität der Schüler/innen ermöglicht – diese beiden Anforderungen gelten auch für die Fachräume, die eine spezielle Ausstattung verlangen. Dabei wird in Zukunft der Anteil der praktischen Eigenaktivität einen noch größeren Stellenwert als in der Vergangenheit erhalten: praktische Übungen mit Demonstrationen und Experimenten, Untersuchung und Bearbeitung von Lernmaterialien und Proben, Projektarbeit und Kommunikation in verschiedenen großen Lerngruppen. Es ist absehbar, dass sich die fächerscharfen Profile verändern und in zunehmendem Maße fächerübergreifende, integrative Unterrichtsinhalte – wie z. B. mit den Fächern »Naturphänomene« oder »Naturwissenschaft und Technik« (NWT) – in den Vordergrund treten. Eigenständiges Experimentieren mit einfachen Materialien erlaubt in vielen Fällen eine viel wirksamere Einführung in naturwissenschaftliche und technische Fragestellungen als kostspielige und wenig robuste Hightech-Ausrüstungen. Im Blick auf die Frage von Fächerverbänden stellt sich zudem die Frage, wie die Räume einem möglichst breiten Nutzerkreis zur Verfügung gestellt werden können und so möglichst selten leer stehen.



S. 154 ff.

## CLUSTER

*Zwischen zwei und sechs Unterrichtsräume werden zu einer wahrnehmbaren Einheit zusammengeschlossen; Gruppen- und Differenzierungsräume werden gemeinsam genutzt. Meist werden auch dezentrale Teamräume in den Clustern angeordnet.*





08

06 07

Vernetzt - Cluster im Bestand  
*Ordrup Skole, Gentofte, Dänemark*

08

Gemeinsam genutzt - Schüler-  
 treff im 2\*4er-Klassenverbund  
*Integrierte Gesamtschule  
 Alexej von Jawlensky, Wiesbaden,  
 Deutschland*

09

Clustermittte als Raum für  
 Individual- und Gruppenarbeit  
*Heisenberg-Gymnasium, Bruchsal,  
 Deutschland*



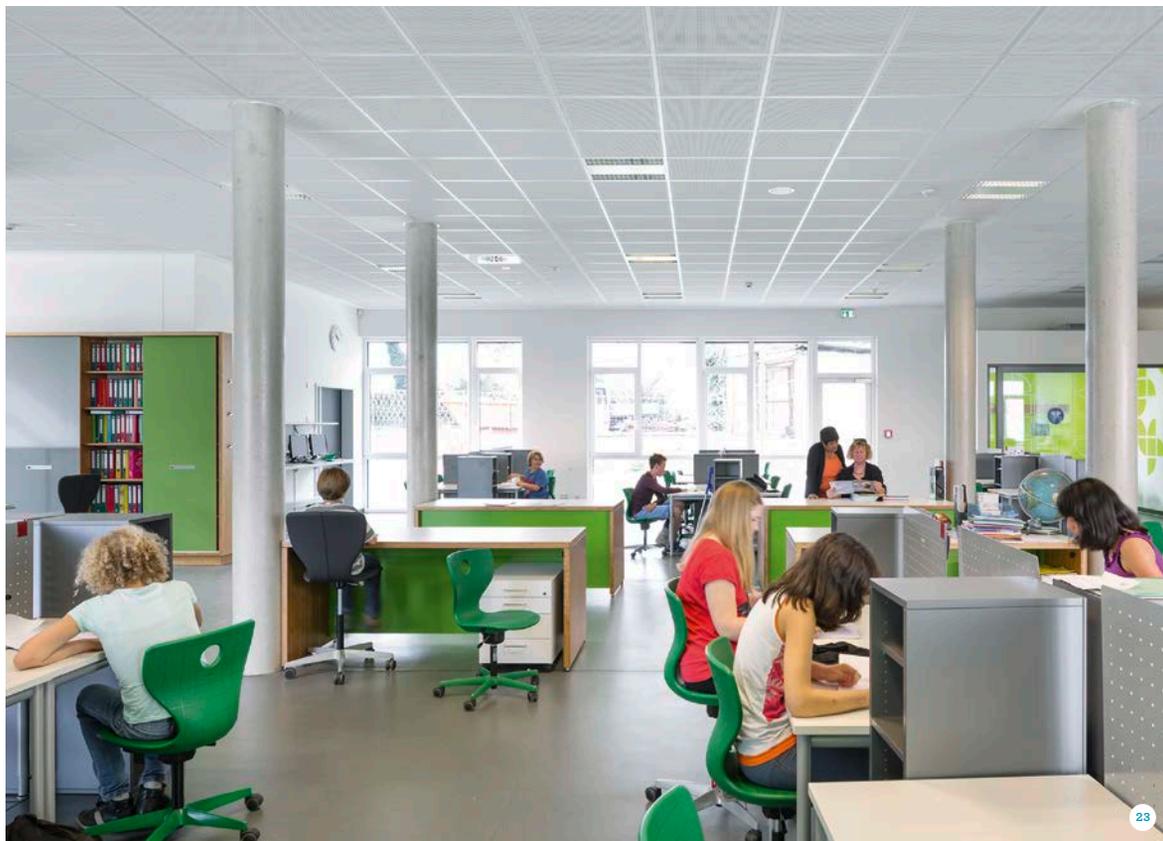
09

22

Gruppenraum akustisch abgeschirmt, aber visuell verbunden mit der offenen Lernlandschaft  
*Lernhaus im Campus,  
Osterholz-Scharmbeck,  
Deutschland*

23

Individuelle Arbeitsplätze in der Lernlandschaft  
*Lernhaus im Campus,  
Osterholz-Scharmbeck,  
Deutschland*



*Durch gezielte Gestaltungsmaßnahmen, Nutzungsüberlagerungen und Raumverknüpfungen lassen sich Erschließungsbereiche als Lern- und Aufenthaltsflächen qualifizieren.*



24



24

Pädagogisch nutzbare Verkehrs- und Garderobenflächen  
*Heisenberg-Gymnasium, Bruchsal, Deutschland*

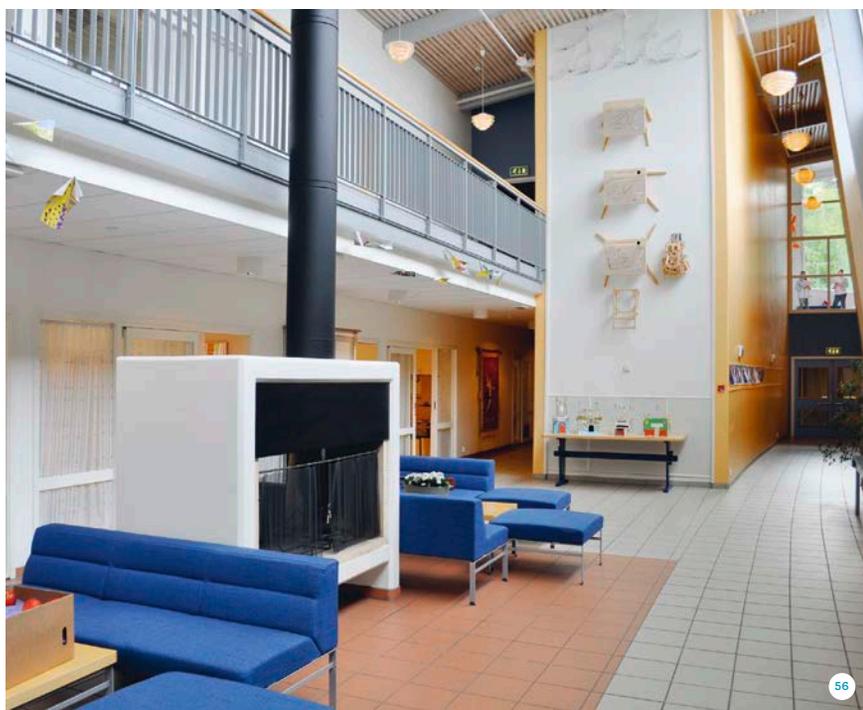
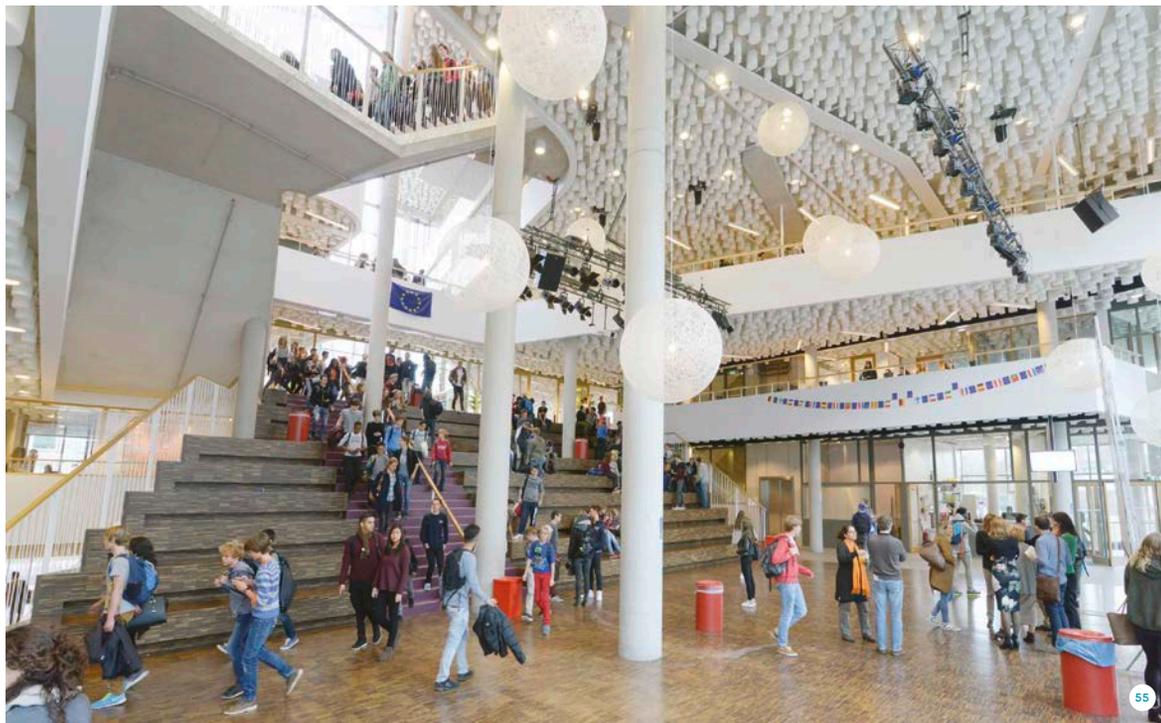
25

