

auge

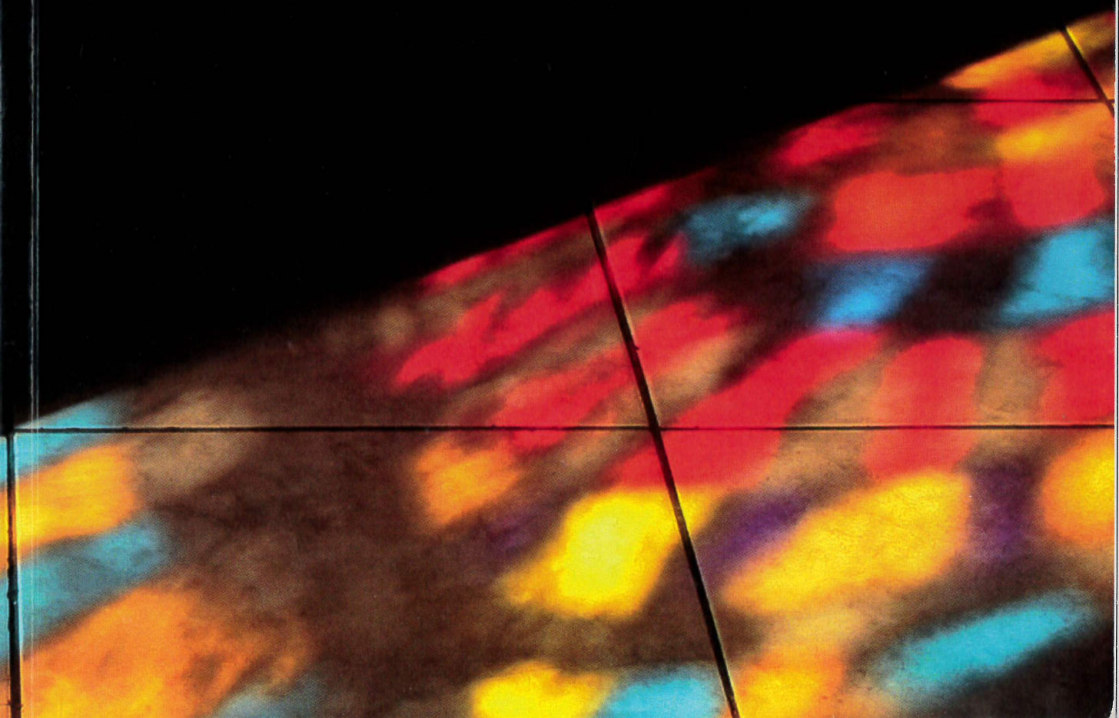
AMT und GEMEINDE 02_2025

Zeitschrift für evangelisch-theologische Impulse & Diskurse

74. Jahrgang | € 6,-



Glaube und Raum. Bauten, Entwicklungen & Perspektiven



schulRAUMkultur

wie eine ROSE zeitgemäß aufblüht

Michael Zinner

Schulhäuser sind – aus dem Blickwinkel der Geschichte des Bauens – eine spät aufkommende Art von Gebäuden. In Alt-Europa¹, also in einem Europa vor der Neuzeit, steckten sie aus tradierten Gegebenheiten heraus vor allem in Bauformen kirchlicher Natur, etwa in Klöstern. Erst allmählich begannen sie auch in weltlichen Bauten, gewissermaßen als diese selbst (Bau)Form anzunehmen. Ab dem 16. Jahrhundert wurden „Bürgerschulen“ mit einem expliziten Gedanken an ihre Nutzungsart und als Ausdruck einer jeweilig spezifischen gesellschaftlichen Realität angelegt. Sie können als erste „Leistungsformen“ im Schulbau gelesen werden. Denn von da an entwickelte sich Bildung in einem „Neu-Europa“ – bzw. in einem Europa der historischen Moderne² – Schritt für Schritt als breit angelegter Baustein aufkommender Nationalstaaten. Heute stehen wir am Ende der fünfhundertjährigen Epoche der Moderne, die an den Folgen ihrer einstigen Tugenden – Leistung und Innovation – zu scheitern droht. Uns steht nun aus dieser geschichtlichen Logik heraus ein tief-

greifender Wandel bevor. Und Bildung wird sich hier fundamental mitverändern – und das nicht einzig wegen bzw. mit der digitalen Transformation. Was wird dies wiederum für unsere Schulbauten bedeuten, wenn sie den Wandel abbilden oder gar unterstützen sollen bzw. wollen? Im Folgenden werden wir in Form entwicklungsbezogenen Denkens historische und aktuelle Phänomene unsere Schulraumkultur reflektieren. Das abschließende Beispiel der Schulräumlichkeiten der ROSE, einer evangelischen Schule in Linz, steht für eine zeitgenössische Antwort im Geist der Bauwende.

- 1 Die Begrifflichkeiten „Alt-Europa“ und „Neu-Europa“ halten sich an den Erziehungswissenschaftler Hermann Lange, der diese in seinem Grundlagenbuch zur Schulbaugeschichte einsetzt. Vgl. Lange, Hermann: *Schulbau und Schulverfassung der frühen Neuzeit. Zur Entstehung und Problematik des modernen Schulwesens.* Weinheim / Berlin 1967.
- 2 Zur Differenz der Begriffe: „Modernismus“ bezieht sich auf die kunsthistorische Epoche der Architekturgeschichte im frühen 20. Jahrhundert, „Moderne“ hingegen auf das allgemeine entwicklungsbezogene geschichtliche Geschehen.

ein skandinavisches Geheimnis

Die Dissertation „Ein skandinavisches Geheimnis“ der dänischen Bildungsforscherin Lene Rachel Andersen und dem schwedischen Evolutionsexperten Tomas Björkman aus dem Jahre 2020 steht hier am Anfang unserer Ausführungen, weil sie das Phänomen des rasanten Aufstiegs von Norwegen, Dänemark und Schweden bzw. später auch Finnland von „rückständigen“ feudalen Agrargesellschaften zu „fortschrittlichen“³ industrialisierten Wohlfahrtsdemokratien entwicklungsbezogen untersuchten. Sie gingen dabei der Korrelation von Bildung in der Breite – sogenannte „Volksbildung“ in Volkshochschulen – und einer Art „Bürgerreife“⁴ für demokratische Staatsentwicklung nach. Sie zeigten, wie sehr die deutsche Aufklärung im 18. Jahrhundert als Saatgut für das Werden der skandinavischen Erfolgsgeschichte im 19. Jahrhundert (bzw.

