# 7 Zusammenfassung und Schlussbetrachtung

Wenn Sie sich vorstellen, Sie befänden sich auf dem Gelände Ihrer ehemaligen Schule: Was nähmen Sie wahr? Vielleicht denken Sie an den Geruch der Flure, das individuelle oder kollektive Warten darin; an Treppenhäuser, die zu Sitzgelegenheiten oder Spielgeräten umfunktioniert wurden. Vielleicht denken Sie auch an geheime Orte auf dem Pausenhof, die es immer wieder von Neuem zu erobern und deren Heimlichkeit es zu schützen galt. Wenn ich in den vergangenen Jahren das Thema dieser Arbeit erklärt habe, dann nahmen mich meine Gesprächspartner*innen oftmals sehr schnell mit auf eine Reise in »ihre« Schulräume. Dabei schilderten die meisten nicht den formalen Aufbau des Gebäudes, sondern sie beschrieben ihn in einer bemerkenswerten atmosphärischen Dichte. Gedanklich wurde ich mitgenommen an Orte des Gemeinsamen, z.B. Tischtennisplatten, an Orte des Entkommens, z.B. Bushaltestellen und Raucher*innenhöfe oder zu Grenzorten, etwa der Bäckereiwagen außerhalb des Schulgeländes. Ich wurde geführt zu Orten der Sanktion oder zu Orten der Hygiene. Gleichzeitig erzählte man mir von den erbitterten Kontroversen, die über manche dieser Orte stattfanden.

Dieses Wissen, das – auch noch viele Jahre nach Beendigung der Schulzeit – in Schulräume eingeschrieben zu sein scheint, formiert sich fernab von Bebauungsplänen und -beschlüssen und richtet die Aufmerksamkeit auf die Eigendynamiken und Verselbstständigungen räumlicher Ordnungen: So ist die vorliegende Arbeit davon ausgegangen, dass Schulräume nicht einfach nur existieren, sondern sich »ereignen« (vgl. Kapitel 1.3.2). Schulbauten werden erwünscht oder verhindert, erstritten und lanciert, visualisiert und dargestellt, erlebt und erinnert; sie werden abgenutzt, neu arrangiert, beschädigt, überlistet, bekritzelt oder verfälscht. Dies wurde bisher jedoch kaum einer strukturierten Analyse unterzogen. Im Mittelpunkt dieser Arbeit standen also nicht Schulbauten selbst, sondern die Modi, wie sie genutzt und inszeniert werden, die Bildpolitiken, in die sie eingebettet sind, und die diskursiven Resonanzräume, die sie erzeugen und bedienen. Das Anliegen war, zu erforschen, wie seit Ende der 1960er Jahre über Schularchitektur gesprochen, geforscht, wie sie repräsentiert wurde – und wie dabei die Nutzer*innenperspektive in den Blick rückte. Um eine möglichst differenzierte Analyse eines so komplexen Phänomens zu ermöglichen, habe ich vier Fallstudien und einen methodisch breit gefächerten Zugang gewählt. Darin wird Schulbau als Gegenstand von Forschung am IfS (Kapitel 2), als Gegenstand und Bildsujet architektur-

https://doi.org/10.14361/9783839466636-008 - am 13.02.2026, 21:47:56. https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - 

journalistischen Berichterstattung (Kapitel 3) und als erlebter Erfahrungsraum (Kapitel 5 und 6) erforscht. Das Material, mit dem ich gearbeitet habe, sind Dokumente aus Forschungsarchiven, Zeitzeug*inneninterviews, Themenhefte, Berichte und Bildstrecken in Architekturfachzeitschriften eigene ethnographische Erhebungen. In all diesen Fallstudien werden Nutzer*innen und Aneignungspraktiken von Schularchitekturen auf unterschiedliche Weise konstituiert.

Ihren Ausgangspunkt fand die Arbeit Ende der 1960er Jahre, als der Schulbauboom seinen Höhepunkt erreichte und auch das Interesse an der Mitbestimmung in Planungsprozessen in der Architektur unter Schlagworten wie »Selbsthilfe« oder dem »kooperativen Bauen« enorm stieg. Auch in der »Planung der Planung« des Schulbaus gerieten die Nutzer*innen von Schulbauten zunehmend in den Blick. Die Untersuchung des Instituts für Schulbaus an der Universität Stuttgart hat gezeigt, wie durchwachsen die Lage zu planungsmethodischen Überlegungen war. Im Zuge der Forderungen nach einer Verwissenschaftlichung der Planung waren es vor allem theoriehungrige Studierende und Nachwuchswissenschaftler*innen, die daran arbeiteten, die Schulbauplanung nicht länger der Autonomie eines Schöpfergeistes zu unterwerfen. An einen Topos der Rationalität anschließend, entwickelte das IfS Methoden, die bspw. Wettbwerbsverfahren transparenter machen sollten. Zudem beschäftigten sich die Wissenschaftler*innen mit unterschiedlichen Methoden der »Nutzungsplanung« und des »Nutzungsstudiums« und knüpften in ihren Forschungen auch an das Wissen anderer Disziplinen, wie bspw. dem OR oder der Entscheidungstheorie an. Die Studie arbeitete heraus, wie einem technisch-räumlichen Verständnis von Schulplanung, das sich zum Ziel nimmt, Gesetzmäßigkeiten von Nutzungspraktiken idealtypisch aufzuschlüsseln, ein an den sozialen Prozessen und abweichenden Formen der Nutzung von Schulbauten interessiertes Verständnis entgegengesetzt wurde. Ich konnte darüber hinaus darstellen, wie sozialwissenschaftliche Forschungsmethoden in der Forschungspraxis am IfS unterstützt, jedoch teilweise auch zurückgehalten wurden. Dabei wurden die Bestrebungen zur Beteiligung von Nutzer*innen und die stärkere Sensibilisierung für Gebrauchsweisen der Schulen weitetestgehend mit planungsmethodischen Erkenntnissen begründet. Somit konnte die Studie auch zeigen, dass die Zuwendung zu einer nutzer*innenorientierten Planung von Schulbauten nicht zwangsläufig einem basisdemokratischen Gestus unterlag. Die Studie arbeitet damit die Bandbreite heraus, unter welch unterschiedlichen Prämissen Beteiligungsverfahren in der Schulplanung entstehen.

Mit der Analyse der Zeitschriften *ARCH+* und *AR* habe ich untersucht, wie über Schulbauten in Architekturzeitschriften seit 1968 berichtet wurde und wie diese medial dargestellt wurden. Die Zeitschriften habe ich hier als Plattformen verstanden, die die Debatten um Schulbauten nicht nur abbilden, sondern diese auch maßgeblich mitgestalten. Durch die Analyse wurden neben den Texten zu Schulbauten erstmalig auch die Gebrauchsweisen visueller Argumentationsstrategien in Augenschein genommen. Die Berichterstattungen fielen Anfang der 1970er Jahre in eine Zeit, in der Architektur zunehmend auf ihre gesellschaftliche Funktion hin betrachtet und Möglichkeiten eines sozialen Wandels durch den gebauten Raum ausgelotet wurden. Die Zeitschriften nahmen die soziale Effektivität der Architektur ins Auge und fragten zunehmend auch nach den Wechselwirkungen von Pädagogik und Architektur.

https://doi.org/10.14361/9783839466636-008 - am 13.02.2026, 21:47:56. https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - 