Differenzierte Gestaltung der großzügigen Verkehrsflächen durch flexible Möblierungen  
*Oulun Normaalkoulu, Oulu, Finnland*

25

## FOYERS, AULEN, MENSEN

*Mit der Ganztagschule und der Notwendigkeit unterschiedlicher Lehr- und Lernformen gewinnen auch Gemeinschaftsräume an Bedeutung. Multifunktionale Nutzungskonzepte ermöglichen je nach Bedarf eine unterschiedliche Belegung und Aktivierung im Schulalltag.*



55

Ankommen, sich verteilen, treffen:  
die zentrale Treppe als Foyer,  
Aula und Mitte der Schule  
*St. Nicolaaslyceum, Amsterdam,  
Niederlande*

56

Kaminzimmer und Schulfoyer  
*Grevelokka Skole, Hamar,  
Norwegen*

57

DJ-Einlage während der  
Pause in der Aula, die gleichzeitig  
Lern-, Pausen-  
und Versammlungsraum ist  
*Fioretti College, Lisse,  
Niederlande*

58

Großzügige Treppenanlage  
vom Foyer zur Aula  
*Gymnasium Trudering,  
München, Deutschland*

56



57



58

## BIBLIOTHEKEN UND SELBSTLERNZENTREN

71

Tageslichtdurchflutete  
Bibliothek mit Einzel- und  
Gruppenarbeitsplätzen (und  
einer meditativen Aussicht  
auf die Landschaft)  
*International Salem College,  
Überlingen, Deutschland*

72

Bibliothek integriert in der  
zentralen Lernwerkstatt,  
dem Raum zwischen den  
Unterrichtsräumen  
*Grundschule Welsberg,  
Welsberg, Italien*





73



73

Schul- und Stadtbibliothek  
in einem Bildungscampus,  
Osterholz-Scharmbeck,  
Deutschland

74

Bibliothek mit Wohnatmosphäre  
Oulun Normaalkoulu, Oulu,  
Finnland

74



97

Lebendiger Außenraum -  
Kleintierzoo  
Hauptschule Meierfeld,  
Herford, Deutschland

98

Gemüsegarten als Teil der  
Schulhoflandschaft  
Freiherr-vom-Stein-Schule,  
Neumünster, Deutschland

99



Schafwiesen als Teil des  
Schulhofgeländes  
Rosenmaarschule, Köln,  
Deutschland



100

100

Das Trennelement zwischen  
zwei Schulhofbereichen  
wird als Spielraum genutzt.  
*Brede scholen Getsewoud*  
*Noord & Zuid, Harlemmermeer,*  
*Niederlande*

101

Varianz von räumlichen  
Situationen auf kleinem Raum  
*Brede scholen Getsewoud*  
*Noord & Zuid, Harlemmermeer,*  
*Niederlande*



101

# 1. PLANUNG UND BETEILIGUNG

## STANDARDISIERUNG UND INDIVIDUALISIERUNG

Der Schulbau war in den letzten 100 Jahren durch ein fortwährendes Wachstum geprägt. Die Entwicklung erfolgte dabei wellenartig, mit Hochpunkten in den 1950er und 1970er-Jahren. Schulgebäude wurden in der Regel nicht als Unikat, sondern eher als optimiertes Serienprodukt verstanden. Mit dieser Vorstellung einherging die Idee eines universellen und übertragbaren Bedarfsprofils, in dem sich Schulgebäude lediglich nach Schulformen unterscheiden. Dabei bedingten sich die Vorstellung generalisierbarer Serienprodukte einerseits und eine Vielzahl von Vorschriften und Musterraumprogrammen andererseits wechselseitig – und sicherten sich gegenseitig ihre Daseinsberechtigung. Sowohl die föderale Finanzierung des Schulbaus durch die westdeutschen Bundesländer als auch das nationale ostdeutsche Finanzierungsmodell erforderten eine verallgemeinerbare und übertragbare Grundlage. Musterraumprogramme hatten und haben so vielfach eine Doppelfunktion: Sie sind Grundlage für die Planung und Zuweisungsbasis für die Fördermittel an Städte und Gemeinden. Pädagog/innen wie Architekt/innen beklagen seit 50 Jahren diesen Zustand – Schulbau und die Festlegung der Nutzungsbedarfe stellen in erster Linie einen Verwaltungsakt dar. Obwohl es immer wieder herausragende architektonische Beispiele im Schulbau gab, dominierten stereotypische Lösungen – Schulbau als Massenware.

Diese Tradition wirkt bis heute – obwohl sich in den letzten 25 Jahren Wesentliches verändert hat: Schulbau ist aufgrund der veränderten demografischen Grundlagen vielerorts sowohl Wachstumsmodell als auch Umstrukturierungsaufgabe. Neubau, Anpassung und Umbau stehen heute gleichermaßen im Vordergrund – mit großen regionalen Unterschieden. Von Schulen wird eine individuelle pädagogische Profilierung erwartet.

Die damit einhergehende schulspezifische Ausdifferenzierung der pädagogischen Konzepte macht eine Bedarfsanalyse für jeden Standort erforderlich – räumlich und pädagogisch. Wie sehr diese Anforderungen differieren können, wurde in Kapitel III bereits beschrieben. Wenn Schulen individueller und spezifischer werden, erfordert das auch einen veränderten Planungsprozess: Neben Musterraumprogrammen und Referenzprojekten bedarf es zu Beginn einer passgenauen – nicht nur quantitativen – Bedarfsanalyse vor Ort gleichermaßen wie der Phase Null, in der die Grundlagen definiert werden, wie sich die jeweilige Schule konkret entwickeln kann und soll.

Angesichts der veränderten Rahmenbedingungen von Schule wird gegenwärtig vielerorts über Sinn und Zweck von verallgemeinerbaren Richtlinien diskutiert.<sup>1</sup> Ziel muss es sein, derartige Grundsätze als einen belastbaren und anerkannten Rahmen zu definieren, der gleichzeitig Möglichkeiten der individuellen Interpretation und Schwerpunktsetzung eröffnet. Vor diesem Hintergrund werden die kommunale Verantwortung und auch die Erfordernis von Kompetenzen jen-



S. 88 ff.

<sup>1</sup> Vgl. Projekt »Referenzsystem für einen leistungsfähigen Schulbau« der Montag Stiftungen Urbane Räume und Jugend und Gesellschaft

seits von Standardkonzepten und Richtlinienmaßgaben auf lokaler Ebene zunehmen. Dies verlangt nach einer Verlagerung der Aufmerksamkeit von der Durchsetzung allgemeiner Standards auf die individuelle Planung spezifischer Standorte.

### **PROZESSSTRUKTUR UND BETEILIGUNG**

Verwaltungsvorschriften allein machen noch keine »gute Schule«. Wenn passgenau Bedarfe erhoben werden sollen, müssen die Nutzer/innen mit an den Planungstisch. Was sich wie eine Selbstverständlichkeit anhört, ist in der Realität bislang keineswegs gewährleistet. Vielerorts werden auch heute noch Schulen ohne reale Nutzerbeteiligung und ohne ein spezifisch abgestimmtes Raumprogramm gebaut und umgebaut.

Im Folgenden wird der Planungsprozess daher mit besonderem Fokus auf die frühe Phase der Projektentwicklung dargestellt, wie er inzwischen in fast allen Planungsbereichen üblich ist – im Bürobau genauso wie beim Wohnungsbau, bei großen Kulturbauten und bei Infrastrukturprojekten. Genaue Nutzeranalysen und eine exakte Begutachtung der städtebaulichen Situation dienen dort ebenso wie eine spezifische Bedarfsplanung mit einem klaren Kostengerüst als unabdingbare Grundlage für den Erfolg eines anstehenden Bauvorhabens.

Wenn Schüler/innen, Lehrer/innen und Eltern vielfach nicht in die Planungs- und Entscheidungsprozesse im Schulbau eingebunden werden, so geht das meist zurück auf Befürchtungen der Verwaltung, mit vermeintlich unrealistischen Forderungen konfrontiert zu werden, die sich dann nicht mehr »einfangen« lassen. Aber Erfahrungen in diesem Bereich aus den letzten Jahren zeigen: Wenn die kommunalen Schulträger die Nutzer/innen vor Ort in Neustrukturierungsüberlegungen einbinden, lässt sich damit eine bessere Qualität und eine höhere Identifikation mit dem Gebauten erreichen. Sind die Rahmenbedingungen für alle Beteiligten transparent, werden von Seiten der Schulen Anforderungen mit Augenmaß gestellt. Durch die Partizipation der Nutzer/innen kann ein präzises, projektbezogenes Raumprogramm erarbeitet werden, das die Nachhaltigkeit der getätigten Investitionen stärkt – was sich auch auf den Betrieb der Immobilie erstreckt und in Anbetracht der Lebenszyklusbetrachtung eine zunehmend bedeutsame Dimension bei Investitionsvorhaben darstellt.

Durch die Beteiligung werden Planungsentscheidungen den Nutzer/innen nachvollziehbar gemacht. Bauen wird als persönliche Erfahrung erlebt – mit Verantwortlichkeiten, die zuordenbar sind und eine unmittelbare Einflussnahme durch eigenes Handeln ermöglichen. Zielvorgaben können in einem klar beschriebenen Entwicklungsrahmen ablesbar und messbar gemacht werden.

Grundlage für eine effektive Beteiligung sind eine solide Projektstruktur und ein gutes Prozessmanagement. Hierfür bedarf es entsprechender zusätzlicher finanzieller und personeller Ressourcen zu Beginn der Planung, die sich aber mit

6

Die planerische Dimension »Kommunale Planung« spielt im gesamten Planungsprozess eine wichtige Rolle; Fragen nach Standort und Verteilung tauchen immer wieder auf. Da diese Entscheidungen aber möglichst frühzeitig in einem Planungsprozess getroffen werden sollten, ist diese Kategorie nur in der Phase der Bestandsaufnahme aufgeführt.