in Finnland im 20. Jahrhundert) verstanden werden kann. Bildung in der Breite – so die Argumentation in dieser Arbeit – forciert die persönliche moralisch-ethische Entwicklung (unter Verweis auf Lawrence Kohlberg und Robert Kegan) als Form einer „Reife“ einzelner in solch einem Ausmaß, dass gewissermaßen kollektive „Reife“ emergiert und so ein Mehr – in diesem Fall beispielsweise Demokratie und Wohlstand – möglich macht. Die beiden weisen darauf hin, dass dies umso bemerkenswerter sei, weil es sich bei einem Nationalstaat um ein abstraktes Gebilde einer Summe von Menschen handelte. Nach der christlichen Kirche, die sich bereits seit einhalb Jahrtausenden in Bauten, Riten und Personen für Menschen real präsent konkretisiert hatte, geriet die „Nation“ zur ersten profan-abstrakte „Zugehörigkeit“⁵, die für Menschen vor 200 bis 300 Jahren zu wirken begann. Ohne Bildung, die ein Nachdenken darüber und ein Sich-zugehörig-Fühlen zu etwas nicht Greifbarem erst möglich machte, wären moderne Nationalstaaten (und in weitere Folge auch deren Industrien) nicht entstanden. Immerhin, mit dem häuslichen Lesen der Bibel – übersetzt von Luther und verbreitet durch die Druckkunst – hatte ein Buch schon einmal im großen Stil ganze Landstriche bewegen können. Doch für bäuerliche Hausgemeinschaften musste es vormals schlicht ungewöhnlich, weil eben abstrakt, gewesen sein, sich beispielsweise von Bayern aus über mehr als zwei, drei Dörfer hinweg mit anderen Menschen in ähnlicher Lage als sogenannte

„Deutsche“ eigentümlich „verbunden“ zu fühlen. Denn seit eh und je zeigte sich doch feudale Macht, in welcher Ferne auch immer, lediglich dann, wenn die Herrschaft vorbeiritt, um sich Zehent oder Krieger abzuholen. Die Notwendigkeit eines geistigen Schritts – einer „Reife“ – als Bedingung für Nation und Demokratie erscheint so evident. Eine gewisse Form von (Selbst)Bildung also war ab einem gewissen historischen Moment schlicht eine logische Forderung an uns Menschen. Der Vollständig-

keit halber erwähnen wir, dass sich dieser Schritt freilich in unterschiedlichen Regionen und aufgrund verschiedenster Konstellationen geografisch wie zeitlich nicht gleichmäßig und stetig vollzog. Um diesen Gedanken vollumfänglich und wie eine große Klammer, die uns daran erinnern soll, wie bedeutsam Bildung wirken kann, an den Anfang dieses Beitrages zu stellen, zeigen wir die Grafik von Zugehörigkeitskreisen aus dem „skandinavischen Geheimnis“:

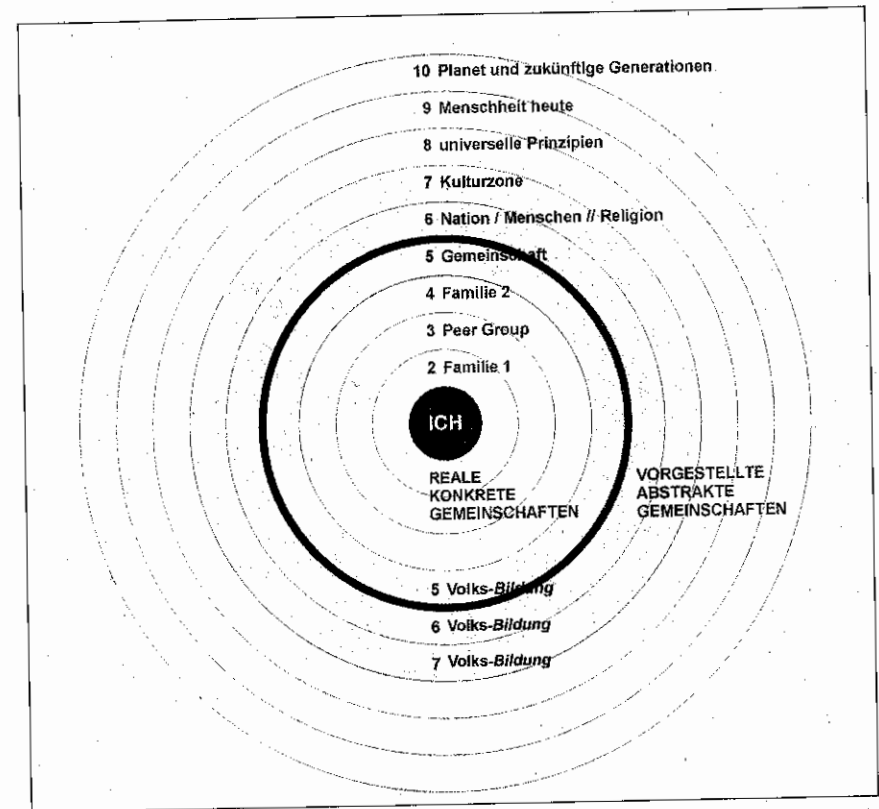


Abbildung 01: Zugehörigkeitskreise nach Andersen / Björkman (2020), 399.