Die Quellenanalyse zeigte, dass sich beide Zeitschriften zu Beginn der 1970er Jahre Fragen des Schulbaus zuwandten. Eine besondere Bezugnahme zu diesem Thema lässt sich in der *AR* beobachten. In beiden Zeitschriften ist dabei auch – in unterschiedlicher Ausprägung – eine Bezugnahme zu den kulturalisierten Nutzungspraktiken von Schulbauten erkennbar. Dieses neue Verständnis kam insbesondere in Fotografien von Schulbauten zum Ausdruck: Im Laufe der Zeit haben sich immer mehr Fotografien damit beschäftigt, wie Nutzer*innen die räumlichen Strukturen unterwandern, neu erfinden oder fantasievoll umdeuten. Informelle Lernsituationen und antiautoritäre pädagogische Konzepte wurden bevorzugt gezeigt. Dabei rückte in den Fotografien die Körperlichkeit der Nutzer*innen in den Vordergrund: Schüler*innen traten nicht mehr als disziplinierte »Befehlsempfänger« in Erscheinung. Sie wurden balancierend, kletternd, schaukelnd oder liegend abgebildet. Es wurden auch Fotografien gezeigt, in denen nicht immer »bildungswillige«, sondern auch gelangweilte oder aufmüpfige Schüler*innen zu sehen sind. Ich habe herausgearbeitet, wie vor allem in den Fotografien der *AR* Nutzer*innen als eigenmächtig, ja widerständig handelnde Subjekte und Agent*innen »anderer« Orte der Bildung entworfen wurden. Dies stellt nach meiner Beobachtung einen inszenatorischen Modus dar, der die Präsenz und nicht länger die Repräsentationen der Körper der Nutzer*innen in Schulräumen vor Augen führen will. Insbesondere im Falle der *AR* bedeutete dies einen Bruch zur »Blattlinie«, die bis dato einen Schwerpunkt auf die formalästhetischen Effekte von Architekturen legte. Des Weiteren wurde in beiden Zeitschriften eine Zuwendung zu den Ideen der »Community Education« deutlich erkennbar. Dabei wurde Schule als demokratiefördernder Ort verstanden, der sich zu seinem sozialen Umfeld hin öffnet. Dieses Verständnis wurde allerdings weniger aus der Materialität der Bauten selbst, sondern vielmehr an Stimmungen und dem sozialen »Spirit«, die die Räume hervorrufen, bemessen. Das zeigt sich etwa an Debattenbeiträgen, nach denen man von den gemeinschaftsstiftenden Atmosphären, die an Versammlungsorten wie Theatern, Kirchen oder Kneipen herrschten, auch etwas für die Gestaltung von Schulräumen lernen kann. Dies ging so weit, dass man für die 1960er und 1970er Jahre von einer Dematerialisierung des Schulraums sprechen kann.

Nach Untersuchungen zu den Zeige- und Sprechweisen zum Schulbau in der *ARCH+* und *AR* in den in den 1960er und 1970er Jahren widmete sich diese Studie auch den Diskursverläufen der 1980er und 1990er Jahre in diesen Zeitschriften. Dieser Zeitraum nimmt in der bisherigen Forschung zur Debatte um Schulbau eine randständige Position ein. Die Studie arbeitete heraus, dass sich seit Ende der 1980er Jahre in der architekturjournalistischen Berichterstattung eine Wende abzeichnete: Insbesondere die Analyse der Architekturfotografien der *AR* brachte zum Vorschein, wie identifikatorische Kräfte, die von einer möglichst expressiven Gestaltung der Gebäude ausgehen, zum zentralen Kriterium in der Bewertung von Schularchitekturen wurden. In den Bildern waren von nun an kaum mehr Nutzer*innen zu sehen. Das Interesse verlagerte sich von den Gebrauchsweisen und gemeinschaftsstiftenden Effekten hin zur Materialität der Schulbauten und deren identitätsstiftenden Effekten. Im Zuge dessen wurden Schulbauten zunehmend als ästhetische, markenbildende Solitäre dargestellt. In der architekturjournalistischen Berichterstattung über den Schulbau spielten partizipatorische Planungsverfahren kaum noch eine Rolle, erst in den letzten zehn Jahren gewinnen diese Ansätze wieder mehr an Bedeutung.

https://doi.org/10.14361/9783839466636-008 - am 13.02.2026, 21:47:56. https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - 

In meiner Textanalyse der Leitartikel der *AR* zeigte sich darüber hinaus, dass die bereits in den 1970er Jahren stellenweise aufgeführte Kontrastfolie zum Schulbau des 19. Jahrhunderts in der Berichterstattung der 1980er und 1990er Jahre nun zu der leitenden Diskursfigur wurde, woran sich die Konsolidierung eines Geschichtsbildes deutlich zeigt. Die Kontrastierung vom Bild des Schulraums als Disziplinarmaschine auf der einen und jenes der freien Schule auf der anderen Seite wirkt gerade auch deshalb ermüdend, da eine Diskussion über alternative pädagogische Konzepte, die die Architekturen ermöglichen (oder verhindern), in den 1980er und 1990er Jahren weitestgehend ausblieb. Stattdessen wurde mit einem affirmativen Bildungsbegriff gearbeitet.

In der Berichterstattung der *ARCH+* wurde der Schulbau in den 1980er und 1990er Jahren hingegen vor allem als städtebauliches Politikum adressiert und in Hinblick auf praktische Probleme betrachtet. Ich konnte beobachten, wie Nutzer*innen als Mitproduzent*innen des Schulbaus dabei nach wie vor eine wichtige Rolle spielten. Bestrebungen zur Mitbestimmung in der Schulbauplanung wurden von der *ARCH+* im Hinblick auf die Verstrickungen, die solche Prozesse bereithalten, in den Blick genommen sowie asymmetrische Machtpositionen mit ausschließenden Effekten thematisiert.

Insgesamt fällt auf, dass in beiden Zeitschriften über Schulbauten, deren Nutzer*innen und Gebrauchsweisen in den 1980er und 1990er Jahren ohne den utopischen Impetus berichtet wurde, der in den 1970er Jahren noch in den Texten und in den Fotografien zu beobachten war. Die Studie geht davon aus, dass die Zeitschriften dies aus unterschiedlichen Gründen verfolgten: Während in der *AR* der Fokus auf die ästhetischen Effekte von Schulen gelegt wurde, in dem Nutzer*innen weitestgehend ausgeklammert werden, zeigte sich die *ARCH+* daran interessiert, ein stärker an der Praxis orientiertes Bild von Schulbauprozessen zu zeichnen.

Die vorliegende Arbeit ist jedoch nicht nur dem Gewordensein der historischen Debatte um Nutzungspraktiken und Formen der Mitbestimmung im Schulbau nachgegangen, sondern zieht auch Verbindungslinien zu zeitgenössischen Entwicklungslinien. So habe ich mit Schüler*innen, Lehrerinnen und weiteren Nutzer*innen des Bildungszentrums, das in einem partizipatorischen Verfahren entstanden ist und dessen Architektur als aneignungsoffen gilt, Raumforschung auf Mikroebene betrieben.[1] Die Bearbeitung dieser Fallstudie brachte im Wesentlichen zwei Erkenntnisse hervor.