### Kommunale Planung<sup>6</sup>

- Abgleich Bedarfsmeldung mit Schulentwicklungsplanung
- Überprüfung Kriterien Schulentwicklungsplanung
- ggf. Ergänzung um qualitative Kriterien
- Bewertung des Standorts im kommunalen Kontext
- Beschluss zur künftigen Entwicklung des Standorts
- soweit nicht vorhanden: Aus-/Überarbeitung des kommunalen Schulentwicklungsplans

### Planung Standort und Gebäude

- Bestandsaufnahme
- Vor-Ort-Begehung
- Schlüsselinterviews zur räumlichen Ausgangslage (einzeln mit den wichtigsten Akteur/innen)
- Sichtung planerischer Vorüberlegungen (z. B. Konzepte, Umbauplanungen), Flächenbilanz/Flächenvergleich, Status Quo – Richtlinien
- Bewertung Bestandsimmobilien: Bestandsuntersuchung, Sanierungsbedarfe, Umbaukapazitäten, Umnutzungsoptionen, Analyse räumlicher Bausteine
- städtebauliche Bestandsaufnahme: Bildung & Quartier, Freiraum etc.
- Ziel: Ausarbeitung einer Konzeptstudie Flächendisposition/ Organisationsstruktur

### Dialog/Kommunikation

- Klärung der Ausgangslage
- Darstellung der Bestandssituation und der Planungsbedarfe
- Einrichtung einer geschützten Internetplattform zum Download von Unterlagen (Protokolle, aber auch Referenzen und Vergleichsprojekte)
- ggf. Info an Kommunalpolitik (alternativ politische Arbeitsgruppe begleitend zum Planungsprozess einrichten)
- ggf. Information der Presse
- *Workshop 1*; Ziel: Festlegung der Ausgangslage und wechselseitige Information (»Alle wissen das Gleiche«); Aufbereitung aller erforderlichen Informationen; Dokumentation Workshop

### Szenariobildung

#### Projektsteuerung

- Festlegung der zeitlichen und inhaltlichen Meilensteine (in Abstimmung mit Auftraggeber/in); Information Verwaltung und Politik
- kontinuierliche Treffen der kommunalen Lenkungsgruppe (14-tägig)
- Check und Anpassung Terminplanung

#### Pädagogik

- Stellungnahme zu den räumlichen Organisationsmodellen; Überprüfung der Konsequenzen für Schulalltag
- ggf. Anpassung des pädagogischen Organisationsmodells zur weiteren schulischen Entwicklung
- Darstellung von Verbund-/Kooperationsmöglichkeiten

#### Planung Standort und Gebäude

- Darstellung der Wechselwirkung zwischen pädagogischen und räumlichen Entwurfskriterien (resp. Raummodule)
- Ausarbeitung eines Bedarfsplans und eines ersten räumlichen Organisationsmodells auf Grundlage der Ergebnisse des Workshops 1 und des pädagogischen Organisationsmodells
- Ausarbeitung von (drei) Entwicklungsszenarien, im Abgleich mit pädagogischen Leitlinien und Flächenbedarfen (z. B. Jahrgangsteams oder Fachraumprinzip, Schwerpunkt Erfahrungslernen oder kognitiver Zugang etc.)
- Festlegung der städtebaulichen/ freiräumlichen Entwicklungskriterien
- ggf. Hinweise auf atmosphärische Qualitäten und Ausstattungsqualität des Gebäudes

#### Dialog/Kommunikation

- *Workshop 2*: Vorstellung der pädagogischen Leitlinien und räumlichen Szenarien
- Darstellung der Flächenbedarfe
- ggf. Information der Kommunalpolitik und Quartiersöffentlichkeit

**M1.3: SELBST- UND FREMDBILDER**

Die Beteiligten eines Schulbauprozesses kommen aus ganz unterschiedlichen Bereichen. Oft wissen sie nur wenig über die jeweiligen anderen beteiligten Gruppen. Ein Bild macht man sich trotzdem – und orientiert sich dabei oft unbewusst an bestehenden Vorurteilen und Klischees. Das folgende Modul hilft dabei, solche Bilder bewusst zu machen. Es thematisiert die Differenz zwischen Selbst- und Fremdbild und öffnet dadurch den Blick für die spezifischen Potenziale aller am Prozess Beteiligten.

**KLISCHEE/VORURTEIL**

**Die Schüler/innen**

- haben keinen Bock
- gehen nachlässig mit Ausstattung, Räumlichkeiten und Gebäude um
- halten sich nicht an Regeln



**Die Lehrer/innen**

- sind faul und arbeiten nur halbtags, haben ständig Ferien
- beschweren sich nur
- wollen nichts Neues, weil es mit Mehrarbeit verbunden sein könnte



**Die Eltern**

- denken nur an IHR Kind – andere Beteiligte interessieren sie nicht
- wollen bei allem mitreden, auch wenn sie sich nicht auskennen
- sind nie zufrieden
- suchen die Konfrontation, tragen nicht zu Lösungen bei



**POTENZIALE**

- machen gerne mit, wenn man sie lässt
- identifizieren sich mit ihrer Schule
- haben viele Ideen zu Schule als Lern- und Lebensort



- bringen einen riesigen Wissens- und Erfahrungsschatz mit
- können viel beitragen zur Gestaltung von Arbeits-, Lern- und Regenerationsflächen
- sind offen für Neues, wenn sie mit der Umsetzung nicht allein gelassen werden



- engagieren sich gerne, wenn davon alle profitieren
- sind durch ihre Berufs- und Lebenserfahrung eine vielfältige Quelle für Ideen, Know-how, Ressourcen
- bringen als Außenstehende neue Perspektiven ein



KLISCHEE/VORURTEIL**Die Verwaltungen**

- machen nur das, was unbedingt nötig ist
- wissen nicht, was für die Schule wirklich wichtig ist
- verhindern eher, als dass sie ermöglichen
- arbeiten intransparent, geben ungern Informationen weiter
- zeigen gerne ihre Macht, vor allem beim Budget

**Die Planer/innen**

- fühlen sich als Künstler, wollen sich selbst verwirklichen
- kennen Schule nur aus der Sicht ihrer eigenen Schulzeit
- wissen nichts über moderne Pädagogik und welche architektonischen Realisierungen sie braucht

**Die Politiker/innen**

- wollen in der Öffentlichkeit gut dastehen
- sehen nicht die Bedürfnisse der Kinder und Lehrer/innen, sondern denken parteipolitisch
- interessieren sich nicht für langfristige Entwicklungen
- müssen erst getrieben werden, um etwas zu unternehmen

POTENZIALE

- kennen die Vorgaben und Bestimmungen und wissen, wie man das Mögliche möglich macht
- behalten im komplizierten Verfahren die Übersicht
- sorgen für reibungslose Abläufe und die Abstimmung mit der Politik



- übersetzen Anforderungen der Nutzer/innen in räumliche Arrangements
- holen aus den räumlichen Vorgaben ein Optimum heraus
- zeigen bei begrenzten finanziellen Mitteln Spielräume auf und entwickeln Alternativen



- halten Demokratie für wichtig und räumen der Bildung höchste Priorität ein
- haben Erfahrung in der Entwicklung einer Kommune
- setzen sich für kommunale Entwicklung ein – ökonomisch, sozial und kulturell –, die mit guten Bildungsangeboten erreicht werden kann

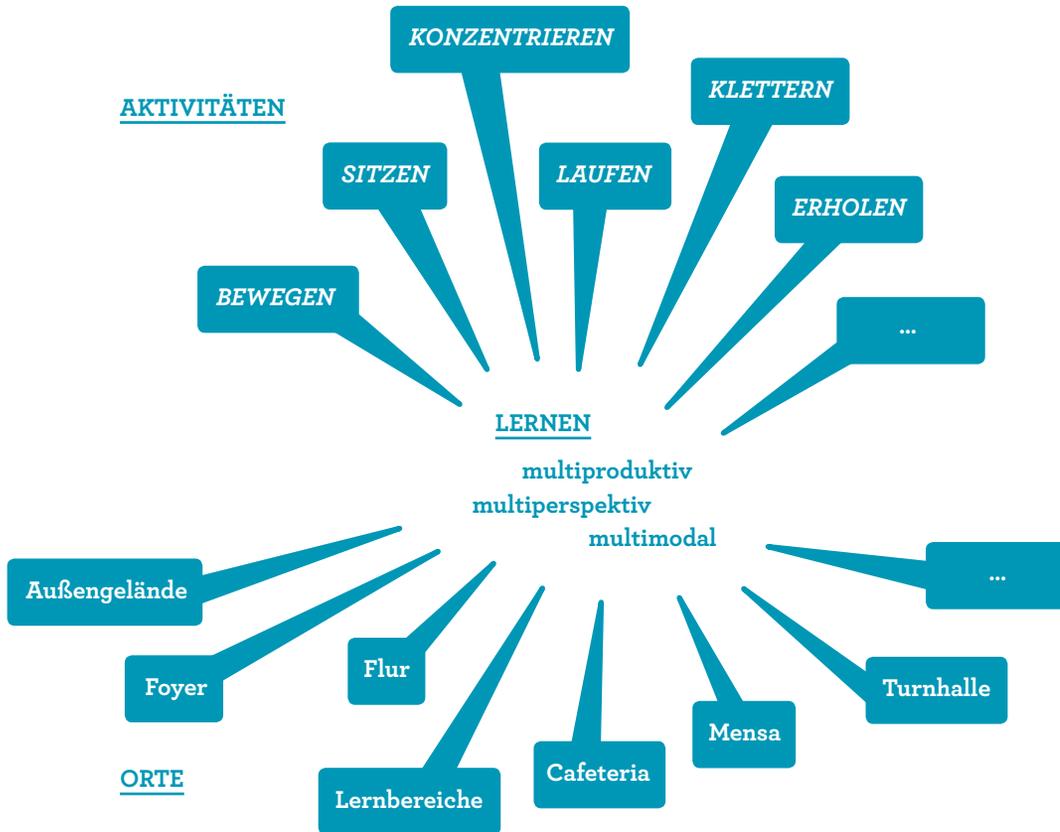


THESE 1

*Lernen benötigt viele und unterschiedliche Perspektiven, Zugänge und Ergebnisse.*

**Leitfragen:**

- Wie kann die Perspektivvielfalt in allen Fächern erhöht werden?
- Wie kann in den einzelnen Fächern wie auch in fachübergreifenden Vorhaben der Vielfalt des Lernens (konstruktiv, kreativ, sozial, situationsbezogen, emotional, individuell etc.) entsprochen werden?
- Wie können methodisch unterschiedliche Lernzugänge geschaffen werden?
- Wie können die inhaltlichen Ergebnisse aller Lernenden – auch jenseits der Noten – sichtbar und darstellbar werden?
- Welche vorläufigen Konsequenzen sind dadurch für Organisation, Zahl und Größe sowie Gestaltung und Ausstattung der Räume zu erwarten? Was ist zwingend notwendig, was ist wünschenswert, was überflüssig? (Ausführliche Bearbeitung der räumlichen Konsequenzen in M6 – Schul- und Raumprogrammplanung)

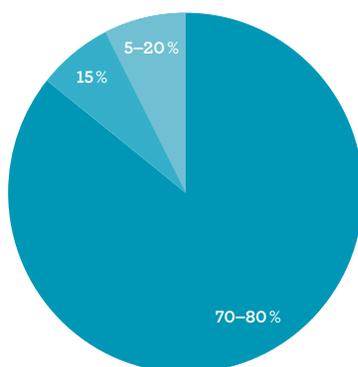


**THESE 2**

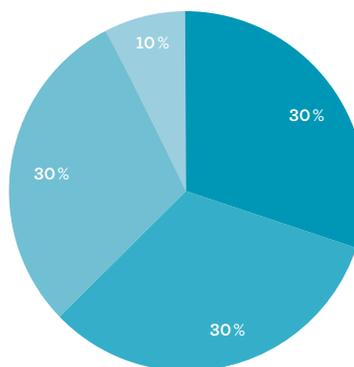
*Gelernt wird allein, zu zweit, in der Kleingruppe, mit dem ganzen Jahrgang, jahrgangsübergreifend und auch im Klassenverband.*