- 3 Zu beachten ist, dass die Begriffe „rückständig“ und „fortschrittlich“ bereits aus der bestimmten entwicklungsbezogenen Brille der „Moderne“ formuliert sind. Die hier vorliegende implizite Wertung ist uns im Sprachgebrauch üblicherweise nicht (mehr) bewusst.
- 4 Seit den 1970er-Jahren erklärt die Psychologie (vgl. Jane Loevinger, später auch Robert Kegan) das Ich auch als einen „Prozess der Bedeutungsbildung“ (im Gegensatz zum Instanzen-Modell, beispielsweise mit Über-Ich, Ich und Es). Es wurde erkannt, dass Menschen im Alter zwischen 20 und 30 Jahren nicht „fertig“ entwickelt sind, dass sie vielmehr immer feinere Nuancen von Tiefe im Bedeuten von Welt hervorbringen können. Das geschieht in einer Art von „Anreicherung“ weiterer Schichten des Bewusstseins, also in Form von anwachsendem innerem Reichtum. Der einfachste Begriff dafür wäre eben „Reife“.
- 5 Andersen, Lene Rachel / Björkman, Tomas: Das skandinavische Geheimnis. Eine europäische Geschichte von Schönheit und Freiheit. Sencelles 2020, 399.

die typologische Geschichte

Die Entwicklung unserer Demokratien korreliert also im Wechselspiel mit der Entwicklung von Bildung. Mit dem Entstehen von bürgerlichen Schulen und dem sich stetig erweiternden Zugang zu Bildung gediehen auch ihre entsprechenden Architekturen. Diese blicken seit nun rund 250 Jahren auf eine lange, sich aber in diesen Jahrzehnten auch als ausgeschöpft zeigende Erfolgsgeschichte der leistungsstarken **Gangschule** zurück. Das muss tief genug verstanden sein, um heute die nächsten Entwicklungen vorantreiben zu können. Ohne auf alle Details eingehen zu können, sollen daher wesentliche Schritte des „modernen“ Schulbaus in Europa zumindest grob nachvollziehbar gemacht werden. Unser Augenmerk liegt hierbei auf der strukturellen Entwicklung des Verständnisses von dem, was ein Bauwerk für Bildung darstellen und /oder leisten bzw. nicht leisten muss. In unserer 2016 abgeschlossenen Untersuchung „Schulen bilden“⁶ haben wir einige wesentliche Schritte identifiziert. Diese Schritte, die sich bei weitem nicht in ihren Inhalten gleichförmig oder in verschiedenen Weltgegenden gleichzeitig vollzogen haben, fokussieren auf die Dialektik schulischer und architekturhistorischer Umstände:

- 1 – vormoderner **Einraum** (in kleinen Wohn-Schulhäusern)
- 2 – frühmoderner **Großraum** (in Hallen erster Industriestädten)
- 3 – moderne **Gangschule** (in Schulkaasernen mit repräsentativem Gestus)
- 4 – modernistische **Traktschule** (als formale und technische Erneuerung)
- 5 – moderne **Flächenschule** (als neutral gehaltene Hallen mit pädagogischem Anspruch)
- 6 – postmodernistische **Schularchitektur** (als Wieder-Formalismus)
- 7 – nachmodernistische **Clusterschule** (aus pädagogischem Wollen)
- 8 – modernes **Raumgefüge** (als Verräumlichung bisheriger Typologien)
- 9 – integrales **Lernnetzwerk** (als post-typologischer Schulraum)

Diese Schritte bilden einerseits den Versuch ab, eine typologische Architekturgeschichte im Schulbau nachzuzeichnen, andererseits liegt ihnen eine entwicklungsbezogene **strukturelle Diagnostik** zugrunde, die geschichtliches Geschehen nicht nur im Bauen identifiziert. Daher stellen wir diese Schritte in einer zweiten Form nochmals als Geometrien dar, die den Handlungen in Schulbauten strukturell zugrundeliegen. Dabei sind Kreis und Linie die beiden Hauptfiguren, entlang deren Symbolik Inhalte repräsentiert werden sollen. Der Kreis steht für die Gruppe, etwa für eine Klasse, die als konstituierende Sozietät Schulraum benötigt. Er symbolisiert gleichermaßen eine Abgeschlossenheit nach außen wie auch Bezogenheit nach innen.⁷

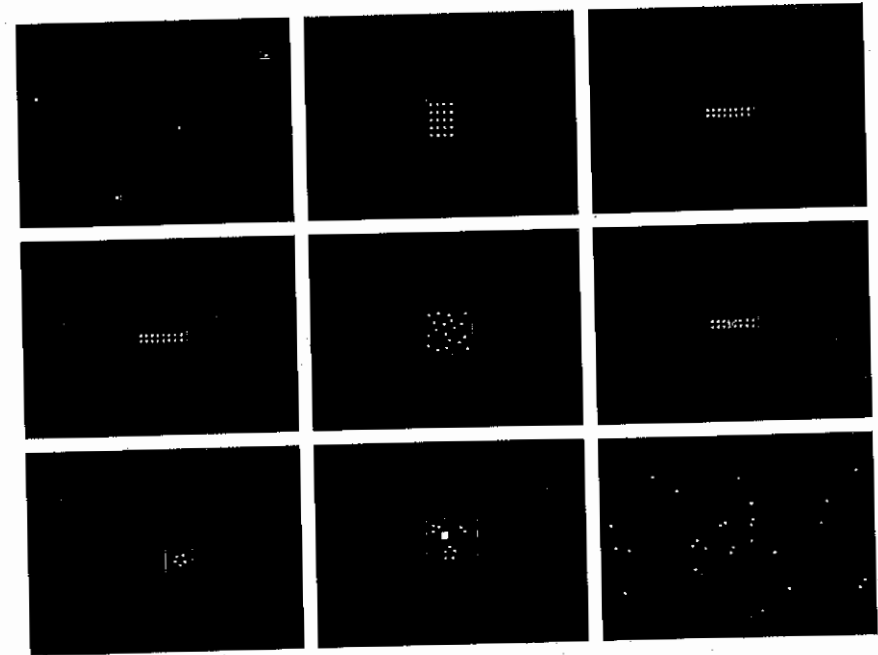


Abbildung 02: Piktogramme als nonverbale Schulbaugeschichte nach Zinner (2016), 187 ff.