Die erste Erkenntnis ist, dass das analysierte Beteiligungsverfahren zwar neue Wege in der Schulbauplanung erprobte und mit guten Absichten durchgeführt wurde, aber seine Intentionen in einigen Hinsichten verfehlte. So setzte das Beteiligungsverfahren erst dann ein, als schon wesentliche Phasen der Planung abgeschlossen waren. Zudem wurden Ideen und Vorschläge der Nutzer*innen weniger auf ihre symbolische Dimension, sondern relativ früh auf ihre konkrete Umsetzbarkeit hin in einem Wettbewerbsver-

1 Es handelt sich um hier um eines der sogenannten »Vorzeigeprojekte« des Schulbaus der letzten Jahre in Deutschland. Zu berücksichtigen ist, dass durch die Wiederaufnahme einer solchen Schule in eine Forschungsarbeit wie diese ihr Status als profiliertes Bauprojekt reaktualisiert wird. Dies muss bei der Evaluation entsprechend kritisch eingeordnet werden. Gleichzeitig ist es das Anliegen dieser Studie einen Beitrag zu der Entwicklung eines kritischen Rahmenwerks zu leisten, anhand dessen Projekte wie diese genauer analysierbar werden. Gleiches gilt auch für die Thematisierung der *MFS*.

https://doi.org/10.14361/9783839466636-008 - am 13.02.2026, 21:47:56. https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - 

fahren beurteilt. Auf diese Weise können Beteiligungsverfahren eine fantasievolle und gemeinschaftliche Produktion einer Gebäudeprogrammatik erschweren und ausschließende Effekte haben. Daraus leiten sich Kriterien ab, um partizipatorische Planungsprozesse im Schulbau differenzierter und umfassender zu analysieren. So gilt es, die Prämissen, unter denen Beteiligungsverfahren entstanden sind, einer genauen Analyse zu unterziehen sowie zu fragen, zu welchen Zeitpunkten Nutzer*innen beteiligt und welche Formen der Ansprache eingesetzt wurden. Darüber hinaus spielt es eine entscheidende Rolle, über welche Fragestellungen, Methoden und Veranstaltungsformate die Produktion von Ideen oder Wünschen angeregt wird. Ebenso bedeutsam ist, wie diese zusammengeführt und übersetzt werden.

Die Wahrnehmung und Nutzung des Schulbaus auf mikroanalytischer Ebene brachten eine zweite Erkenntnis hervor. So konnte ich Hinweise dafür finden, dass auch »offene« bzw. »flexible« Lernsettings disziplinierende Effekte haben. Gleichzeitig habe ich beobachtet, dass die Nutzer*innen Wissen und Praktiken entwickeln, disziplinierende Effekte von Schulbauten auszuhebeln oder sie umzukehren und für eigene Zwecke zu nutzen. Schulräume können ordnungspolitischen Strukturen demnach nicht entkommen. In dem Fall des untersuchten Bildungszentrums dürfen bspw. partizipatorisch geplante Schulhöfe während der Schulzeiten nur von einer spezifischen Altersgruppe aufgesucht werden. Gleichwohl lässt sich eine performative Überlegenheit der Nutzer*innen gegenüber dem Gebäude beobachten: die Nutzer*innen entwickeln mitunter ein Wissen und Praktiken, diese Effekte auszuhebeln oder sie umzukehren und für eigene Zwecke zu nutzen. Überraschend war dabei vor allem, dass gerade die ungeplanten, vermeintlich unwirtlichen Plätze, wie bspw. Gebüsche oder Abstellplätze für Mülltonnen Orte sind, die ein erhebliches imaginatives Potential hervorbringen. Diese ungeplanten Terrains Vagues werden – je nach Saison – auf fantasievolle Weise angeeignet und zu gut behüteten Rückzugsorten der Schüler*innen. Insofern habe ich von einer Aneignung nicht »mit«, sondern »trotz« der Architektur gesprochen.

In der Fallstudie zur *Makoko Floating School* habe ich den Schwerpunkt der Analyse auf den medialen Diskurs um ein Schulbauprojekt in einer von Armut geprägten Region gelegt und eigentlichen von der »Nicht-Nutzung« eines Schulbaus berichtet, die jedoch effektvoll verschleiert wurde. Die Decodierung der visuellen und textlichen Sprache, die um das Projekt entstanden sind, brachte zum Vorschein, wie sehr die Debatte um diesen Schulbau von positiven Zuschreibungen geprägt wurde, die den Zugang zu Problemen und der sozialen Effektivität des Projekts verstellen. Die Analyse zeigte, wie das gesteigerte Bewusstsein für partizipatorische Prozesse im Schulbau durch mediale Inszenierungsstrategien heute befördert werden kann und wie diese in der Lage sind, ein positives Bild eines Schulbaus aufrechtzuerhalten, obwohl dieser tatsächlich kaum für pädagogische Zwecke genutzt wurde und – während eine Replik des Baus auf einer internationalen Architekturbiennale ausgestellt und gewürdigt wurde – gar nicht mehr existierte. Der Begriff der Schule wurde dabei zum affirmativen Label, für einen spektakulären Bau, der sich in der lokalen Gemeinde nur sehr eingeschränkt als funktional erwies. Auch an dieser Stelle habe ich auf machtförmige Effekte und Fragen nach der Repräsentativität von Sprecher*innenpositionen in partizipatorischen Schulbauprojekten verwiesen. So wird es immer wichtiger über Rahmenbedingungen nachzudenken, um diese Projekte analytisch einzuordnen.

https://doi.org/10.14361/9783839466636-008 - am 13.02.2026, 21:47:56. https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - 

Über alle Fallstudien hinweg wurde deutlich, dass es sich bei Nutzungspraktiken und Formen der Mitbestimmung im Schulbau um ein heterogenes Feld handelt, in dem die Nutzer*innen auf ganz unterschiedliche Weise adressiert, eingebunden oder repräsentiert werden. Im Planungs- und Aneignungsprozess von Schulbauten ergeben sich widerstreitende Interessen, aus denen ein Kräftefeld entsteht, das sich von keiner Seite aus souverän beherrschen lässt. Umso mehr braucht es differenzierte Beobachtungsweisen von Aneignungspraktiken und partizipatorischen Planungsprozessen und deren medialer Darstellung. Die zu Beginn der Arbeit ausgeführte Überlegung, dass die Materialität von Schulräumen, ihre soziale Genese und Praxis nicht mehr losgelöst voneinander betrachtet werden können, hat die Arbeit weiter empirisch fundiert. Bei der Arbeit mit den Fallstudien haben sich, so meine ich, drei Ebenen von Schularchitekturen herauskristallisiert, die sich in der Praxis zwar teilweise überschneiden, sich jedoch als analytische Eingangspunkte anbieten, um Materialität, soziale Genese und Praxis von Schulräumen besser zu verstehen: (1) der gebaute Raum, (2) der gelebte Raum und (3) der repräsentierte Raum. Auf diese Ebenen möchte ich abschließend näher eingehen.