**Leitfragen:**

- Welchen Stellenwert soll die Variationsmöglichkeit der sozialen Lernformationen für den Unterricht haben (Wechsel zwischen frontalen Phasen der Instruktion und individualisierenden Phasen der Konstruktion oder Übung; Stellenwert offener Unterrichtsformen, innere/äußere Differenzierung etc.)?
- Welche Rolle spielt dabei Inklusion?
- Wie können die emotionalen Beziehungen zu einem positiven Schulklima entwickelt werden (Bedeutung der Feedbackkultur; Klassenraumprinzip oder Lehrerraumprinzip etc.)?
- Wie lässt sich Teamarbeit im Lehrerkollegium entwickeln (Jahrgangsteams: ja oder nein? Stellenwert der Fachteams; Einbeziehung der pädagogischen Fachkräfte etc.)?
- Welche differenzierten Lernräume benötigen die Schüler/innen als Klasse, Jahrgang, jahrgangsübergreifend? Welche Funktionen sollen in – gegebenenfalls unterschiedlichen – räumlichen Clustern (Raumverbänden) zusammengefasst werden?
- Welche vorläufigen Konsequenzen sind dadurch für Organisation, Zahl und Größe sowie Gestaltung und Ausstattung der Räume zu erwarten? Was ist zwingend notwendig, was ist wünschenswert, was überflüssig? (Ausführliche Bearbeitung der räumlichen Konsequenzen in M6 – Schul- und Raumprogrammplanung)

**Alte Schule**

- 70–80 % Lernen frontal, überwiegend Lehrervortrag oder fragend-entwickelndes Lehrgespräch
- 15 % Lernen in Hausaufgabenzeiten außerhalb der Schule oder in kurzen Übungsphasen im Unterricht (Schüler/innen sind dabei meist allein gelassen und oft wenig kontrolliert)
- 5–20 % Lernen in Partner- oder Gruppenarbeit

**Neue Schule**

- 30 % Lernen frontal, Lehrer-/Schülervortrag oder fragend-entwickelndes Unterrichtsgespräch
- 30 % Lernen allein, jede/r Schüler/in für sich (aber nicht allein gelassen, sondern mit klaren und verbindlichen, kontrollierbaren Arbeitsaufträgen und Erfolgserlebnissen)
- 30 % Lernen in der Kleingruppe (zwischen zwei und sechs Schüler/innen)
- 10 % Lernen im Kreis der Klasse (im Idealfall 15–20 Schüler/innen). Jeder kann jeden sehen. Alle sprechen miteinander und können gemeinsame Angelegenheiten aushandeln

**GESAMTÜBERSICHT DER MODULE IM KONTEXT DER PHASE NULL  
UND DER WEITEREN PLANUNGSSCHRITTE**



- M1 Plattform bilden**
  - Klärung Interessenlagen/ Selbst- und Fremdbilder
  - Prioritäten und Zielorientierung
  - Einsetzung einer kommunalen Lenkungsgruppe
  - Klärung Finanzierung Planungsprozess Projektentwicklung (Haushaltsmittel, Fördermittel etc.)
- M3 Dialog ermöglichen**
  - Diskussion Begriffspaare

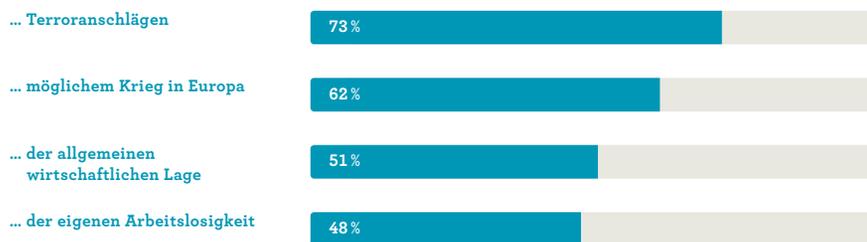




Die *Civic-Education-Studie* der International Association for the Evaluation of Educational Achievement (IEA) untersuchte 94.000 14-15-jährige Schüler/innen in 28 Ländern, davon 3.700 in Deutschland. Das Ergebnis: Deutsche Jugendliche liegen mit ihrem politischen Wissen im Mittelfeld, sie sind jedoch weniger politisch engagiert und deutlich ausländerfeindlicher als Jugendliche aus anderen Ländern.

### Neue Ängste

Jugendliche haben Angst vor ...



Quelle: Shell Jugendstudie 2015, [www.shell.de/jugendstudie](http://www.shell.de/jugendstudie)

### Zugleich steigen die Ängste:

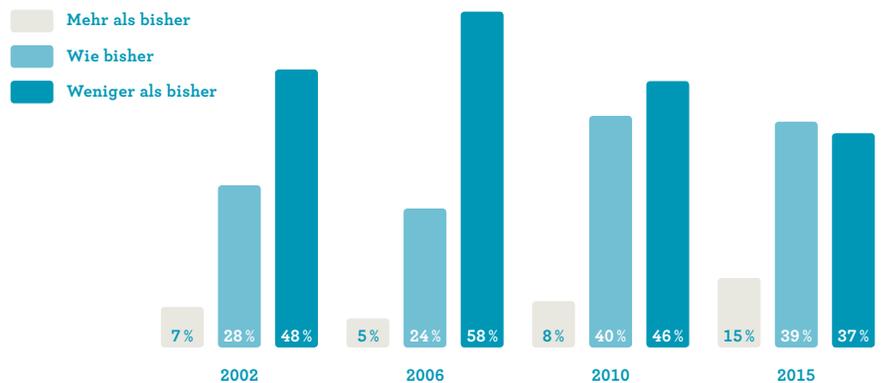
Auch bei dem aktuellen Thema Zuwanderung kann der positive Trend nicht darüber hinwegtäuschen, dass die defensiven Zahlen weiterhin überwiegen. Nur 29 Prozent der Jugendlichen fürchten sich vor Zuwanderung, aber fast die Hälfte hat Angst nicht etwa vor Ausländern, sondern vor Ausländerfeindlichkeit.<sup>65</sup> Jugendliche sind im Schnitt offener gegenüber der Zuwanderung geworden. 2002 plädierte knapp die Hälfte der Jugendlichen, 2006 sogar 58 Prozent, dafür, die Zuwanderung nach Deutschland zu verringern. 2015 unterstützen nur noch 37 Prozent der Jugendlichen diese Aussage. Der Sinus-Studie »Wie ticken Jugendliche 2016« zufolge zeigen sich auch vor dem Hintergrund der vielen Flüchtlinge, die seit 2015 zu uns kommen, »insbesondere die Jugendlichen der bildungsnahen postmodernen Lebenswelten empathisch und mitfühlend gegenüber den Menschen, die aufgrund der Zustände in ihren Herkunftsländern ihre Heimat verlassen haben. Die Jugend in Deutschland ist aber nicht frei von ablehnenden, ausgrenzenden oder gar feindlichen Haltungen gegenüber Ausländer/innen bzw. Flüchtlingen. Der Mehrheit von Jugendlichen, die mehr oder weniger empathisch auf das Thema Flucht und Asyl blicken, stehen Jugendliche gegenüber, die sich – manche eher zögerlich, einige besonders drastisch – gegen eine Aufnahme von Flüchtlingen aussprechen.«<sup>66</sup>

<sup>65</sup> Shell, *Jugend 2015*

<sup>66</sup> SINUS *Jugendstudie 2016*, S. 467f.

## Mehr Akzeptanz für Zuwanderung

Einstellungen zur Aufnahme von Zuwanderern nach Deutschland



Quelle: Shell Jugendstudie 2015, [www.shell.de/jugendstudie](http://www.shell.de/jugendstudie)

67

Dornes, *Die Modernisierung der Seele*

68

Mitbestimmung ist aber nicht nur als Voraussetzung politischer Bildung wichtig, wenn man die von Deutschland ratifizierte UN-Kinderrechtskonvention ernst nimmt. So fordert die Kultusministerkonferenz mit Bezug auf diese Konvention (2006), »dass die Subjektstellung des Kindes und dessen allseitiger Entfaltungsanspruch in allen Schulstufen und -arten zu respektieren sind und Maßnahmen zur Förderung von Begabungsvielfalt sowie zur Vermeidung von sozialer Ausgrenzung verstärkt werden müssen« und »dass die altersgerechte Berücksichtigung der Rechte des Kindes auf Schutz und Fürsorge sowie auf Partizipation essentiell für die Schulkultur ist.« (KMK, Erklärung).

69

Zur weiteren Orientierung vgl. auch aus dem Methodenpool von Reich, *Demokratie im Kleinen*. Eine umfangreiche Beispielsammlung sowie demokratietheoretische Begründungen sind zu finden unter [www.demokratisch-handeln.de](http://www.demokratisch-handeln.de).

## Die Haltung der Lehrenden ist die Basis

Die Grundlage sozialen Lernens liegt in der Möglichkeit der Schüler/innen zur realen Mitbestimmung sowie zum selbsttätigen und gemeinsamen Handeln im Schulalltag. Dazu ist die Bereitschaft der Lehrenden, von der eigenen Macht ernsthaft einen erheblichen Anteil abzugeben und einen hinreichenden Freiraum für echte Teilhabe zu gewähren, vorrangig. Zugleich gehörten auch Geduld und Konsequenz dazu, immer wieder einzufordern, dass die Lernenden aktiv teilnehmen. Nur so können sie einschätzen lernen, wie aufwendig demokratische Prozesse sind und wie viel Einsatz sie immer wieder erfordern. Dies geht am besten dann, wenn beide Seiten solche Demokratie als sinnvoll und nutzenbringend für ihr Denken und Handeln erfahren können.