Auf der Landkarte erster kleiner Schulhäuser in Europa schrumpfen diese Kreise zu Punkten – gewissermaßen maßstäblich. Doch Punkte symbolisieren in einem zweiten Sinn auch Schulen, die klein(st) sind, weil die Gruppe gleich die Schule ist. Im Lageplan einer Gangschule schrumpfen die addierten Kreise ebenfalls zu Punkten und bilden dann strukturell eine Linie – gewissermaßen als Metafigur. Wenn die vielen Kreise allerdings nicht linear, sondern wieder in einer Art Großkreis gruppiert sind, wird die Fläche die tragende Entität, die Metafigur. Diese Art der Geschichtsschreibung oszilliert also zwischen Punkt, Kreis bzw. Kreisen, Linie bzw. Linien, Großkreisen oder Flächen und führt,

wie erste Anzeichen zeigen, zur Überwindung dieser ersten Muster in Form von Räumlichkeit (der die Geometrie der Kugel entspricht) und Netz (dem das Feld als die abstrakte Idee dient). Hier nun unsere neun historischen Schritte in strukturell geometrischer Symbolik (vgl. 9 Piktogramme in Abb. 02 von links oben nach rechts unten):

- 1 – der Kreis als Punkt
- 2 – mehrere Kreise in der Fläche
- 3 – vom Kreis zur Linie
- 4 – entlang der Linien
- 5 – von Linien zum Großkreis
- 6 – ein Rückfall in die Linien
- 7 – vom Kreis zu Kreisfamilien
- 8 – von Kreisen zur Kugel
- 9 – im Feld

⁶ Zur entwicklungsbezogenen Geschichte von Schulbau in Europa siehe Zinner, Michael: *Schulen bilden*. Dissertationsschrift. Linz 2016. Nachzulesen auch im Blog: www.schulraumkultur.at/phd/ (abgerufen 30.12.2024).

⁷ Zur Wirkkraft der Figur des Kreises siehe Zinner, Michael: *zentriert clustern*. Notiz 411. Linz 2020. <https://doi.org/10.35468/nAB2020-411> (CC-Lizenz BY-NC-ND, abgerufen 26.10.2024).

ein Anfang in klein wie groß – 1, 2

In der Notiz „von der Dorfschule zum Schuldorf“⁸ beschreiben wir den Auftakt einer modernen Schulbaugeschichte wie folgt: „Diese Entwicklungsgeschichte des Schulraums beginnt mit einem Punkt, der den alteuropäischen ‚Einraum‘ symbolisiert, der als Schulstube eine Gruppe (Bürger-)Kinder aufnimmt. Diese Schar wird, wenn wir von den Geschlechtern absehen, als eine Einheit vom Schulmeister zentral dirigiert und ist räumlich mitunter dezidiert durch bzw. in unterschiedliche(n) Möbelanordnungen verteilt.“⁹ Schule beginnt gewissermaßen als „**Ein-zeller**“ (vgl. Abb. 02, Bild oben links) und arrangiert sich darin erstaunlich frei bzw. vielgestaltig, was Autoren wie Lange und Kühn anmerken. Das Geschehen ist mitunter dispers im Raum verteilt, die organisationale Ordnung zeigt sich monozentrisch hierarchisch (vgl. Abb. 03).



Abbildung 03: Comenius, *Orbis sensualium pictus* (1658): „Schola / Die Schul“ bei Lange (1967), 510 f.

Die Dialektik von Aufklärung und Staatenbildung ist im Zuge der Industrialisierung historisch verwoben mit Bevölkerungswachstum und Verstädterung, welche unmittelbar „raumwirksam“ wurden. Schulen mussten „plötzlich“ mitwachsen und so kam es in England beispielsweise zum Phänomen von Großraumschulen, die aus heutiger Sicht in ihrer Verbindung von Leerstand und Schule überraschen mögen: „Vielfach wurden diese Schulen des wechselseitigen Unterrichts‘ (mutual instruction) in adaptierten Kirchenschiffen, Fabrikhallen und anderen Gebäuden mit großen Ausmaßen untergebracht.“¹⁰ Mit rigoroser Disziplin, die Wände zu ersetzen vermochte, wurden bis zu 1.000 Schulkinder in einer **offenen Halle** (vgl. Abb. 02, Bild oben mittig) ruhig gehalten (vgl. Abb. 04). „Alles – selbst das Hutabnehmen – geschah nach Vorschrift und niemals ohne Kommando.“¹¹

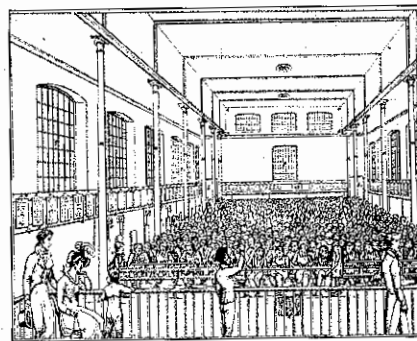


Abbildung 04: Lancaster-Schule für 600 Knaben und 400 Mädchen, London 1813 bei Lange (1967), 535.

der Siegeszug von Leistung – 3, 4, 6

Den Siegeszug im Schulbau übernahm schließlich eine andere Form: Die Gangschule addierte vor mehr als 200 Jahren mehrerer Schulstuben als eine „**Raumserie**“ (vgl. Abb. 02, Bild oben rechts) in einem Haus und geriet so zum an seiner Zahl gemessen bisher erfolgreichste räumliche Organisations-Prinzip für Schule. Die Maximen der Industrialisierung, Leistung und Effizienz, wurden direkt in den Schulbau übersetzt. Tafel-Ausrichtung als räumliche Hierarchie, Klassen-Isolierung als organisationales Prinzip und Jahrgangsgliederung als Leistungskategorien halten sich bis heute in der Mehrzahl unserer Schulhäuser. Das frühe Beispiel der Kathedralschule in Aarhus mit gleichbleibender Ansicht (vgl. Abb. 05) zeigt in der Abbildung oben einen Grundriss aus dem Jahr 1763, in der die Schule noch als Einheit von Schulhaus (links) und Wohnhaus (rechts) lesbar ist. Knapp 40 Jahre später zeigt sich hinter der gleichen Fassade der Grundriss aus dem Jahr 1805 nach staatlich angeordnetem Umbau mit einer Serie von sechs gleichgeschalteten Klassen entlang eines Ganges.