1. Der gebaute Raum beschreibt die material-physischen Raum eines Gebäudes, also den formalästhetisch gestalteten Raum. Grundlage seiner Analyse sind die anschauliche Analyse des physisch existierenden Baus, die Bebauungspläne und -beschlüsse, die zu ihm vorliegen. In der Studie zum Bildungszentrum habe ich den gebauten Raum bspw. über die Aufteilung der Gebäudestruktur in den Sport- und Spielehof, die Entscheidung für geschlossene Klassenräume in Kombination mit Lernateliers oder die offene Grundrissstruktur beschrieben. In der Zeitschriftenanalyse habe ich bspw. beobachtet, wie die ästhetischen Formsprache von Schulbauten betont wird und wie sehr identitätsstiftende Versprechen daran geknüpft sind.
2. Der gelebte Raum beschreibt die alltägliche Nutzungspraxis, das anekdotische Wissen, das in Schulräume eingeschrieben ist. Mit diesem Blick wird die Aufmerksamkeit auf die Verselbstständigung, die Eigendynamiken, das Eigenleben von Schulräumen in ihrer Nutzung gerichtet. Sie bilden die inoffiziellen Versammlungsorte, wie bspw. der bespielte Grünstreifen auf dem Sporthof; die Nutzungsregeln, auf die man sich informal geeinigt hat oder auch die geduldeten Regelverstöße, auf die sich die Nutzer*innen verlassen können, wie bspw. auf dem Spielehof des Bildungszentrums. Auch die Unterbrechungen der Nutzung. bzw. die Nicht-Nutzung der *MFS* wird durch diese Perspektive beobachtbar und beschreibbar. Es ist diese Ebene des Schulbaus, der sich auch ein Teil der Mitarbeitenden am IfS zuwendet und sich dafür in erster Linie an Methoden der Sozialwissenschaften orientiert. Dreh- und Angelpunkt der Analyse sind die Erfahrungen der Nutzer*innen, die bspw. durch Interviews, Zeichnungen und Anekdoten oder im Rahmen einer teilnehmenden Beobachtung gesammelt werden. In kaum einer anderen Gattung öffentlicher Baukultur ist auf dieser Ebene mit einem schonungsloseren und direkteren Feedback der Nutzer*innen zu rechnen als in Schulräumen.
   Mit dieser Arbeit möchte ich die weitere Erforschung dieser Ebene von Schulbauten – mit und durch die Erfahrungen und Körper der Nutzer*innen – anregen. Die bereits erwähnte Bildungshistorikerin Catherine Burke schlug diesbezüglich jüngst den Begriff der »under-stories« vor, der die »Unter-Geschichten« von Erfahrungen

https://doi.org/10.14361/9783839466636-008 - am 13.02.2026, 21:47:56. https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - 

der Bildung, die an den Schulraum geknüpft sind, in den Blick nimmt (vgl. dazu auch meine Ausführungen in Kapitel 1.3.2.1).[2] Wenn man diesen »Unter-Geschichten« der Bildung nachgeht, dann entstehen Beobachtungskategorien, die die Planungspraxis für diskursive Wendungen und Momente des Eigensinns und Dissens öffnen. Damit lässt sich auch in der Architekturpraxis eine Stoßrichtung anreichern, die bspw. von Architekt*innen wie Lina Bo Bardi hervorgebracht wurden. Unter dem Titel »O ›belo‹ e o direito ao fe«, also »Das ›Schöne‹ und das Recht auf Hässlichkeit«, warb sie bereits in den 1980er Jahren für eine Planungspraxis, die jenseits der Grenzen des »guten Geschmacks« und der »Distinktionskraft des Schönen« agiere und sich dem Einfallsreichtum und den abweichenden Verhaltensweisen der Nutzer*innen öffnet, wodurch Räume erst zum Leben erweckt werden.[3]

3. Der repräsentierte Raum hingegen beschreibt die mediale Inszenierung von Räumen, bspw. auf Homepages, in Zeitschriften oder im Rahmen von Ausstellungen. Durch alle Fallstudien zog sich die Beobachtung, dass der Schulbau immer wieder als Imageträger und Vorzeigeobjekte öffentlicher Baukultur genutzt wurde. Oftmals dienen Schulbauten bildungspolitischen Repräsentationsbedürfnissen oder gelten als Hoffnungsträger pädagogischer Ideen wie bspw. der Community Education. Die mediale Inszenierung spielt dafür eine wichtige Rolle. Gleichzeitig wurde deutlich, wie wichtig eine kritische Reflexion dieser Ebene ist.

   So konnte die Analyse der *MFS* aufzeigen, wie extrem die Diskrepanz zwischen gebautem, genutztem und repräsentiertem Raum ausfallen kann, und welche Effekte dies nach sich zieht: Der Schulbau wurde durch die mediale Repräsentation in der Existenz gehalten, während er in der Realität kaum genutzt wurde und nach kurzer Zeit bereits nicht mehr existierte. Das bedeutet keinesfalls, dass auf die mediale Repräsentation von Schulbauten verzichtet werden kann oder sollte. Bei der *MFS* wurde sie jedoch so weit getrieben, dass sie allein bereits genug zu sein schien – und dabei gänzlich im Widerspruch zum Zustand des gebauten und genutzten Schulraums stand. Im vulnerablen Setting der *MFS* wird dieser Mechanismus besonders schmerzhaft. Für die kulturwissenschaftliche Auseinandersetzung mit Schulbauprojekten wird es gerade vor dem Hintergrund einer steigenden Anzahl von partizipatorischen Schulbauten, bei denen Bildung zunehmend als »die« Ressource zur Verringerung sozialer Ungleichheit angesehen wird, immer wichtiger zu beobachten, wie Schulbauten und ihre Planungsprozesse medial gerahmt werden.

---

2 Vgl. Burke (2020). In Ihrem Aufsatz wirbt Burke ferner für ein Forschungskonzept des »vertikal Imaginären« (im Gegensatz zu dem habitualisierten »horizontalen Modus, mit dem die Erfahrungen von Kindern in der Schule erfasst werden« (ebd., S. 2) [Übersetzung der Autorin]). Burke führt aus: »Spaces of resistance when addressed through the so-called vertical imaginary reveal rich, hidden seams of living and surviving under and beneath the habitual flat gaze of the observer, be they teacher, parent, or historian« (ebd., S. 11).

3 Manubens, »The Right to the Ugly: A Cinematic Experiment« (2016), S. 302 [Übersetzung der Autorin]. »O ›belo‹ e o direito ao fei« war der Titel einer Ausstellung, die Bo Bardi 1982 im SESC Pompéia (dem sozialen und kulturellen Zentrum von São Paulo, das sie 1977 renoviert hatte) organisierte. Für weitere Informationen zu der Ausstellung siehe ebd., S. 301f.

https://doi.org/10.14361/9783839466636-008 - am 13.02.2026, 21:47:56. https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - 

Die Arbeit hat ebenfalls untermauert, dass die in den Fallstudien beobachteten Repräsentationslogiken mit einem Markt zu tun haben, der die bildliche Darstellung von Partizipation belohnt und in der eine erfolgreiche Bildpolitik im Machtkampf um mediale Aufmerksamkeit – und damit politische oder finanzielle Förderung – entscheidend ist. Diesen Markt wird man nur schwer auflösen können, aber seine Effekte gilt es daher umso genauer zu beobachten. So kann er zum einen Verdrängungsmechanismen nach sich ziehen: Er kann also dazu führen, dass einige wenige, führende Leuchtturmprojekte des Schulbaus große Aufmerksamkeit bekommen – die Mehrheit an Schulbauprojekten, die nicht über Ressourcen für Inszenierungsstrategien verfügen, jedoch nicht die Aufmerksamkeit und Zuwendungen erfahren, die sie umso dringender benötigen.