Insgesamt gilt für Jugendliche, dass Institutionenvertrauen, Wahlbereitschaft und Wahlaktivität bei den 16- bis 29-Jährigen seit mehr als 15 Jahren genauso wie das politische Interesse konstant zugenommen haben. Die Demokratiezufriedenheit ist stabil und liegt bei 85 Prozent.<sup>67</sup> Die Praxis gerade aber in Fragen konkreter schulischer Mitbestimmung verläuft oft anders. Im *DJI-Kinderpanel* (Alt 2005) sagen von den befragten Schüler/innen der dritten und vierten Klassen auf die Frage, wie oft sie selbst bestimmen können, was in den Schulstunden gemacht wird, 4 Prozent »fast immer«, 14 Prozent »häufig«, dagegen 55 Prozent »selten«, 27 Prozent »nie«.<sup>68</sup> Es stellt sich die Aufgabe, in der Schule einen Rahmen zu schaffen, in dem die Lernenden die Möglichkeit bekommen, schon früh die Ansprüche demokratischen Lebens erfahren zu können.<sup>69</sup> Demokratisch zu handeln, bedeutet die Schwierigkeit zu akzeptieren, dass eigene Meinungen und Interessen mit anderen

# CORLAER COLLEGE

(Nijkerk, Niederlande)

Architektur:

**Broekbakema, Rotterdam**

Fertigstellung:

**2006**

Umbau/Anbau oder Neubau:

**Neubau**

Adresse:

**Ds. Kuypersstraat 3-5  
3863 CA Nijkerk (NL)**

Schultyp:

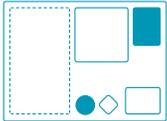
**College**

Anzahl Schüler/innen:

**Ca. 800**

Typus:

**Offene Lernlandschaft**



Maßstab 1:10.000



Das Corlaer College II ist Teil eines in den vergangenen zehn Jahren entstandenen Bildungskomplexes, bestehend aus allgemeinem College, berufsorientierendem College und einer angebotenen Förderschule; es liegt zentral innerhalb eines großen neuen Wohnbaugebietes in Nijkerk in den Niederlanden.

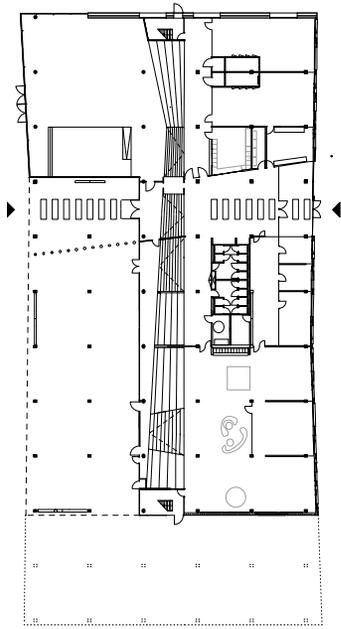
Die Basis der pädagogischen Arbeit am Corlaer College bildet eine konsequente Jahrgangsstruktur und die Überzeugung, dass jede/r Schüler/in anders lernt. Die Konsequenz: Jeweils 120 Schüler/innen lernen gemeinsam in einem offenen, flexibel möblierbaren Bereich und bilden eine heterogene Lerneinheit. Ein hohes Maß an Differenzierung und eigenständigem, selbstverantworteten Lernen wird durch individuelle Lernaufträge und eine durchgängige IT-Orientierung erreicht – je nach Lernprozess werden unterschiedliche Lerngruppen gebildet. Die Architektur unterstützt die pädagogische Arbeit. Die offene Lernlandschaft bietet Bereiche, die von Stockwerk zu Stockwerk variieren: Neben abgeschlossenen, aber transparent gestalteten Unterrichtsräumen gibt es Kleingruppenarbeitsbereiche, IT-Gruppenarbeitsplätze, Arbeitsnischen und auch Einzelarbeitsplätze. In dem fließenden, offenen Raum gibt es keinen Flur. Zwischen den einzelnen Lernbereichen liegen in der Mitte des Gebäudes Sonder- und Fachräume und ein kleiner Hörsaal. Der zentrale Erschließungsbereich funktioniert wie ein »vertikales Foyer«.

Eine zweigeschossige Mehrzweckhalle mit Bühne im Erdgeschoss beherbergt die Funktionen einer Aula, einer Mensa und einer Pausenhalle.

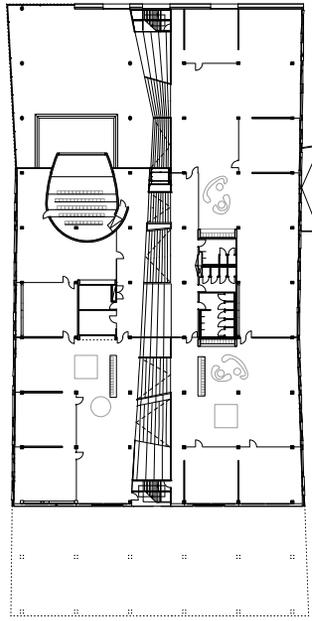
Verweise:



S. 145, 152, 166



Grundriss Erdgeschoss, Maßstab 1:1.000

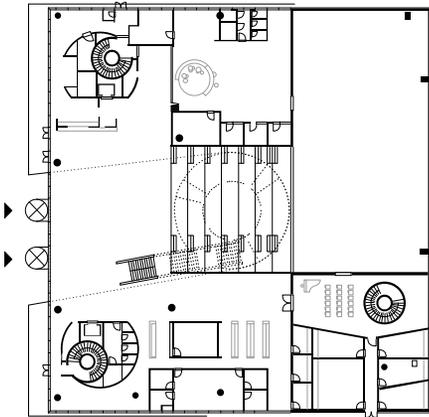


Grundriss 1. Obergeschoss, Maßstab 1:1.000

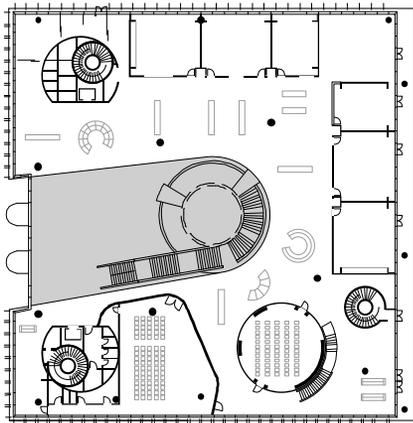
03

Geschossübergreifende  
Lernlandschaften mit  
unterschiedlichen räumlichen  
Qualitäten

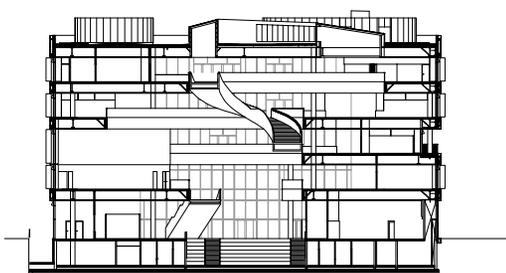




Grundriss Erdgeschoss, Maßstab 1:1.000



Grundriss 1. Obergeschoss, Maßstab 1:1.000



Querschnitt, Maßstab 1:1.000

05

Facettenreiche geschossübergreifende Lernlandschaft

06

Nutzungsvielfalt gepaart mit unterschiedlichen räumlichen Qualitäten



# SBW HAUS DES LERNENS

## (Romanshorn, Schweiz)

Architektur:  
**Doris Fratton, Fratton**  
 Raumgestaltung, Amriswil

Fertigstellung:  
 2007

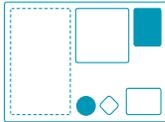
Umbau/Anbau oder Neubau:  
 Umbau

Adresse:  
**Hafenstraße 31**  
**8590 Romanshorn (CH)**

Schultyp:  
**Futura**  
**(9. und 10. Schuljahr)**

Anzahl Schüler/innen:  
 Ca. 45

Typus:  
**Offene Lernlandschaft**



Verweise:



S. 45



S. 147, 172



Maßstab 1:10.000



Das direkt am Bodensee gelegene, umgebaute ehemalige Zollhaus ist ein Schulgebäude mit Lernlandschaften. Das historische Gebäude wurde umgestaltet, ohne jedoch die historischen Spuren zu beseitigen, die in mehreren Details noch deutlich ablesbar sind – so werden die ehemaligen Deklarationsschalter als Medienarbeitsplätze genutzt. Durch den Umbau sind neue Choreografien des Lernens realisiert worden: Es bietet in unmittelbarer Nähe ganz unterschiedliche Lernatmosphären – je nachdem, ob die Schüler/innen alleine arbeiten, sich zu kleinen Gruppen zusammenfinden oder sich zum Input mit Lehrer/innen am Tisch versammeln. Das offene Lernatelier nimmt fast die Hälfte eines Geschosses ein.

Das Gegengewicht zu dem offenen Raumgefüge bilden sogenannte »Input-Räume«. Sie haben unterschiedliche Größen und sind fest (und bewusst unflexibel) möbliert. Das Gebäude verfügt außerhalb der klassischen Lernateliers und Inputräume über eine Vielzahl kleinerer Lernnischen, die keiner Klasse oder Stufe zugeordnet und daher frei nutzbar sind. Die Nischen sind nicht standardisiert, sondern besitzen ganz unterschiedliche räumliche Atmosphären.

Eine klare Zuweisung von Funktionen ist in den Geschossen nicht gegeben – leerstehende Unterrichtsräume können auch für freie Arbeit verwendet werden. Die Schüler/innen haben keine festen Arbeitsplätze, sondern wechseln in ihren jeweiligen Bereichen. Für künstlerische Arbeiten steht ihnen ein entsprechendes Atelier zur Verfügung. Durch diese Anordnung kommt die Schule mit geringeren Flächen als bei einem konventionellen Klassen-/Kursraumprinzip aus.