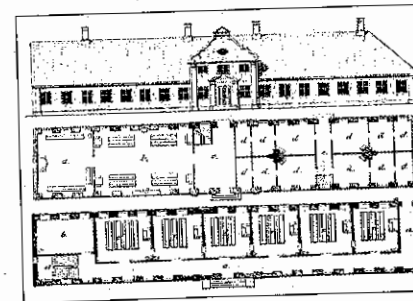


Abbildung 05: Kathedralschule in Aarhus 1763 und 1805 bei Lange (1967), 455.

Was nun folgte, ist eine modernistische Architekturgeschichte, die bis heute andauert. In den 1920er-Jahren wurden mit zeitgemäßen Technologien und in Opposition zum 19. Jahrhundert letztlich die in Schulkasernen steckenden Gang-Typologien weitergestrickt und gar mit einer Vielzahl an Trakten noch weiter verzweigt. Es kamen zwar Luft, Licht und Sonne (etwa in Hofschulen) dazu, doch blieb im Wesentlichen die Linie der bestimmende „Leitraum“ (vgl. Abb. 02, Bild mittig links). In den 1980er-Jahren feierte dieses Raumprinzip der Serie seinen letzten (post)modernistischen Höhepunkt, als Architekturschaffende sich mehr um Architektur als um Schule annahmen und allerlei **schöne Verpackungen** für das Immergleiche formulierten (vgl. Abb. 02, Bild mittig rechts).

der Anfang der Überwindung – 5

Dazwischen ereignete sich ein einzigartiges zehnjähriges Intermezzo, auch als Folge der wissenschaftlichen Wende in der Pädagogik. In einem wahren Rausch von Zahlen und Daten wurden Schulhäuser mehr konstruiert als entworfen. Dem entsprachen auch viele Büros, die in Gruppen und gewissermaßen „namenlos“ agierten. Schulraum wurde wissenschaftlich motiviert neu formuliert. Wände wurden abgeschafft und Licht wurde im Innenraum neutral verteilt, um so einer alleskönnenden Flexibilität zu dienen. Diese war im Bildungsaufbruch der 1960er- und 1970er-Jahre erstmals als Forderung an die Architektur gerichtet. Sogenannte **Hallen- oder**

8 Zinner, Michael: von Dorfschule zu Schuldorf. Notiz 220. Linz 2020, <https://doi.org/10.35468/rnAB2020-220> (CC-Lizenz BY-NC-ND, abgerufen 26.10.2024).

9 A. a. O., 6f.

10 Lange (1967), 42.

11 A. a. O., 89.

Flächenschulen (vgl. Abb. 02, Bild mittig) wurden in rationalisierter wie rationalisierender Art aus dem Boden gestampft – in England als Stahlbau, in Mitteleuropa mit Betonfertigteilen. Ab nun sollte alles möglich sein – doch bald ging nichts mehr. Die zwei großen „Fehler“ bzw. Lernschritte lagen einerseits in der schieren Größe jener Schulen, die immer über 1.000 Menschen fassten, und andererseits in der Entkoppelung wissenschaftlicher Eliten von lehren-

dem Personal. Mehr symbolisch als konkret sollen bspw. die original für den Architekturwettbewerb angefertigten Piktogramme zum Bundesrealgymnasium Traun in OÖ zeigen, wieviel Nutzungsszenarios 1973 angedacht waren (vgl. Abb.06). Wiewohl ein spontanes, jahrgangübergreifendes wie binnendifferenzierendes Schulgeschehen im „Nutzungszustand 2.4“ skizziert wurde, kam letztlich die Gipskarton-Orgie von „Nutzungszustand 2.1“ zur Ausführung.

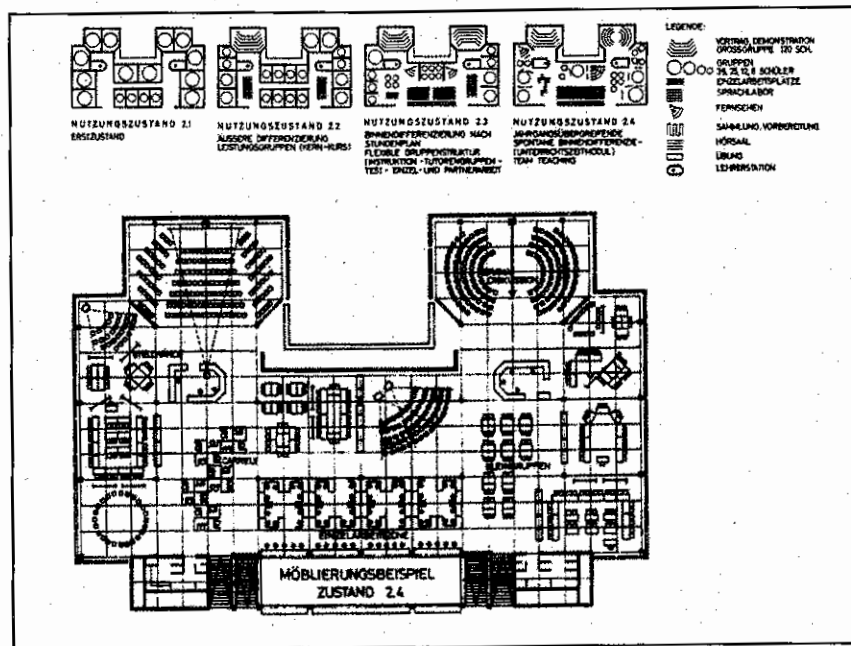


Abbildung 06: Nutzungszustände des Wettbewerbsprojektes zum BSZ Traun bei Eisenmenger (1972), 15.¹²

12 Eisenmenger, Helmut: Schulbau. Entwurfsaufgabe oder Entwicklungsarbeit? In: *Mitteilungsblatt des österreichischen Instituts für Schul- und Sportstättenbau* 72/3 (1972). Wien, 15.