Zum anderen kann dies zur Aushöhlung des partizipatorischen Paradigmas führen und schlimmstenfalls – dies zeigte das Beispiel der *MFS* – wäre dann sogar mit gegenteiligen Effekten sozialer und wirtschaftlicher Exklusion zu rechnen. Die sich abzeichnende Marktlogik hinter den Inszenierungsstrategien partizipatorischer Verfahren zeigt dabei jedoch eigentlich auf, wie wichtig die Beteiligung demokratischer Gremien in der Schulbauplanung heute genommen wird. So verbergen sich hinter dem Machtkampf um Aufmerksamkeit oftmals stadtentwicklungspolitische Zwecke, die einer Ökonomisierungslogik folgen und die Bildungsinfrastruktur in erster Linie als Standortfaktoren betrachten, die das Ansehen von Städten maßgeblich beeinflussen. Umso mehr braucht es also Planungsverfahren, in denen Anwohner*innen zu Produzent*innen ihrer städtebaulichen Umwelt werden. Gerade vor dem Hintergrund einer sich zuspitzenden Segregation des Bildungswesens[4] braucht es zudem pädagogische und planerische Praktiken, die die Mitwirkungsmöglichkeiten von Schüler*innen, Lehrer*innen, Eltern und weiterem schulischem Personal erheblich stärken. Will man Schule im Sinne der Community Education als Nukleus einer demokratischen Gesellschaft verstehen, braucht es demokratische Planungsprozesse.

Auch mit Blick auf den sich Jahrzehnten dramatisch zuspitzenden Klimawandel sind partizipatorische Planungsverfahren unerlässlich: So ist die Baubranche ein entscheidender Hebel für den Klimaschutz und die Klimawandelanpassung: 38 % der weltweiten $CO_2$-Emissionen hängen mit dem Betrieb und dem Bau von Gebäuden zusammen.[5] Der Ausstoß lässt sich beispielsweise reduzieren, indem man die sogenannte Graue Energie[6]

4 Hinweise dafür lassen sich bspw. in der OECD-Auswertung der PISA-Studie von 2018 finden (siehe Swedberg, »Programme for International Student Assessments. Results from PISA. Country Note« (2020)).

5 Vgl. United Nations Environment Programme, »2020 Global Status Report for Buildings and Construction« (2020), S. 4. Für eine Aufarbeitung der statistischen Angaben zur Klimabilanz des Gebäudesektors in Deutschland siehe Patz, »Umfrage der Architects for Future an planende Kolleg*innen zu den Hindernissen beim Bauen im Bestand« (2020), S. 3. In Deutschland gehen laut offizieller Angaben beinahe 40 % des Energieverbrauchs und 60 % des Abfallaufkommens auf den Gebäudesektor zurück (vgl. Bundesministerin für Umwelt, Naturschutz und nukleare Sicherheit, »Abfallwirtschaft in Deutschland – Fakten, Daten, Grafiken« (2018)).

6 Im Gebäudesektor beschreibt Graue Energie die Energie, die zum »Gewinnen von Materialien, zum Herstellen und Verarbeiten von Bauteilen, zum Transport von Menschen, Maschinen, Bauteilen und Materialien zur Baustelle, zum Einbau von Bauteilen im Gebäude sowie zur Entsorgung« gebraucht wird (Baunetz Wissen, »Graue Energie« (o.J.)).

https://doi.org/10.14361/9783839466636-008 - am 13.02.2026, 21:47:56. https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - 

nutzt, die bereits in Bestandsgebäuden gebündelt ist. Dabei wird es also vor allem um das Wiederverwenden und Erhalten von Baustoffen und Bauten gehen und damit um das Bauen im Bestand. Das trifft umso mehr auf den Schulbau zu, in dem seit Jahren ein hoher Investitionsrückstand[7] beklagt wird, der sich in den letzten Jahren eher verschärft hat. Hier werden sich die Architekt*innen und Stadplaner*innen künftig immer stärker mit den Bedürfnissen der Nutzer*innen und bereits bestehenden Nutzungsstrukturen beschäftigen. Umso mehr braucht es Verfahren, die in der Lage sind, Auftraggeber*innen zu ermöglichen, bestehende städtische Gefüge und lokale Aneignungspraktiken besser zu verstehen und das »Wissen der Vielen« zu erschließen, um Lösungen zu finden, die im Interesse von Bewohner*innen und Nutzer*innen von Gebäuden stehen, von ihnen mitgetragen und erhalten werden.

In vielfacher Hinsicht sind partizipatorische Verfahren zur Schulplanung also wichtiger denn je. Gerade damit sie nachhaltig funktionieren, sollten die Prämissen, Bedingungen und Darstellungen partizipatorischer Verfahren einer genauen Analyse unterzogen werden. Dafür möchte diese Arbeit werben. So führten die Fallstudien vor Augen, wie partizipatorische Planungsverfahren Teil der Selbstinszenierung von Schulen wurden und sich dadurch affirmative Sprechweisen so stark ausprägten, dass der Zugang zu möglichen Unzulänglichkeiten der Verfahren oder die Analyse der sozialen Wirksamkeit dieser Projekte verstellt wurde. Aufgrund der heterogenen Akteurslandschaft und der diversen, möglicherweise gegenläufigen Interessenslage, die partizipatorische Verfahren mit sich bringen sind Verzögerungen oder Widerstände nicht nur zu erwarten, sondern notwendig, um die verschiedenen Expertisen der Akteure besser kennenzulernen und Konflikte besprechbar zu machen. Das bedeutet keinesfalls, dass Schulbauprojekte diese Auseinandersetzungen prominent auf die Schauseite stellen sollten. Vielmehr braucht es hinter der medialen Repräsentation geschützte Foren, in denen die Beteiligten frühzeitig über den Anlass, die Rahmenbedingungen, gegensätzliche Ansichten, Unzulänglichkeiten ringen können. Diese Foren sollten dabei kontinuierlich über den gesamten Planungsprozess eingebunden werden.

In dem bekannten Aufsatz *A Ladder of Participation*, den Sherry R. Arnstein im *Journal of the American Planning Association* veröffentlichte, verwies die Autorin bereits im Jahr 1969 auf die Ambivalenzen und Fallstricke partizipatorischer Planungsprozesse.[8] In ihrem Aufsatz setze sich die Autorin schwerpunktmäßig denn auch nicht mit gelingender Partizipation auseinander. Susanne Schregel macht in ihrer Zusammenfassung des Artikels darauf aufmerksam, dass »weite Strecken« des Texts dem Zweck dienten »vor nur scheinbarer Partizipation – etwa zur Organisierung von Zustimmung oder Legitimation – zu warnen«.[9] Lediglich die drei oberen »Sprossen« der *Ladder of Participation* (»Citizen Control«, »Delegated Power«, »Partnership«) greifen demnach Formen gelingender

7 Laut Berechnungen der Kreditanstalt für Wiederaufbau (KfW) betrifft der wahrgenommene Investitionsrückstand für die Schulinfrastruktur 45,6 Mrd. Euro (vgl. Raffer und Scheller, »KfW-Kommunalpanel 2022« (2022), S. 13). In einer dazugehörigen Pressemitteilung der der KfW heißt es: »Schulgebäude zählen damit weiterhin zu den drei größten kommunalen Bedarfsfeldern neben Straßen und Verwaltungsgebäuden« (vgl. Volk, »KfW Research: Mehr als 45 Mrd. EUR Investitionsrückstand in Schulen« (2022)).