# BILDUNGSZENTRUM TOR ZUR WELT

## (Hamburg, Deutschland)

Architektur:

**bof architekten, Hamburg**  
**Breimann & Bruun**  
**Landschaftsarchitekten,**  
**Hamburg**

Fertigstellung:

**2013**

Umbau/Anbau oder Neubau:

**Neubau**

Adresse:

**Krieterstraße 2**  
**21109 Hamburg (D)**

Schultyp:

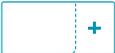
**Verschiedene Bildungs- und**  
**Beratungseinrichtungen**

Anzahl Schüler/innen:

**Ca. 900**

Typus:

**Klassenraum Plus**



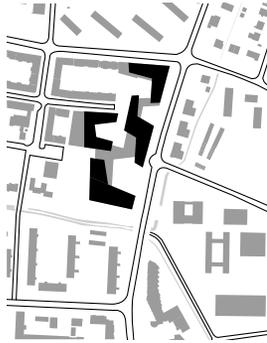
Verweise:



S. 73



S. 160, 168, 184



Maßstab 1:10.000

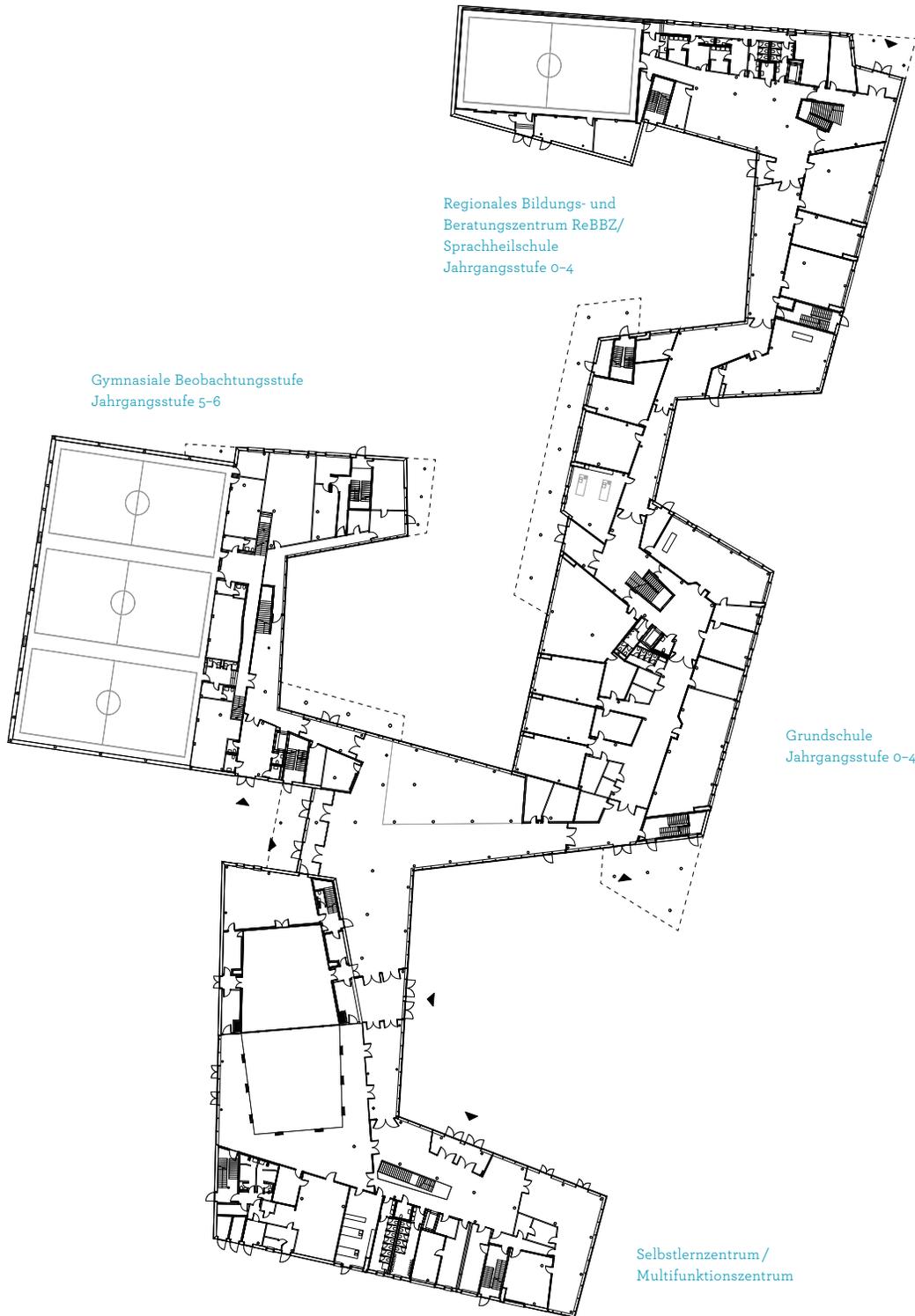


Das 2013 eröffnete Bildungszentrum Tor zur Welt in Hamburg-Harburg ist ein zentrales Entwicklungsvorhaben der Internationalen Bauausstellung IBA Hamburg, die von 2006 bis 2013 im Hamburger Stadtteil Wilhelmsburg realisiert wurde. Wesentliches Ziel war es, mit der Schaffung einer innovativen Bildungslandschaft die Entwicklung des benachteiligten Stadtteils zu fördern.

Unter dem Leitthema »Bildung für das ganze Quartier« stellt das Bildungszentrum Tor zur Welt die unmittelbare Vernetzung von Schulen, Kitas, Erwachsenenbildung und Beratungseinrichtungen eines ganzen Stadtteils dar. Das Bildungszentrum ist eingebunden in die »Bildungsoffensive Elbinseln«, mit der ein Netzwerk unterschiedlicher Bildungsakteur/innen im regionalen Verbund geschaffen werden soll – mit vielen Angeboten, die ein lebenslanges Lernen ermöglichen.

Der städtebauliche Ansatz zielt darauf, unter Integration der schulischen Bestandsbauten ein neues Bildungsquartier mit eigener Identität zu schaffen. Eine zentrale, öffentlich wahrnehmbare Agora nimmt die Haupterschließungen auf, die unabhängig vom schulischen Betrieb öffentlich bleiben.

Die einzelnen, eigenständigen Schulnutzungen werden durch die einzelnen Baukörper ablesbar; gleichzeitig wird über ein gesamtheitliches Erscheinungsbild ein Zusammenhalt geschaffen. Freiräume sind den einzelnen Schultypen zugeordnet und sollen trotzdem fließend erlebbar bleiben. Das Erdgeschoss ist als erlebnisreicher Raum konzipiert – mit unterschiedlichen, teils öffentlichen Nutzungen. In einem Multifunktionszentrum werden gezielte Angebote (Information und Beratung) für die Eltern und Anwohner/innen gemacht, ein Umweltzentrum ist integriert.



# BILDUNGSCAMPUS SONNWENDVIERTEL

(Wien, Österreich)

Architektur:  
**PPAG architects, Wien**

Fertigstellung:  
**2014**

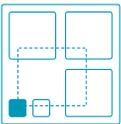
Umbau/Anbau oder Neubau:  
**Neubau**

Adresse:  
**Guhrstraße 110  
1100 Wien (AU)**

Schultyp:  
**Kindergarten, Volksschule,  
Mittelschule**

Anzahl Schüler/innen:  
**Ca. 1.100**

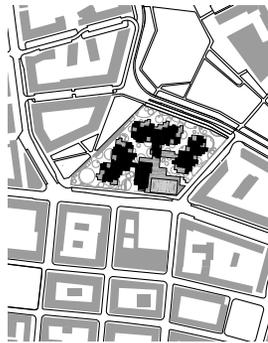
Typus:  
**Cluster**



Verweise:



S. 142, 174, 181



Maßstab 1:10.000

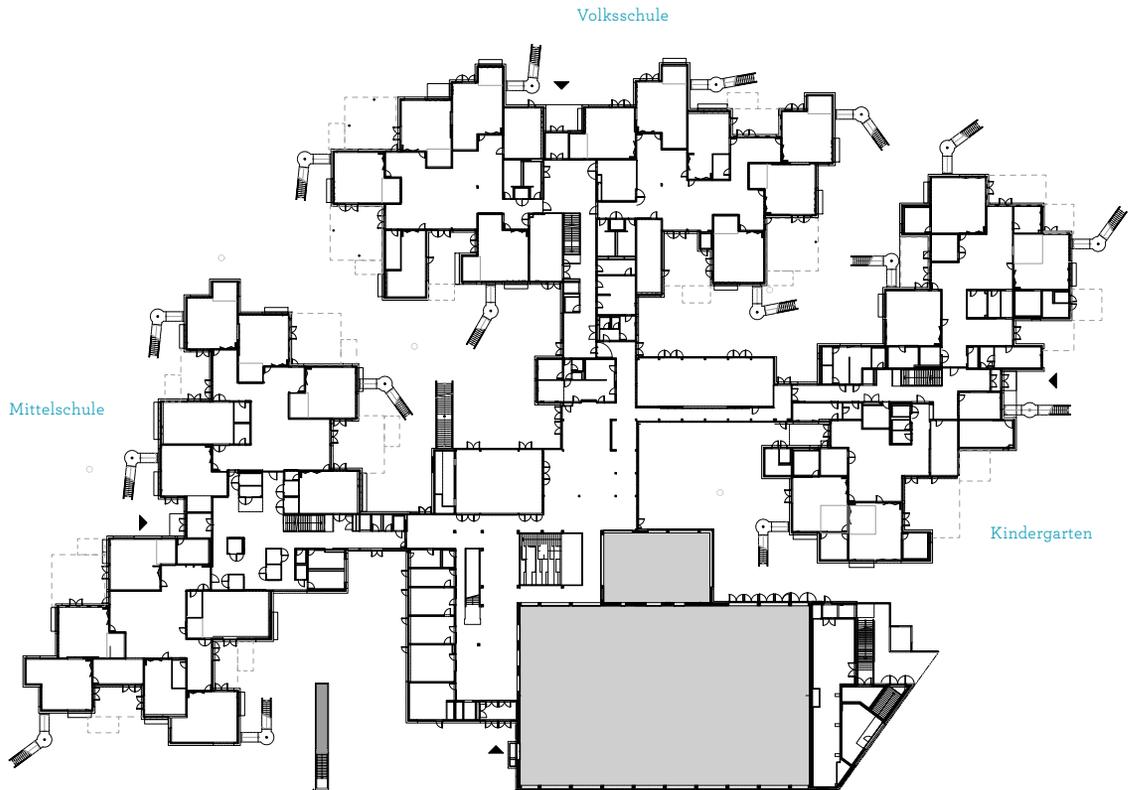


Der Bildungscampus Sonnwendviertel beherbergt einen Kindergarten, eine Volksschule und eine neue Mittelschule. Basis des Bildungscampus ist ein von der Stadt Wien entwickelter Qualitätskatalog, der den zeitgemäßen pädagogischen Alltag in Bildungseinrichtungen beschreibt. Freies Lernen und Projektunterricht stehen im Vordergrund. Der Bildungscampus ist eine Ganztags- und Ganzjahreseinrichtung. Die Freizeitbereiche wurden nicht getrennt geplant, sondern sind Teil der Schullandschaft.

Kindergarten, Volksschule und Mittelschule bestehen aus jeweils vier Clustern. In jedem Cluster sind rund um einen Marktplatz vier Unterrichtsräume, ein Projektraum und ein Teamraum angeordnet. Jedem Unterrichtsraum ist ein Erker mit erhöhtem Fußboden zugeordnet, der durch eine schwenkbare Tafel vom Unterrichtsraum abtrennbar ist und für vielfältige Arbeits- und Rückzugsmöglichkeiten genutzt wird. Die Unterrichtsräume sind quadratisch geplant, um eine hohe Variabilität in der Möblierung zu erreichen.

Zwischen den Clustern sind die Gemeinschaftsräume der drei Einrichtungen wie Mehrzwecksaal, Kino- und Theatertreppe, Dreifachturnhalle, Gymnastikraum und Bibliothek angeordnet. Verwaltungsräume und Fachräume der Mittelschule sind am Haupteingang untergebracht.