der Kreis etabliert sich – 7

Die aktuellen Entwicklungen, die sich in den letzten einhundert Jahren an verschiedenen Orten wie Stellen unterschiedlichst zu manifestieren begannen, zeigen nun zwei Phänomene, die wir als „Raumvielfalt“¹³ zusammenfassen können. Es herrscht eine große Vielfalt an Typologien, denn die Gangschule wurde um Lernstraßen, Lernhäuser und Cluster erweitert. Insbesondere die Form des Clusters gerät zur neuen, von uns bereits vielfach beschrieben¹⁴ Leit-Typologie. **Cluster** (vgl. Abb. 02, Bild unten links) überwinden die neutralen und damit indifferenten Flächenschule der 1970er-Jahre. Die Kombination dieser Kreis-Figuren trägt das Raumgeben für eine Vielfalt von Lernsettings in sich, sie zeigt den Großkreis als Meta-Figur. Im entscheidenden nächsten Schritt gliedern sich Cluster also in Untergruppen, in „Kleinkreise“, sie sind gewissermaßen strukturell „familiärer“ (vgl. Abb. 07).

das nächste werdende – 8

Neben dieser gegliederten wie gliedernden Struktur lässt sich die Entwicklung hin zu „Raumvielfalt“ auch im jeweiligen Raum-Innenverhältnis lesen (vgl. Abb. 02, Bild unten mittig). Dies ist als angebotenes Deutungspotenzial für diverses Geschehen im Raum zu verstehen und hat der niederländische Architekt Hermann Hertzberger in seinem Buch „Space and Learning“¹⁶ detailliert beschrieben. Schule wird nicht nur als Typologie bzw. Leistungsform, sondern als konkreter Raum verstanden, der in seiner Latenz auf verschieden komplexe Weise bezaubern kann. Hertzberger hat das mit einem Schulhaus genauso wie mit einem Klassenraum angestrengt. Als Beispiel fungiert hier die Montessori-Schule in Delft aus dem Jahr 1966 und all ihre Erweiterungen bis in die 1980er-Jahre (vgl. Abb. 08). Als Großform ist sie zwar mit Gangschule verwechselbar, doch ihre Raum-Realität zeigt sich

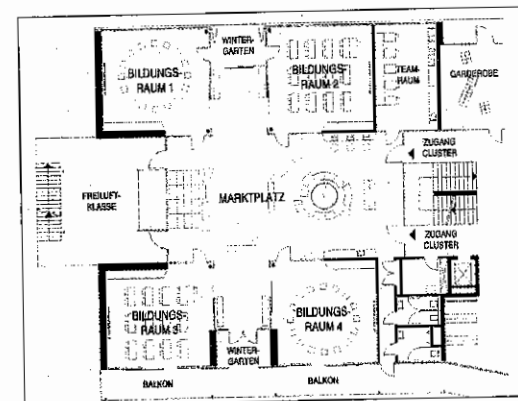


Abbildung 07: ein Cluster mit vier Klassen der Volksschule Feldkirchen, fasch&fuchs.architekten (2014).¹⁵

- 13 Zinner (2020).
 14 Zu unterschiedlichen Formen von Clustern siehe Zinner, Michael: *clustern / zentriert / clustern / seitig clustern / annähernd clustern*. *Notizen* 410 / 411 / 412 / 413. Linz 2020, zu finden unter www.nab-notizenarchitekturbaubildung.net/neues (abgerufen 26.10.2024).
 15 fasch&fuchs.architekten, 14 (2014), https://faschundfuchs.com/pub/hefte/pdf/heft14_feldscreen.pdf (abgerufen 26.10.2024).
 16 Hertzberger, Hermann: *Space and Learning*. *Lessons in Architecture* 03. Rotterdam 2008, 23ff. und 93ff.

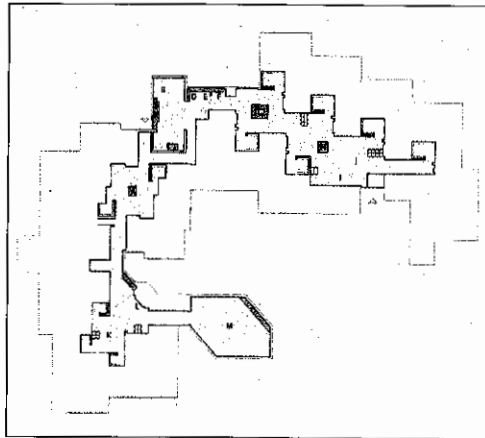
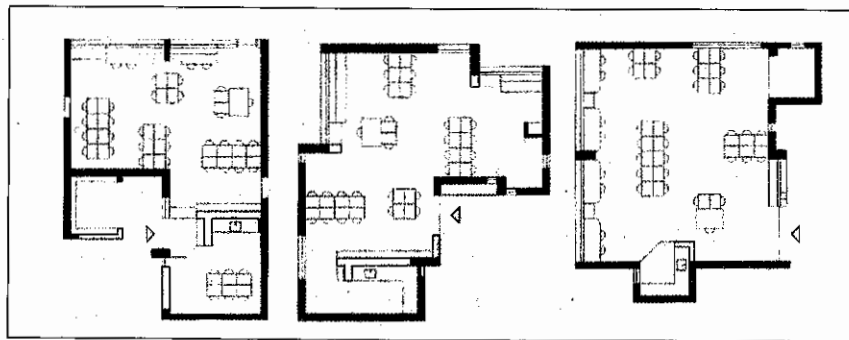


Abbildung 08: Montessori Schule Delft 1960, 1966, 1968, 1970, 1981, 2008 bei Hertzberger (2008), 115.

als vielgestaltige Abfolge an unterschiedlich artikulierten „Zentren“, die jeweils eine Vielzahl an Beziehungen zwischen Zentrum und Peripherie (Lerngruppen) aufweisen – ähnlich einem zeitgemäß formulierten Cluster.

Abbildung 10: Lernraum-Konfigurationen in der Montessori-Schule Delft bei Hertzberger (2008), 25.