8 Vgl. Arnstein, »A Ladder Of Citizen Participation« (1969).

9 Schregel (2014), S. 30.

https://doi.org/10.14361/9783839466636-008 - am 13.02.2026, 21:47:56. https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - 

Partizipation auf, während die weiteren fünf (»Placation«, »Consultation«, »Informing«, »Therapy« »Manipulation«) die Gefahr eines möglichen Scheiterns bzw. einer »Nonparticipation« vor Augen führen.[10]

Was bei der Analyse beider zeitgenössischer Schulbauprojekte nun besonders auffällt, ist dass sie für den Kontext bedeutsamer internationaler Architekturausstellungen geplant und gebaut worden sind. Die visuelle Dar- und Ausstellbarkeit der partizipatorischen Verfahren scheint hier von Anfang an eine wichtige Rolle gespielt zu haben – und unterscheidet sich damit sehr stark von der Nutzungsplanung am IfS oder aber der Darstellung widerständiger, eigenmächtig handelnder Schulnutzer*innen in den Architekturzeitschriften der 1970er Jahre. Man erhoffte sich aus – mit der Brille der Ausstellungsorganisator*innen gedacht – nachvollziehbaren Gründen ein zügiges Fortkommen und schnelle Erfolge des Prozesses. Eine Aussage von einer*m Vertreter*in der Hausmeister*innenschaft des Bildungszentrums ist mir diesbezüglich noch gut in Erinnerung: Aufgrund der hohen Investitionen der Bauausstellung sei ein erheblicher Zeitdruck auf das neue Bildungszentrum entstanden: »Die Schule musste fertig sein«[11], damit die Bauausstellung sagen könne: »Machen Sie sich keinen Kopf, hier ist auch eine neue Schule«.[12] Dabei sei die Schule bei dem Umzug noch gar nicht fertig gewesen:[13] Viele Dinge seien am Ende »einfach so liegen [ge]lassen« worden.[14] So wichtig internationale Bauausstellungen als Anregungsarenen auch sind – ihre Repräsentationslogiken verliefen in den von mir gewählten Beispielen gegenläufig zu den Interessen nachhaltiger partizipatorischer Schulplanungs- und Bauverfahren. Gerade bei Schulbauten, bei denen man wie kaum in einer anderen Baugattung Einfluss auf die Entwicklung von Menschen nehmen will, wiegen diese Effekte besonders schwer.

Für die Schulbauforschung erscheint es mir vor diesem Hintergrund notwendig, neben der Ebene des gelebten Raums auch die Ebene des repräsentierten Raums stärker zu reflektieren, d.h. also zu hinterfragen, wie Schulbauten und partizipatorische Planungsverfahren medial repräsentiert werden, welche visuellen Bildprogramme entwickelt werden, welche Effekte dies hat und welchen Marktlogiken damit Folge geleistet wird. Nicht zuletzt geht es dabei auch um die Frage, was überhaupt als Partizipation gelten kann oder in welcher Erscheinungsform sie uns gegenübertritt. So zeigen die historischen und gegenwärtigen Fallstudien dieser Arbeit auch die Vielzahl der Zugriffe und Verständnisse dieses Paradigmas auf.

Zuletzt möchte ich den Blick (zumindest kurz) auf partizipatorische Planungsprozesse lenken, die in der Stadtplanung – in meinen Augen – seit vielen Jahren erfolgreich

---

10 Vgl. Arnstein (1969), S. 217 und die Ausführungen von Schregel (2014), S. 30. Vgl. für die Bedeutung in der Partizipation in der Schulraumforschung vgl. Ward, *Talking Schools* (1995), S. 27f.

11 Mitarbeiter*in der Hausmeisterei, interviewt von Eva Zepp (2019), 1207; vgl. auch ebd., 1298–1301.

12 Ebd., 1299f.

13 Die Flure seien bspw. noch mit Bauzäunen versperrt gewesen (ebd., 1303).

14 Ebd., 1332. Weiter wurde seitens der Hausmeisterei ausgeführt: Wenn die Kinder aus wohlhabenderen Vierteln der Stadt in eine nicht fertige Schule hätten ziehen müssen, hätten »die Eltern […] hier mit fünfzig Anwälten gestanden und hätten die Schulen, die Behörden auf den Kopf gestellt. Und DAS finde ich nicht gut. [Name der Bauausstellung anonymisiert, Anm. der Autorin] – wenn ich das Wort schon höre, [Name der Bauausstellung anonymisiert, Anm. der Autorin] ist mir übel« (ebd., S. 1306ff.).

https://doi.org/10.14361/9783839466636-008 - am 13.02.2026, 21:47:56. https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - 

umgesetzt und kontinuierlich weiterentwickelt wurden. Hinweisen möchte ich schlaglichtartig auf die Arbeit des Teams von der *PlanBude* Hamburg, auf die bereits von verschiedenen Autor*innen verwiesen wurde.[15] Gemeinsam mit den Anwohner*innen, lokalen Akteur*innen und Einrichtungen des Stadtteils St. Pauli erarbeite das Team der *PlanBude* einen Bebauungsplan für die Esso-Häuser/Paloma-Viertel in Hamburg. In Brombach (Lörrach) entwickelten Mitglieder unter dem Projektnamen *FABRIC* ebenfalls gemeinschaftlich einen Bebauungsplan für ein Areal der Schöpflin Stiftung. Bereits für das Vorgängerprojekt *Park Fiction*[16] entwickelten sie den Begriff der »kollektiven Wunschproduktion«[17] und Methoden der Zusammenarbeit, bei denen Menschen aus ganz unterschiedlichen Bereichen »sich gegenseitig schlauer machen – und so etwas völlig Anderes [entsteht], das kein Bereich alleine zustande bekommen hätte«[18]. Im Mittelpunkt steht dabei der Kompetenzgewinn aller beteiligten Menschen mit ihren unterschiedlichen Erfahrungen und Kenntnissen. Ein weiteres Leitmotiv der Arbeit des Kollektivs ist es, »unwahrscheinliche Begegnungen«[19] wahrscheinlicher zu machen, d.h. also Situationen zu erschaffen, in denen Menschen an Orten und zu Zeiten zusammengebracht werden, die normalerweise nicht zueinander finden.[20]

---

15 Ich empfehle u.a. Marchart, »Neue Kunst nach alten Regeln? Begriffsklärungen zu ›Kunst im Außenraum‹, zu ›Public Art‹, ›Polit-Kunst‹ und ›Kunst als Sozialdienst‹« (1998); Wieczorek, *Park Fiction* (2005) oder van den Berg, »From Protest to the Production of Social Relations Socially Engaged Art and Activism in Germany since 2015« (2019).

16 Für die weitere Lektüre zu *Park Fiction* siehe bspw. Arbeitsgruppe Park Fiction, »Park Fiction: Aufruhr auf Ebene p« (1998); Schäfer, »The City is Unwritten: Urban experiences and thoughts seen through Park Fiction« (2005) oder die Filmcollage Czenki, *Park Fiction – die Wünsche werden die Wohnung verlassen und auf die Strasse gehen* (1999), 16 mm blow up von Super 8. Das Projekt wurde auch auf der Documenta11 ausgestellt.. Für die Dokumentation der Ausstellung auf der Doucumenta siehe bspw. Park Fiction, »Park Fiction@Documenta11« (2002) oder Wulffen, »Documenta 11. Der Foto-Rundgang – Documenta Halle« (2002).