Der schulische Freiraum erstreckt sich rund um die Cluster. Jedem Unterrichtsraum ist eine Freiklasse zugeordnet, entweder eine Terrasse im ersten Obergeschoss oder ein überdachter Freibereich im Erdgeschoss. Innen und außen sind durch große gläserne Türen miteinander verbunden, sodass die Übergänge fließend sind.



Grundriss Erdgeschoss, Maßstab 1:1.000



30

Theatertreppe zum  
Gymnastiksaal

# BILDUNGSLANDSCHAFT ALTSTADT NORD (BAN)

(Köln, Deutschland)

Architektur:

**IAA Architekten, Enschede**

**gernot schulz : architektur  
GmbH, Köln**

**SSP AG, Bochum**

Fertigstellung:

**2018**

Umbau/Anbau oder Neubau:

**Neubau, Um- und Anbau**

Adresse:

**Städtisches  
Hansa-Gymnasium Köln  
Gereonsmühlengasse 4  
50670 Köln (D)**

Schultyp:

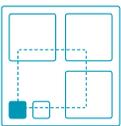
**Bildungslandschaft mit  
verschiedenen Einrichtungen**

Anzahl Schüler/innen:

**Ca. 2.000**

Typus:

**Cluster**



## Baufeld A

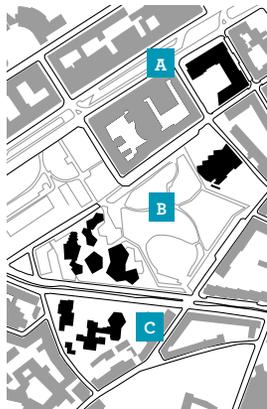
Umbau des Hansa-Gymnasiums:  
*IAA Architekten, Enschede*

## Baufeld B

Sanierung und Erweiterungsbau der alten Grundschule am Gereonswall, Neubau der Realschule am Rhein, Neubau der Kindertagesstätte, Neubau des Bibliotheks- und Studienhauses, Neubau des Mensa- und Ateliergebäudes an der Vogteistraße: *gernot schulz : architektur GmbH, Köln*

## Baufeld C

Sanierung und Modernisierung des Abendgymnasiums in der Gereonsmühlengasse:  
*SSP AG, Bochum*



Maßstab 1:10.000



Das Modellprojekt »Bildungslandschaft Altstadt Nord (BAN) – Türen öffnen für bedeutungsvolles Lernen« soll für alle Nutzer/innen der Einrichtungen und für die Bürger/innen des Stadtteils ein lebensnahes, verantwortungsvolles und inklusiv angelegtes Lernen, Lehren und Leben ermöglichen. Es werden insgesamt sieben Bildungseinrichtungen umgebaut, saniert oder neu gebaut: Die denkmalgeschützte Grundschule und das Hansa-Gymnasium werden umgebaut und erweitert, die Realschule, der Kindergarten, ein gemeinsames Studienhaus und die Mensa mit Lernateliers werden neu gebaut und das Abendgymnasium saniert.

Durch die geplante Bildungslandschaft ergeben sich vielfältige Verbindungen zwischen den einzelnen Einrichtungen und dem öffentlichen Klingelpützpark. Die Realschule verzichtet zum Beispiel auf die Umzäunung ihrer Freibereiche, damit eine wechselseitige Nutzung möglich ist; die offene Jugendeinrichtung engagiert sich schon seit Jahren für die Betreuung von Kindern und Jugendlichen im Park. Zusätzlich werden zwei neue Angebote geschaffen, die von der Nachbarschaft mitgenutzt werden können: das Studienhaus und das Mensa- und Ateliergebäude. Darüber hinaus stellen die Einrichtungen den Partner/innen eigene Räume zur Verfügung, sodass insbesondere Gemeinschafts- und Spezialräume lebendig bespielt und intensiver genutzt werden.

In einem partizipativen Prozess haben die Nutzer/innen das Programm der einzelnen Häuser maßgeblich mitbestimmt. Es entstehen nun Lernhäuser, die auf Basis von gemeinsam entwickelten zukunftsfähigen Raumprogrammen und qualitativen Beschreibungen geplant worden sind.



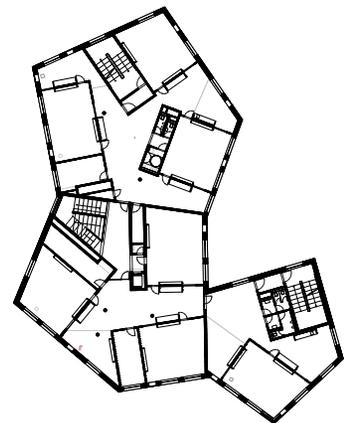
35

Studienhaus mit Lesetreppe

36

Anbau Grundschule

Grundriss Erdgeschoss, Maßstab 1:1.000



Grundriss Realschule, Regelgeschoss, Maßstab 1:1.000

# FAQ: ARCHITEKTUR

---

## 8. WIE LASSEN SICH RÄUME FÜR VIELFÄLTIGE LERNSITUATIONEN GESTALTEN?

Clusterartige Raumsequenzen und, noch stärker, offene Lernlandschaften erlauben es, durch optische Verbindungs- und akustische Trennmöglichkeiten vielfältige Raumkombinationen entstehen zu lassen: entweder durch Raumbereiche, die unterschiedlich belichtet und ausgestattet sind, oder durch kleine, geschlossene Raumboxen respektive mobile Raumzellen. Mit beweglichen Systemen können Raumkonstellationen entworfen, gebaut, verändert und wieder abgebrochen werden.

Ein einfach umsetzbares Erweiterungspotenzial, das auch für alte Schulhäuser geeignet sein kann, besteht in wachsenden Räumen: Trennwände oder kleine Türen werden mit Doppeltüren, Schiebetüren oder Faltwänden versehen. So können kleine Räume zu einem Großraum anwachsen. Getrennte Räume lassen sich für temporäre Aktivitäten verbinden und mit wenig Aufwand kann ein evidenter Mehrwert vorhandener Räume generiert werden. Auch leicht bewegbare Elemente, die den Raum unterschiedlich gliedern, können die Nutzungsmöglichkeiten erweitern: etwa variable Möbelkombinationen, rollende Sitzmöbel oder Schränke, die durch den Einsatz von bestimmten Oberflächenkonstruktionen und Materialien auch akustisch wirksam ausgeführt werden können.

## 9. BRAUCHEN NEUE SCHULTYPOLOGIEN MEHR FLÄCHE?

Neue Schulbautypologien brauchen nicht mehr Fläche – sie nutzen Flächen vor allem effektiver. Die Klassenraum-Flur-Schule ist eine additive Schulbautypologie, die in sich abgeschlossene Räume zu einem Ganzen addiert. Clusterstrukturen und Offene Lernlandschaften zeichnen sich in der Regel durch Nutzungsüberlagerungen und eine hohe Transparenz aus, die wesentliche Auswirkungen auf die Nutzungseffektivität des Gebäudes haben.

So steht den Nutzer/innen temporär mehr Fläche zur Verfügung, da sich vorhandene Flächen auf weniger Personen verteilen. In der Phase Null besteht die Möglichkeit, herauszufinden, zu diskutieren und zu entscheiden, welche Nutzungen aufgrund ihrer zeitlichen Belegung und ihrer Anforderungen an Ausstattung und Raumgrößen gut überlagert werden können.

## 10. LASSEN SICH NEUE RAUMLÖSUNGEN AUCH IM BESTAND UMSETZEN?

Auch der Bestand herkömmlicher Klassenraum-Flur-Schulen bietet viele Optionen für einen zeitgemäßen Umbau. Mit relativ einfachen baulichen Maßnahmen und einer neuen brandschutztechnischen Definition von Nutzungseinheiten können große Veränderungen in der Struktur und Nutzbarkeit von Räumen erreicht werden. Flure werden Teile der Lernlandschaft, und Unterrichtsräume können untereinander und zum Flur durch Öffnungen verbunden werden. Veränderungen wie diese sind auch im Bestand denkmalgeschützter Schulen möglich.

## 11. WELCHE ROLLE SPIELT DER AUSSENRAUM?

Außenräume sind fester Bestandteil jeder Lern- und Bildungslandschaft. An einem Ort, wo sich Kinder und Erwachsene den ganzen Tag aufhalten, sollten möglichst alle Unterrichtsräume mit Außenflächen oder -räumen verbunden sein, die als verlängerter (und barrierefreier) Unterrichtsraum gelten können. Dafür geeignet sind sowohl leere und neutrale Flächen, Balkone oder Terrassen als auch Orte und Räume mit einer besonderen Atmosphäre wie etwa Loggien, Wintergärten, Arkaden oder Räume, die einen speziellen Unterrichtsbezug haben wie ein kleines Amphitheater, Stallungen für Kleintiere oder Gärten. Innen-Außenräume wie Malls oder Passagen können für größere Veranstaltungen und Präsentationen geeignet sein. Die unterschiedlichen Nutzun-

gen und pädagogischen Anforderungen sowie die nutzergruppenspezifischen Anforderungen sind bei der Planung von vornherein zu berücksichtigen.

### **12. WIE LÄSST SICH DIE ÖFFNUNG VON SCHULE NACH AUSSEN VERMITTELN?**

Die offene, erweiterte Schule braucht – abgesehen von der diversifizierenden Mischnutzung – eine entsprechende städtebauliche und ästhetische Codierung. Das gelingt einerseits durch alltägliche Nutzungen und Tätigkeiten, die sichtbar machen, dass auch nicht-schulische Aktivitäten möglich sind. Andererseits soll die Anbindung an die Umgebung bewirken, dass die Schule sich auch zum Quartier hin öffnet. Eine solche Codierung kann sich auf spezifische stadtlandschaftliche Motive oder auf räumliche Verschränkungen mit Straßen, Wegen, Plätzen oder Parkanlagen beziehen. Dabei geht es um das Selbstverständnis, dass die Schule zum Ort gehört – mit seinen schönen und hässlichen Eigenschaften. So werden auch in ästhetischer Hinsicht die sichtbaren und unsichtbaren Schwellen der Bildungsinstitutionen abgeschliffen.

### **13. WELCHE FUNKTION HABEN OFFENE SCHULEN FÜR DIE STADT?**

Bildung ist – und wird verstärkt – ein Bestandteil urbaner Kultur. Damit ist unmittelbar die Chance für die Schulen verbunden, sich in das städtische und öffentliche Alltagsleben zu integrieren und selbst ein Teil dieses Alltags zu werden. Ganztagschulen werden diese städtebauliche Anreicherung im Besonderen wahrnehmen. Dieser Bedeutungswandel ist umso relevanter, als es sich deutlich abzeichnet, dass Ganztagschulen in absehbarer Zeit alle anderen Formen von Schulen in den Hintergrund stellen werden, da sie die demografischen und gesellschaftlichen Entwicklungen wie die veränderten Bedürfnisse und Lebensgewohnheiten

am besten antizipieren. Die herkömmliche Trennung von Ausbildung und Bildung, von Wissensproduktion und Bildung, von Wohnen und Arbeiten, von Öffentlichkeit und Lehrbetrieb, von Schulhaus und Stadt wird sich in Zukunft aufweichen. Schon heute besteht die Tendenz – in der Schweiz, Südtirol, Holland, Finnland, Norwegen, Kanada und Australien –, Schulhäuser nicht mehr als Zweckgebäude oder Baugattung zu verstehen, sondern als polyfunktionale Gebäude.