Hertzberger hat also – neben dem deutschen Architekten Hans Scharoun – die Kunst der Spannung im Raum als einer der ersten im Schulbau ausgelotet. Dies hat er im Makro-Maßstab eines ganzen Schulhauses genauso wie im Mikro-Maßstab einer einzelnen Lerngruppe vollzogen. Er entwickelt – wie Scharoun – plötzlich keine rechteckigen Lernräume mehr, sondern scheint sie auf den ersten Blick sogar zu verkomplizieren. Unter dem Titel „articulated classroom“, also einem „differenzierten Lernraum“ versteht sich ein **polyzentrierter Raum** (vgl. Abb. 9, 10), der keine eindeutige Hierarchie mehr vorgibt, sondern viele Lesarten zulässt. Wir könnten zuspitzen: Scharoun wie Hertzberger transzendieren den vormodernen Einraum und überführen ihn in den Wohnraum einer Familie.

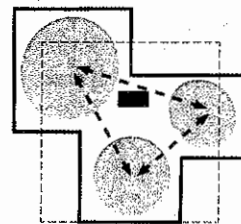


Abbildung 09: die Polyzentren des „articulated classroom“ bei Hertzberger (2008), 25.

die Entgrenzung von Schulraum – 8

Eine Weiterentwicklung der flächig-neutralen Hallenschule der 1970er-Jahre gelang 2002 mit der Grundschule in Hellerup nördlich von Kopenhagen. Hier wird eine geradezu banale „Blechbox“ ohne Wände (!) mit ihrem Tragwerk von Stahlbetonstützen und Deckenplatten durch leere wie volle Volumina (Lufträume und Nebenraumblocke) derart differenziert (articulated), dass an jeder Stelle des Bauwerks Orientierung und Identität möglich werden. Mit dem ausgreifenden Luftraum werden alle Geschosse wahrnehmbar durchdrungen und so das **Schulhaus als ein Organismus** formuliert. Im Beobachten der unterschiedlichen Szenarios an vielen Ecken und Enden verschwimmt die Wahrnehmung von Schule und verschmilzt mitunter mit Erinnerungen an unser Wohnen (vgl. Abb. 11).

In diesem Sinn können wir von einer kulturell-seelischen Entgrenzung sprechen. Denn wenn sich das Lehren und Lernen in der öffentlichen Institution Schule auch wie ein Wohnen anfühlen könnte, gelänge schlicht eine Einlösung von Menschenrechten, also ein menschenwürdiges Leben von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen in Schulen (das gälte auch für viele Orte, an denen wir Menschen fast ausschließlich geistig tätig sind, wie beispielsweise Büros). Im Schulbau kommt noch ein weiterer sinnstiftender Effekt hinzu: Die „Anstalt Schule“ kann so wieder Charisma, ja gar Charme entwickeln, also eine Form der Berührbarkeit schaffen. Schulraum sollte gastlich sein, Schulraumkultur junge Menschen am Morgen freundlich begrüßen. Denn **umarmende Atmosphären** sind in der dinglichen Welt das, was Kinder und Jugendliche bei uns hält.



Abbildung 11: irgendwo und doch an einer bestimmten Stelle in der Hellerup-Skole (Zinner 2014)

die Bauwende im Schulbau – 9

Natürlich entgrenzen wir Schulraum auch im Zuge der digitalen Transformation. Wir wissen um die Dynamik, die unserer Gesellschaft und insbesondere unseren Schulen in den Jahren der Pandemie widerfuhr. Wir beginnen gerade zu verstehen, welche Lernschritte hier womöglich vollzogen wurden. Doch uns interessieren hier physisch-räumliche Phänomene der Entgrenzung von Schulraum. Und damit schließen wir unsere historische Wanderung durch 500 Jahre europäischer Schulbaugeschichte mit einem letzten Gedanken. Dieser wird mit den ökologischen Grenzen, die uns zu einer **Bauwende** zwingen werden,¹⁷ immer wichtiger und – so ist zu hoffen – zur leitenden Richtschnur.

Schulbau ist, neben Wohnbau, die größte gesellschaftliche Bauaufgabe mit öffentlichem Charakter und damit ist das Wettbewerbswesen im Schulbau das baukulturell schlagende Herz unserer Entwicklung. Daher müssen wir hier vorbildlich wirken. Der Schulbau also müsste die erste Bauform sein, die aus dem Neubau-Volumen herausgenom-

men wird. Die Bundesimmobiliengesellschaft und die Landesregierungen zusammen mit unseren Gemeinden als Bauherren für den Bundes- bzw. Landeschulbau müssten rasch anerkennen, was anzuerkennen ist: Wir dürfen beginnen, uns auf den baulichen Bestand zu konzentrieren. Die Summe an **Leerstand ist unser zukünftiges Bauland**, unsere neue „grüne Wiese“. Darin besteht nicht nur eine ökonomisch-ökologische Chance für unsere Volkswirtschaft, sondern auch ein doppelter Gewinn für unsere Schulen. Die Vielfalt an Immobilien, die aus ihrer Geschichte heraus nicht nach Schule „riechen“, wird Schulen bereichern, wird sie mit anderen Welten bekannt machen, sie so auch wieder aus dem Anstalten-Dasein herauslösen und sie rück-einbinden in die große Familie unserer baulichen Atmosphären. Schulen also müssten sich wiederfinden in Bauernhöfen, Lagerhallen, Gewerbeimmobilien und Handelshäusern.

Darüber hinaus, im vorerst letzten skizzierbaren Schritt, wird sich Schule selbst räumlich verteilen. Ähnlich wie die Dorfschulen am Anfang unserer Reise ganz Europa „punktierten“, könnten Schulen **sich in ihre räumlichen Nachbarschaften punktförmig einnisten**. Schulen könnten sich also weit über die sogenannte „Dislozierung“ (eine Art Filialbetrieb vor allem im Bereich der höheren Schulen) hinaus in eine „Omnilozierung“ hineingeben (vgl. Abb. 02, Bild unten rechts). Wenn dies gelänge, könnten alle profitieren: Wir nützten unsere bauliche Infrastruktur besser; wir kämen mehr miteinander in Kontakt, berührten

uns also intensiver; wir würden mehr über uns lernen, weil wir konkreter im (Stadt/Dorf) Leben stünden; und schließlich würden wir dynamisches Agieren kulturell tiefer einüben.

die Bauwende im Beispiel der ROSE – 9

Ein Oberstufenrealgymnasium mit künstlerischen Schwerpunkt des Evangelischen Schulerhaltvereins Linz, die ROSE, kann als Beispiel für ein **Raum-Netzwerk** dienen (vgl. Abb. 02, Bild unten rechts). Sie ist 2022 in ein ehemaliges Tabaklager in der von Peter Behrens und Paul Popp geplanten Tabakfabrik Linz eingezogen und „wohnt“ seither auf 650 m² Kernfläche als Schule ohne Sonderunterrichtsräume (vgl. Abb. 13). Diese sucht sich die ROSE in ihrem Stadtteil und fand sie unter anderem in Form von: einem Kulturzentrum, einem Makerspace, einem ART-Magazin, städtischen Sportanlagen, dem Donaustrand und mehr (vgl. Abb. 12).