17 FABRIC – Planung als Plattform. Ein Projekt der Schöpflin Stiftung, *Broschüre* (2017), S. 28. Wanda Wieczorek arbeitet in ihrer Magisterarbeit zum Planungsprozess von *Park Fiction* das Konzept des Schlüsselbegriffs der Wunschproduktion von *Park Fiction* und die Herleitung von Lefèbvre, Deleuze und Guattari heraus (Wieczorek (2005), S. 37 f.). An dieser Stelle möchte ich darauf hinweisen, dass ich von 2017 bis 2019 an der Weiterentwicklung dieser Methoden für das Projekt *FABRIC* beteiligt war, sodass hier das Risiko der Befangenheit besteht.

18 Margit Czenki in Fietz, »Park Fiction Kunst?« (2002) zit.n. Wieczorek (2005), S. 127. Wieczorek führt aus: »Der Wunsch, sich aus der Fülle der Hintergründe heraus *gegenseitig schlauer zu machen* gründete in dem Anspruch, für alle Beteiligten, unabhängig von ihrem sozialen, kulturellen und ökonomischen Kapital größere Handlungsoptionen zu erstreiten und zu individuell umfassenderer Partizipation an gesellschaftlicher Gestaltung beizutragen« (ebd., S. 79, Hervorhebung im Original).

19 Schäfer (2005), S. 49. [Übersetzung entnommen aus ders., »Die Stadt ist ungeschrieben« (2004)]. Vgl. auch Czenki, »Park Fiction in Dakar« (2008). Unter dem Titel *Unlikely Encounters in Urban Spaces* veranstaltete *Park Fiction* im Juni 2003 einen Kongress. Eine Transkription der Kongressbeiträge ist online zu finden, siehe: Park Fiction, »Park Fiction Presents: Unlikely Encounters in Urban Space: Full Transcription of All Talks at the Groundbreaking Conference« (2008 [2003]).

20 Parallelen zu der SI werden darin deutlich erkennbar. Verweisen möchte ich hier nur beispielhaft an deren Vorschläge zur »rationalen Verbesserung« der Stadt Paris (1955), die u.a. beinhalteten, Fahrpläne und Fahrtziele an Bahnhöfen bewusst durcheinanderzubringen (Knabb, Hg., *Situationist International Anthology* (2006), S. 13).

https://doi.org/10.14361/9783839466636-008 - am 13.02.2026, 21:47:56. https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - 

In Bezug auf die in dieser Arbeit besprochenen Projekte planerischer Mitbestimmung möchte ich insbesondere auf die Art und Weise aufmerksam machen, wie Anwohner*innen, lokale Einrichtungen und heutige sowie künftige Nutzer*innen der Gelände angesprochen werden. So wurden bei den Projekten, die ich kenne, vor Ort lokale Planungsbüros (z.B. die *PlanBude* oder der *Plankiosk*) bereits in einem gemeinschaftlichen Prozess errichtet. Damit wurde einerseits ein Teil der Infrastruktur kollektiv entwickelt und bereits zu einem frühen Zeitpunkt partizipatives Planen und Bauen, eine »Community of Practice« im Kleinen erprobt. Zum anderen schuf man einen multifunktionalen Ort, der als Anlaufstelle, begehbarer Wissensspeicher, Tool- und Spielelager, Workshopraum, für das gemeinsame Essen oder als gemütlicher Aufenthaltsraum ohne Konsumzwang von den Nachbar*innen genutzt wurde. Ich erinnere mich gut daran, wie Kinder der Nachbarschaft den *Plankiosk* in Brombach z.B. für ein kostenloses Kaltgetränk oder ein Slush-Eis aufsuchten oder aber für den Drucker, mit dem auf Wunsch gelegentlich Schulaufgaben oder Pokémon-Spielkarten ausgedruckt wurden. Akteurssensible Öffnungszeiten (in diesem Fall außerhalb des Zeitraums 09:00-17:00 Uhr an Werktagen) spielten dabei eine wichtige Rolle. Auf diese Weise wurde der *Plankiosk* bereits während des partizipatorischen Verfahrens zu einem wichtigen Anlaufpunkt im Quartier und ein gemeinschaftsstiftender Ort. Über mehrere Jahre hinweg gab es zudem ein facettenreiches, begleitendes Workshop-Programm mit ganz unterschiedlichen Themen und Menschen zum gegenseitigen Kennenlernen, zur Inspiration, zur Ideengewinnung und später zur Bewertung der Ideen. Mit spielerischen Tools wie Knetmodellen, maßstabgerechten Modellbauutensilien, Fragebögen, Nacht- und Tageskarten oder der Kreation von CDs mit Liedern, die erfahrene oder imaginierte Stimmungen des zu planenden Ortes beschreiben, wurden unterschiedliche Kenntnisse, Begabungen und Ausdrucksweisen der Teilnehmenden angesprochen.[21] Dabei gab es kaum Tools, die sich explizit an eine Zielgruppe, z.B. nur an Kinder oder nur an Erwachsene richteten.[22] Die Tools konnten nicht nur in den lokalen Planungsbüros genutzt werden, sondern waren transportabel und wurden zu den Menschen (bspw. vor Supermärkte und zu Stadtfesten) gebracht und dort ausprobiert. Für eine erste Auswertungsphase und die Ausarbeitung einer Präsentation wurden sich mehrere Monate Zeit genommen. Auffällig war bei der Auswertung der Wünsche, dass ein konkretes Raumprogramm entwickelt wurde, aber dabei utopische Ansprüche – anders als bei dem oben beschriebenen Bildungszentrum – keiner »nüchternen Überprüfung zum Opfer«[23] fielen. Es wurde vielmehr nach Wegen gesucht, wie die Stimmung oder der symbolische Gehalt hinter einer Idee (ich erinnere mich bspw. an Wünsche nach einem »Riesennest zum Reinsitzen«, einer Spielzeugfabrik oder einem kommunalen zehn Meter langen Grill) im später gebauten Raum erhalten bleiben kann. Dazu brauchte es auch Stadtplaner*innen und Architekt*innen, die mit dieser Metaebene der Bau- und Nutzungsplanung umgehen wollen und können. Die Arbeit des Kollektivs zeigt auch, dass es Zeit braucht, bis sich ein Netzwerk von Menschen bildet, das sich notwendigerweise auch über Jahrzehnte hinweg für die Grundstü-

21 Vgl. FABRIC – Planung als Plattform. Ein Projekt der Schöpflin Stiftung, *Broschüre* (2017), S. 28.

22 Mir sind lediglich auf verschiedene Altersgruppen zugeschnittene Fragebögen und einzelne Workshopformate dieser Art bekannt.

23 Internationale Bauausstellung IBA Hamburg GmbH (2009a), S. 23.

https://doi.org/10.14361/9783839466636-008 - am 13.02.2026, 21:47:56. https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - 

cke, ihr Nutzer*innen, den Bau- und Planungsprozess verantwortlich fühlt und einsetzt. Genauso wichtig ist dabei, dass sich die lokale Gemeinschaft mit eigenen Mitteln zu helfen weiß, um den Prozess weiterzuführen und das Gelände auch nach Fertigstellung zu bespielen.