### **14. WORAN KANN SICH EINE ZEITGEMÄSSE PROJEKTIERUNG VON SCHULEN ORIENTIEREN?**

Ausgangspunkt eines Schulbauprojektes kann nicht mehr allein die Frage sein, wie viele Quadratmeter welche Funktionen benötigen – sondern: Welche Lernsituationen können und sollen entstehen? Welche sollen nebeneinander bestehen, welche getrennt werden? Wie sind sie verbunden? Und welche Räume und Atmosphären sind dafür geeignet? Diese Fragen können nur abhängig vom städtebaulichen Kontext sowie den Möglichkeiten einer Schule beantwortet werden.

Die Vielfalt und Komplexität können die bislang üblichen Raumprogramme weder spiegeln noch erfüllen. Auch wenn sie die Basis einer Planung bleiben, sollten sie mit einer anderen planerischen Methode überlagert und reflektiert werden, die weniger flächen- und objektfixiert ist, sondern auch Qualitäts- und Nutzungsbeschreibungen enthält. Diese Methode ist nicht nur realitätsnäher als allein abstrakte Quadratmeterzahlen und Raumprogramme, sie erleichtert auch die Entscheidung, welche Lernszenarien erwünscht sind und welche nicht. Darüber hinaus sind Szenarien mitzudenken, die erst in Zukunft relevant werden – etwa durch neue Lehr- und Lernmethoden, die sich auch durch neue technische Möglichkeiten immer wieder verändern und erweitern werden.

# GLOSSAR

---

## Architekturwettbewerb

Bearbeitung einer Bauaufgabe in einem konkurrierenden, normalerweise anonymen Entwurfsverfahren für Architekt/innen auf Grundlage einer Ausschreibung; in Deutschland erfolgt die Auslobung auf Grundlage der *RPW 2013* – Richtlinien für Planungswettbewerbe; für die Bewertung wird eine unabhängige Jury berufen; Ziel des Wettbewerbs ist es, durch alternative Vorschläge eine möglichst optimale Lösung zu erhalten; die letztliche Auswahl des/der Architekt/in erfolgt im Regelfall in einem nachgeschalteten VgV-Verfahren unter den Preisträgern.

## Base-Konzept

Variante einer Raumorganisation des Lernortes mit unterschiedlichen Räumen; um einen Gemeinschaftsarbeitsbereich, die »Base«, sind verschiedene kleinere Differenzierungsräume angeordnet, die in flexiblen Gruppenzusammensetzungen genutzt werden.

## Bauaufsicht

Bauaufsichtsbehörden überwachen die Einhaltung der öffentlich-rechtlichen Vorschriften und Anordnungen bei der Errichtung, Änderung, Nutzungsänderung, Nutzung, Instandhaltung und beim Abbruch einer baulichen Anlage; entsprechende Maßnahmen erfolgen durch Baugenehmigungsverfahren und Bauordnungsverfahren.

## Barrierefreiheit

Hindernisfreie Zugänglichkeit von Örtlichkeiten und, im übertragenen Sinne, von Inhalten, Medien, Informationen etc.; ermöglicht allen Menschen Zugang zu allen Bereichen des öffentlichen Lebens ohne Einschränkung.

## Bauherr

Bei öffentlichen Schulen in der Regel die Kommune; in einem integrierten Planungsprozess übernehmen auch Schulen Verantwortung als kompetente Bauherrenvertreter/innen, in enger Kooperation mit der Kommune.

## Bauordnung

Allgemeine Rechtsvorschrift im Bauwesen; sie dient der Abwehr der Gefahren für die öffentliche Sicherheit und Ordnung auf dem Gebiet des öffentlichen Baurechts.

## Bauverwaltung

Verwaltungsabteilung auf kommunaler Ebene, die sich um Fragen des Planens und Bauens kümmert; unter anderem auch um den Schulbau.

## Bedarfsplanung/-berechnung

Ergänzender Bestandteil von Leistungsphase 1 der HOAI; in der Regel rein quantitative Berechnung von Flächen und Räumen; eine belastbare Bedarfsplanung setzt dagegen die Hinzunahme qualitativer Kriterien voraus.

## Belastbarkeit

Absicherung von Entscheidungen durch eine qualitative und bedarfsgerechte Argumentation in der gesamten Planungskette; wichtig in der Frühphase, wenn die Basis für den späteren Prozess gelegt wird.

## Bestand

Vorhandenes Gebäude oder Teile davon, die beim (Um-)Bau mit einbezogen werden müssen; kann Vorgaben oder Restriktionen (z. B. Denkmalschutz, Statik etc.) bedeuten, die aber auch kreativ genutzt/interpretiert werden können.

### Bestandsaufnahme

Klärung der Voraussetzungen eines Bauvorhabens und wichtiger Bestandteil der Phase Null; neben der kommunalen Situation, dem Standort und dem Gebäude ist auch der »pädagogische Bestand« zu prüfen, das heißt das Vorhandensein und der mögliche Veränderungsbedarf des Konzepts einer Schule als Basis für die Planung.

### Bildungsgerechtigkeit

Uneingeschränkte Zugänglichkeit von Bildung für alle – unabhängig von sozio-ökonomischer oder ethnischer Herkunft, Familiensituation etc.; Ziel u. a. von Ganztags- und Inklusion.

### Bildungslandschaft

Zusammenführung verschiedener Bildungsangebote einer Stadt oder Region in einem gemeinsam organisierten, vernetzten Angebot; Bestandteil einer zukunftsorientierten Quartiers- und Stadtentwicklung. Es gibt verschiedene Modelle, über die je nach Standort zu entscheiden ist.

### Brandschutz

Summe aller Maßnahmen und Regeln, die die Ausbreitung von Feuer und Rauch bestmöglich verhindern sollen; setzt in der derzeitigen Gesetzeslage Nutzungsmöglichkeiten oft enge Grenzen; bei früher Einbeziehung in den Planungsprozess lassen sich intelligente Lösungen finden.

### Cluster

Raumgruppen, in denen Lern- und Unterrichtsräume gemeinsam mit Differenzierungs-, Aufenthalts- und Erholungsbereichen sowie gegebenenfalls dezentralen Arbeitsräumen für Lehrpersonen, Sanitärbereichen und weiteren Nebenräumen zu Einheiten zusammengefasst werden; ermöglichen Synergieeffekte sowie eine flexible Nutzung von

Flächen und Räumen. Neben Offener Lernlandschaft und Klassenraum Plus ist der Cluster eines von drei prototypischen Organisationsmodellen für die allgemeinen Unterrichtsbereiche.

### Delokalisierung

Ortsunabhängigkeit von Bildungsprozessen, ermöglicht durch das Internet und mobile Medien.

### Differenzierung

Gezielte individuelle Förderung von Lernenden mit unterschiedlichen Voraussetzungen; kann auch eine räumliche Differenzierung erfordern, die eine flexible Aufteilung in verschiedene Lerngruppen ermöglicht. »Äußere Differenzierung« bedeutet die Aufteilung einer Klasse in verschiedene Gruppen (meist in verschiedenen Räumen), »innere Differenzierung« bedeutet, dass für die einzelnen Schüler/-innen einer Klasse unterschiedliche Niveau-Stufen/ Themenschwerpunkte etc. angeboten werden (erfordert zusätzliche Fläche im Klassenraum).

### Energetik

Gesamtheit aller für die Energie und Bewirtschaftung eines Gebäudes relevanten Faktoren: Lüftung, Heizung, Klima, Beleuchtung, Betrieb von technischer Infrastruktur etc.; wichtige Voraussetzung für eine gute Lernumgebung.

### Fachraumprinzip

Fachspezifische Zusammenlegung von Räumen in Fachclustern, auch über naturwissenschaftliche Fächer, Kunst und Musik hinaus: etwa für Deutsch, Mathematik, Sprachen etc.; anders als beim Klassenraumprinzip, wo die Lehrer/innen zu den Schüler/-innen kommen, wandern hier die Schüler/innen zu den Lehrer/innen.

[www.schulen-planen-und-bauen.de](http://www.schulen-planen-und-bauen.de)

Der Blog der Montag Stiftungen zum Thema Schulbau

[www.lernraeume-aktuell.de](http://www.lernraeume-aktuell.de)

Inspiration für Bildungsbauten – eine Beispielsammlung der Montag Stiftungen

[www.deutscher-schulpreis.de](http://www.deutscher-schulpreis.de)

Der Deutsche Schulpreis, ausgeschrieben und verliehen von der Robert Bosch Stiftung und der Heidehof Stiftung in Kooperation mit stern und ARD

[www.pz.harvard.edu](http://www.pz.harvard.edu)

Project Zero, eine Forschungsgruppe an der Harvard Graduate School of Education

[www.hbsc-germany.de](http://www.hbsc-germany.de)

Health Behaviour in School-aged Children (HBSC), die internationale Kinder- und Jugendgesundheitsstudie, koordiniert durch das WHO Collaborating Center for Child and Adolescent Health Promotion der Fakultät für Gesundheitswissenschaften der Universität Bielefeld in Zusammenarbeit mit der Weltgesundheitsorganisation (WHO)

[www.demokratisch-handeln.de](http://www.demokratisch-handeln.de)

Ein Förderprogramm für Jugend und Schule; der Wettbewerb »Demokratisch Handeln« wird seit 1990 für alle allgemeinbildenden Schulen in Deutschland ausgeschrieben.

[www.umweltschulen.de](http://www.umweltschulen.de)

Informationsdienst zu Umweltschutz in Schulen und Bildung für Nachhaltigkeit

[www.ganztaegig-lernen.de](http://www.ganztaegig-lernen.de)

»Ideen für mehr! Ganztätig lernen.«, Schulentwicklungsprogramm der Deutschen Kinder- und Jugendstiftung (DKJS) in enger Zusammenarbeit mit den Bundesländern und gefördert vom Bundesministerium für Bildung und Forschung

Literaturnachweise und Links sind nicht als möglichst vollständige Bibliografie zum Thema Schulbau gedacht, sondern geben Titel an, die wir im Rahmen unserer Arbeit kennengelernt und genutzt haben. Über Hinweise auf weitere interessante Neuerscheinungen freuen wir uns.