In der ROSE ist es einerlei, wie sich der Grundriss als Typologie verhält, denn der spezifische Raum des Tabaklagers lässt nur wenig zu. Letztlich liegt eine lineare Struktur als Matrize unter der räumlichen Organisation, doch im Flow der transparent gehaltenen Raumfassungen ohne Türen löst sich dieser Umstand im sozialen Geschehen auf. Insofern ist die ROSE eine post-typologische Schule.

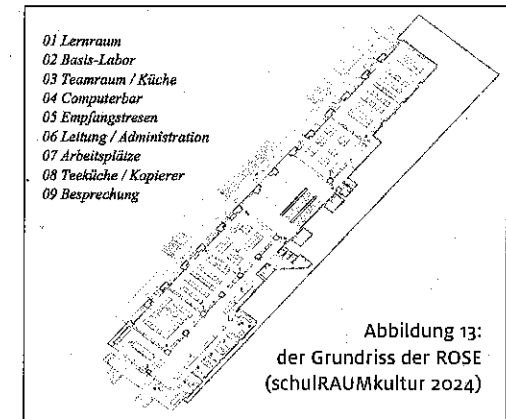
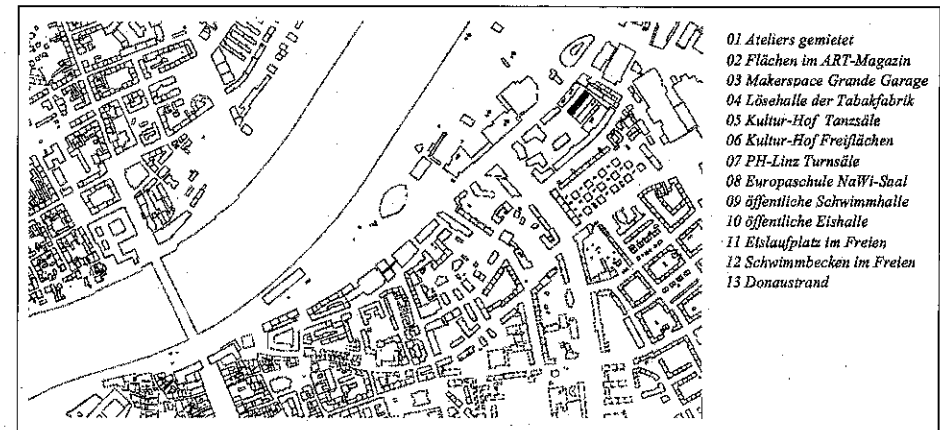


Abbildung 12: die „Punktierung“ des Stadtteils durch die ROSE (schulRAUMkultur 2024)



¹⁷ Die Bauwende ist in akademischen Kreisen längst angekommen. Auch im Studio RAUMkultur von Michael Zinner an der Kunstuniversität Linz werden seit 2018 ausschließlich Umbau, Weiterbau und Sanierung eingeübt, Neubau hingegen kommt als Übungsaufgabe für Architekturstudierende nicht mehr vor. Als spannende Quellen zur Bauwende seien hier angeführt: www.houseeurope.eu; www.verbietet-das-bauen.de; www.bauwende.de (abgerufen 26.10.2020).

Schließlich versteht sich die ROSE auch als Wohnraum, sie begrüßt alle Ankommen an einem Tresen oder in der Küche. Ihre „Collage“ aus dem herben Stahlbeton-Industriebau, der ordnenden Objektplanung und der charismatischen Selbstmöblierung kann jungen, wie er-

wachsenen Menschen das Gefühl von Heimat vermitteln. In der ROSE also stützt die Raumwirklichkeit das Bildungsideal zeitgenössischer Pädagogik, die mit Persönlichkeiten arbeiten und sie zu selbstständigen resilienten Menschen für das 21. Jahrhundert reifen lassen will.

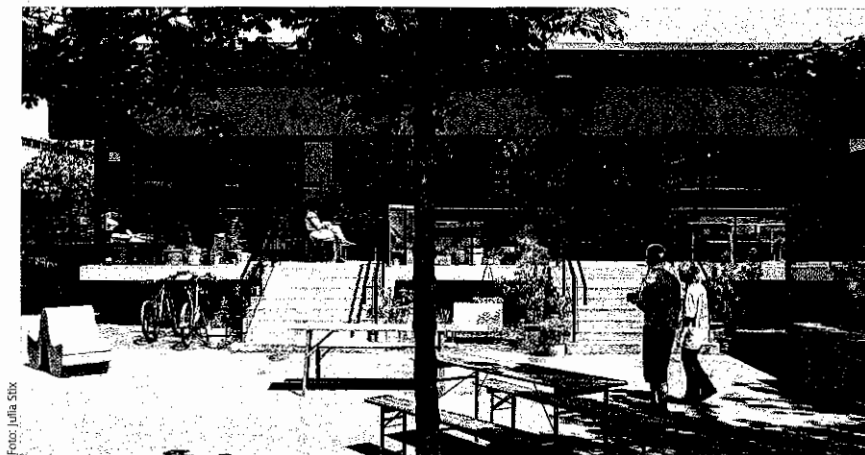


Foto: Julia Stix

Abbildung 14: der Vorgarten der ROSE (Julien Reinhart & schulRAUMkultur 2024)



Foto: Julia Stix

Abbildung 15: der Blick aus der Küche (Julien Reinhart & schulRAUMkultur 2024)