Zu beobachten ist in der Arbeit des Kollektivs darüber hinaus, dass man mit dem Prozess, der um die eigentliche partizipatorische Planung gelebt wird, d.h. mit dem Errichten einer Projektinfrastruktur, dem Unterhalten eines zentralen Aufenthaltsortes, dem Ringen um Austausch- und Workshopformate – oder mit ganz praktischer Arbeit wie dem gemeinsamen Aufräumen, Reinigen oder Kochen bereits in ein gemeinschaftliches Handeln kommt. Im Hinblick auf das Streben nach einer Demokratisierung von Bildungseinrichtungen, ist es also nur konsequent, dass bereits der Prozess der Planung von Schulbauten als umfangreicher Teil des Communitybuildings konzipiert wird. Die Beteiligung beginnt nicht mit der Übermittlung von Vorschlägen, sondern der Prozess um ihre Entstehung ist bereits wesentlicher Aspekt der Beteiligung. Allein die Tatsache, dass Menschen nach ihren Wünschen, Ideen, Erfahrungen oder Kenntnissen zu Orten gefragt werden, verändert oftmals schon ihr Bewusstsein für den Ort. Hier beginnt bereits die Aneignung.

Ein solch zeit- und ressourcenintensives Vorgehen verläuft oftmals gegenläufig zu den oben dargestellten Repräsentationslogiken internationaler Architekturausstellungen. Darüber hinaus sehen sich Schulen und Planer*innen finanziellen Restriktionen oder bau- und verfahrensrechtlichen Normen und Anforderungen gegenüber, die einen solchen Planungsprozess erschweren. Seit Jahren wird im Schulbau von vielen Seiten bspw. ein Trend zur Überregulierung, insbesondere im Brandschutz kritisiert.[24] Es braucht somit ordnungs- und verfahrensrechtliche Vorgaben, die solche Prozesse erleichtern. Gleichzeitig braucht es Akteur*innen, die bereit sind, das Recht auf demokratische Planungsprozesse in der Schulbauplanung einzufordern oder zu erstreiten.

Mit dieser Arbeit möchte ich Lehrer*innen, Schulleitungen, Hausmeister*innen, Architekt*innen, Stadtplaner*innen und allen an der Schulplanung und -nutzung beteiligten Personen Perspektiven eröffnen, um den Blick für das eigene Gebäude zu schärfen und anders über seine Funktionsweisen nachdenken zu können. Ich möchte vor allem darauf aufmerksam machen, dass es Debattenkulturen, Planungsmethoden und Beteiligungsverfahren braucht, die die eigensinnigen und gegenkulturellen Formen der Raumplanung und -nutzung anerkennen und produktiv nutzen. Für die Ausbildung und Arbeit von Architekt*innen und Stadtplaner*innen möchte ich Anknüpfungspunkte ge-

24 Vgl. Asendorpf, »Die Diktatur der Feuermelder« (2016). In einem Interview schildert auch der Stadtplaner Engelbert Lütke Daldrup: »Vor 30 Jahren gab es bei einem Schulbau einen Architekten und eine Statikerin, dann wurde die Schule gebaut. Und die war genauso gut wie die Schule, die heute gebaut wird. Mittlerweise sind daran noch 15 Fachingenieur*innen und Fachgutachter*innen beteiligt. Das regulatorische Umfeld ist extrem gewachsen. Allein die Zahl der Baunormen hat sich in den letzten 20 Jahren vervierfacht« (Lütke Daldrup, Oswalt und Enders, »Die Durchschlagskraft des sektoralen Diskurses« (2018), S. 210). Eine Studie, zur Vereinbarung brandschutztechnischer Lösungen mit offenen und flexiblen Raumkonzeptionen, ist hier zu finden: Lorenz und Höhne. Technische Universität Kaiserslautern, Hg., *Bericht zum Forschungsprojekt: Brandschutz im Schulbau* (2017).

https://doi.org/10.14361/9783839466636-008 - am 13.02.2026, 21:47:56. https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - 

ben, um Schulbauten stärker auf mikroanalytischer Ebene durch die Erfahrungen und Körper von Nutzer*innen zu denken.

Die Arbeit soll auch Anlass geben, über niedrigschwellige Forschungsdesigns zur Erforschung von Planungs- und Aneignungsprozessen von Schulbauten nachzudenken. Als mögliche weitere Fallstudien bieten sich hier Medien an, die noch näher an Nutzer*innen von Schulbauten herantreten. So ließen sich beispielsweise Schüler*innenzeitungen einer genaueren Analyse unterziehen.[25] Auch die von Colin Ward gegründete *BEE* kommt als Analysebeispiel in Frage.[26] Als »Lehrer*innenhandbuch« konzeptualisiert, zeigt dieses auf anschauliche Weise, wie in Großbritannien bereits seit Beginn der 1970er Jahre in der Unterrichtspraxis über die Nutzung der räumlichen Umwelt von Schulen nachgedacht wurde und welche Methoden zur Raumerfahrung von Schüler*innen im schulischen Umfeld zur Verfügung stehen. So wurde hier in regelmäßigen Abständen über zahlreiche unterschiedliche Formate der Environmental Education berichtet: von Spaziergängen wie »Sensory Walks« oder »Wide Awake Trails«, über Gebrauchsanweisungen zum Anlegen von »Sink-Sunk«-Gardens bis hin zu »Building Design Games«. Im Mittelpunkt stand dabei immer die Frage, wie sich Akteur*innen ihre Schulräume erzeichnen, ertasten, erlaufen oder auch hinter sich lassen können – und somit zu kundigeren Nutzer*innen ihrer räumlichen Umwelt werden. Die Schule wird dabei als eine Anregungsarena entworfen, die mit alltäglichen Mitteln Situationen erschafft, in denen Räume auf neue Weise hergestellt und angeeignet werden, in denen Nutzer*innen auf ihre Weise ihre Stimme erheben können und in denen ein spezifischer Geist der Teilhabe – auch noch lange nach der Fertigstellung von Schulbauten – lebendig gehalten wird.

Schulbauten sind eingebettet in ein Arsenal von bildungspolitischen und ökonomischen Programmen, Zielen und Zuschreibungen, ordnungspolitischen Vorgaben sowie Interessen unterschiedlicher Akteur*innen. Sie sind von einem Netz verborgener Praktiken und verstrickter Diskurse durchzogen, die es differenziert zu betrachten gilt. Zu diesem Verständnis von Schularchitektur hoffe ich mit dieser Arbeit einen Beitrag zu leisten. Von einer »anderen«, dissidenten Kenntnis von Schulräumen, jenseits des gebauten physischen Raums, ist unbedingt auszugehen – ganz im Sinne des Ausrufs eines Schulkindes während meiner Feldforschung: »Achtung, da ist 'was Unsichtbares!« (vgl. Kapitel 5.6.1). Schularchitekturen sind in einem kontinuierlichen Modus des »Werdens« mit einer eigenen, kollektiven Produktivität zu verstehen.

25 Der Architekturhistoriker und -journalist Gregor Harbusch ging bspw. in einem Vortrag über einen Schulbau Ludwig Leos auf dessen Rezeption in der Schüler*innenzeitung *Notre Parole* ein (Harbusch, »Experimentelle Räume« (Berlin, 30.11.2019)). Kerstin Renz geht in einem Beitrag zu Gebrauchsmuster von Schularchitekturen auf eine Schüler*innenzeitung namens Eulenspiegel ein (vgl. Renz (2018), S. 22).

26 Ich danke Catherine Burke für den Hinweis auf dieses Magazin und die Möglichkeit im Frühjahr 2019 erste Blicke in ihr privates Archiv der Zeitschrift werfen zu können.

https://doi.org/10.14361/9783839466636-008 - am 13.02.2026, 21:47:56. https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - 