

Zukunftsräume der Bildung

Referat von
Prof. Dr. habil. Angelus Eisinger

gehalten am 27. Oktober 2010
für das **FORUM WEITERBILDUNG**
an der Worlddidac Basel 2010

Angelus Eisinger

Zukunft bauen

Wir finden in die Welt, indem sie uns in Räumen entgegentritt und Bildung uns mit ihr vertraut macht. Mit anderen Worten: Architektur und Bildung formen die Bühne unseres Lebens mit. Architektur stellt dabei die Kulissen des Stücks zur Verfügung, Bildung weite Teile eines Plots, der kontinuierlich umgeschrieben und erweitert wird. Architektur erfahren und Bildung erwerben bedeutet somit, zur Welt kommen, die eigene und die Zukunft der anderen vorzuformen. Diese geradezu existentielle Komponente der beiden Bereiche führt dazu, dass es neben der Architektur und der Bildung wohl kaum einen anderen universitären Bereich gibt, bei dem wir alle in ähnlicher Masse Experten mit gesättigtem Erfahrungswissen sind. Ich möchte deshalb in meine Erörterung des Verhältnisses von Zukunft, Bildung und Raum über Erinnerungen an meine ersten Erfahrungen mit Schulräumen einsteigen.

Insgesamt sassen wohl um die 28 Kinder im grossen hohen Schulraum mit seinen überhohen gewölbten Decken. Die Kinder gingen, so will es meine Erinnerung, in diesem Zimmer fast unter, wobei sich meine Bilder dem Wort „untergehen“ widersetzen. Vielmehr fühlte ich mich, so zumindest will es mir im Blick zurück erscheinen, aufgehoben in der mächtigen, aber durchaus freundlichen Weite dumpf weisslicher Wände, die sich um uns legte. Drei, vielleicht vier grosse, gegen oben gerundete Fenster öffneten sich durch mächtige Mauern auf den Pausenplatz mit seinen Bäumen. Vor meinem geistigen Auge tauchen weitere lose Erinnerungsfetzen auf: Scherenschnitte aus buntem Papier an Fenstern, die hagere und gestrengene Gestalt meiner Erstklasslehrerin, die hitzige Euphorie beim Kopfrechnen, die grosse leere Wandtafel. Wie gross dieser Raum gewesen sein muss, lässt die wage Erinnerung an die Pausenapfelaktion erahnen, an die lärmigen Schritte auf dem Weg zur grossen Kiste weit hinter der letzten Tischreihe, wo die Glockenäpfel lagen, derer wir uns auf dem Weg in die Pause bedienten.

Bin ich durch dieses Haus beschädigt worden, dessen Gebäudetypus damals schon längst von Pädagogen und Architekten als „Kasernenarchitektur“ angeprangert

worden ist? Hätte mich eine andere Architektur zu einem anderen Menschen werden lassen?

Allgemeiner gefasst: Wie beeinflussen Räume der Bildung unsere künftigen Möglichkeiten? Welche Räume braucht Bildung, um Zukunft angemessen vorbereiten zu können? Das sind die beiden Themenstellungen, die ich mit Ihnen in der nächsten halben Stunde reflektieren möchte.

Wir werden dabei nach den beteiligten Akteure und ihren Rollen fragen, ihre Kompetenzen, Bedürfnisse und ihre Einflussmöglichkeiten sichten. Dabei können wir über das durch die beiden Fragen aufgespannte Dreieck von Raum, Bildung und Zukunft nicht nachdenken, ohne nicht auch die Frage der Macht aufzuwerfen, nach den Interessen an Bildung und der Möglichkeit ihrer Durchsetzung zu fragen. Der französische Philosophen Michel Foucault hat im Bildungswesen eine der elementaren modernen Disziplinierungseinrichtungen gesehen, die Verhalten konditioniert, Abweichungen erfasst und durch entsprechende Massnahmen sanktioniert. Diese dunkle machtphilosophische Betrachtung bedarf einer Ergänzung um die konkreten Agenten der Bildungsarchitekturen, namentlich der Architekten, die ihr Werk immer wieder auch als Beitrag zur Emanzipation, zur individuellen Ermächtigung sehen. Auf welchen Grundlagen ruhen ihre räumlichen Imaginationen des Schulalltags? Mit welchen Mitteln lenken, beschneiden und eröffnen sie Entfaltungsmöglichkeiten?

Die folgenden Überlegungen sind nicht die eines Bildungsexperten, der ich schlicht nicht bin, sieht man einmal von der bereits eingangs angesprochenen unausweichlichen Expertenposition ab, die ich mit allen Schulabsolvierenden teile. Ich nähere mich indes der Frage nach zukunfts befähigenden Räumen als Architektur- und Städtebauhistoriker, der sich in seiner Arbeit für die Konzepte der Architekten und ihre Grundlagen interessiert und dem, was in den konkreten Alltags aus ihnen geworden ist. Konkret schlage ich Ihnen vor, das Verhältnis zwischen Raum, Bildung und Zukunft anhand von drei Beobachtungspunkten zu untersuchen. Mein erster Beobachtungspunkt beschäftigt sich anhand der grossen Schulhausdebatte nach dem Zweiten Weltkrieg und ihren Folgen mit der Frage, wie bildungspolitische Erkenntnisse in Architektur übersetzt werden und konkrete bauliche Gestalt annehmen. Der zweite Beobachtungspunkt fragt vor dem Hintergrund der in Feuilleton und Fachpresse viel beachteten aktuellen Schulhausbauten nach Quellen und Anstössen solcher räumlicher Imaginationen und

ihrem Verhältnis zu pädagogischen Modellen. Das dritte Beobachtungsfeld schliesslich wendet sich weg von den Bestimmungsfaktoren der physischen Bildungsräume hin zu den mentalen Räumen, die Bildung mit sich bringen kann, und untersucht die katalytische Rolle, die Schulhäuser in der Zukunft im Alltag ihrer Quartiere und Gemeinden spielen könnten. Ich werde Ihnen zu den drei Beobachtungspunkten keine Rezepte liefern, sondern ich möchte Sie auf Gestaltungsspielräume und Verantwortungen aufmerksam machen, die das Arbeiten an Räumen der Bildung in sich birgt.

1. Beobachtungspunkt: Referenzwerte und gesellschaftlicher Wandel

Das Projekt der modernen Architektur, das gegen die Mitte des vergangenen Jahrhunderts auf seinem Höhepunkt war, hat sich nicht weniger als die Versöhnung des Menschen mit der Industrialisierung mit den Mitteln der Zeit zum Ziel gesetzt. Im Zentrum stand dabei die Absicht, über Architektur und Städtebau Technik, Kultur und Natur wieder in Einklang zu bringen, nachdem die ökologischen und sozialen Verwerfungen der ersten Phase der kapitalistischen Entwicklung diese zerstört hatten. In diesem Vorhaben spielte die Suche nach einer idealen Architektur von Bildungseinrichtungen eine zentrale Rolle. So gab es in den 1940er und 1950er Jahren in der Schweiz eine intensiv geführte Debatte darüber, welche Anforderungen zeitgemässe pädagogische Modelle an die Konzeption von Schulhäusern stellen und welche gestalterischen Optionen daraus erwachsen; eine Auseinandersetzung, die massgeblich von Alfred Roth, einem der führenden Vertreter der architektonischen Moderne in diesem Lande, lanciert und orchestriert worden ist.

Ein wesentlicher Referenzpunkt der modernen Architektur lag in der Wiedererlangung eines menschlichen Massstabes im räumlichen Schaffen, also übertragen auf den Fall der Schulhausbauten eben auch der Respektierung einer autonomen kindlichen Perspektive als Ausgangspunkt des entwerferischen Arbeitens. Hinsichtlich des Äusseren der Schulbauten wandte sich diese Absicht, wie erwähnt, gegen die Schulhauskasernen und die auf Repräsentation staatlicher Macht und Obrigkeit ausgerichtete Monumentalität ihrer Fassaden. Doch orteten die Reformer den eigentlichen Recherchebedarf im Innern der Schulgebäude. Wodurch bestimmt sich ein funktionaler Grundriss? Welche Grundsätze gilt es bei Beleuchtung und Belichtung zu berücksichtigen? Welche Möglichkeiten zur freien Bestuhlung, zur Aufbrechung starrer Ordnungen müssen Klassenzimmer bieten? Welche

Sichtbeziehungen und Zugangsmöglichkeiten zu Natur und Grünräumen sollen der Konzeption der Zimmer und Gebäude zu Grunde liegen? Wie sind Schulzimmer auszustatten, welche Materialien entsprechen am besten den kindlichen Bedürfnissen und Verhaltensweisen?

Diese weit aufgespannte Matrix von Fragen, der sich Architekten und Pädagogen damals gemeinsam gewidmet haben, macht deutlich, welche grundsätzliche Ausrichtung dieses Bestreben nach der Etablierung einer zeitgemässen, weil eben den Bedürfnissen und dem Entwicklungsstadium der Kinder entsprechenden Schulhausarchitektur bildete. Einen wesentlichen Orientierungspunkt bei der konzeptionellen Arbeit bildete die US-amerikanische Schulhaus-Entwicklung jener Jahre, die die Suche nach Antworten teilweise mit einer an Radikalität grenzenden Konsequenz anging und die z.B. in Konzeptionen mündete, welche den Typus des Schulhauses in ein Ensemble von einzelnen Klassenhäusern auflösten – mit jeweils eigenem Zugang zum Garten und Bastelräumen. Diese Entwicklungen sind in Europa damals eifrig beobachtet, analysiert und diskutiert worden, ergänzt um Voten hiesiger Erziehungswissenschaftler für eine Auflösung hierarchischer Strukturen im Lernalltag, eine höhere Flexibilität der Unterrichtsformen und mehr Improvisationsmöglichkeiten.

Im Blick zurück erscheinen die frühen 1950er Jahre in der Schweiz wie auch in Deutschland als Phase einer ungemein produktiven Begegnung zwischen reformerischen Pädagogen und modernen Architekten. Interessanterweise riss aber bereits bald nach 1960 der interdisziplinäre Austausch über den Schulhausbau wieder ab. Im Juli 2004 fand dann zum ersten Mal seit 1953 wieder eine Tagung in der Schweiz statt, an welcher sich Pädagoginnen und Architekten gemeinsam über Fragen des Schulhausbaus verständigten. Diese Tatsache muss insofern überraschen, als dass sich ja in diesem halben Jahrhundert die gesellschaftlichen Rahmenbedingungen grundlegend verändert haben, unter denen sich Bildung vollzieht und auf welche sie reagiert bzw. auf welche sie vorbereiten muss. Werfen wir einen notwendigerweise unvollständigen Blick auf dieses kluftenreiche Panorama der Umwälzungen: Seit den frühen 1960er Jahren forderten in der Schweiz wachsende Immigration und massive Binnenwanderungsströme von den ländlichen Gebieten in die städtischen Zentren und ihr Umland das Selbstbild enorm heraus. In manchen Vorortgemeinden der grösseren Städte verdrei- ja verfünffachte oft der stetige Zuwanderungsstrom die Ortsbevölkerung in wenig mehr als einem Jahrzehnt

und stellte die Adaptionfähigkeit der gewachsenen Sozialstruktur in erheblichem Masse auf die Probe. Fast gleichzeitig dazu vollzogen sich wesentliche Umschichtungen im gesellschaftlichen Wertesystem. Die Gleichberechtigungs- und Emanzipationsbewegungen der 1960er und 1970er Jahre schrieben die politischen Agenden radikal um und legten wie die gegen Mitte der 1970er Jahre sich verdichtende Einsicht in die Grenzen des Wachstums die blinden Flecken und Defizite der bisherigen gesellschaftlichen Entwicklung schonungslos frei. Doch damit nicht genug: Seit 1980 finden wir Indizien für eine Beschleunigung der Umwälzungen in allen möglichen gesellschaftlichen Bereichen. Dazu zählen Entwicklungen wie die unablässig voranschreitende Verstädterung, neue soziale Realitäten wie Patchwork-Familien, die hohen Scheidungsraten und die wachsende Zahl an Alleinerziehenden. Diese für sich schon gewichtigen sozialen Dynamiken vollzogen sich vor dem Hintergrund eines rasanten Strukturumbruchs von einer Industrie- zu einer Dienstleistungsgesellschaft, dem Verschwinden des lange Zeit bestimmenden Kalten Krieges, einer sich immer deutlicher ausprägenden multikulturellen Gesellschaft, neuer globaler Abhängigkeiten und Vernetzungen sowie der sich daraus ergebenden Fragen nach Möglichkeiten und Grenzen der Integration, die uns medial in den letzten Wochen und Monaten so intensiv beschäftigt haben.

Und die Debatte um das Schulhaus? Business as usual. Blättert man auf der Suche nach Artikeln zu Schulhausbauten durch die zwischen Ende der 1950 Jahre und dem aktuellen Jahrzehnt erschienenen Architekturzeitschriften, finden sich darin zwar immer wieder entsprechende Berichte, aber eben in der Art wie auch über neue Realisierungen im Hotelbau, bei Schwimmbädern, öffentlichen Platzanlagen oder Einfamilienhäusern berichtet wird. Schulhausbauten erscheinen somit während dieser turbulenten Jahre als in ihren Grundlagen gelöste Bauaufgaben, was offenbar auch durch den Alltag in den Schulen nicht in Frage gestellt worden ist.

Ein auf den ersten Blick doch erstaunlicher Befund, wie ich meine. Hier bestätigt sich einmal mehr ein Phänomen, das sich in der wirkungsgeschichtlichen Betrachtung der Stadt- und Raumentwicklung immer wieder zeigt. Es gibt keine strikte Entsprechung zwischen den räumlichen Strukturen und den gesellschaftlichen Alltags, die daraus entstehen. Das Hochhaus beispielsweise kann sich an der einen Stelle als Hort von Kriminalität und Vandalismus erweisen, an anderen gilt es als der Inbegriff des gehobenen Wohnens. Ähnlich unbestimmt scheint es sich mit der Schulhausarchitektur zu verhalten. In diesem Fazit liegt aber auch sehr viel

beruhigendes, bestätigt es doch die erheblichen Gestaltungsräume, die den Unterrichtenden zukommen.

2. Beobachtungspunkt: Neue Schulgebäude und ihre pädagogischen Spekulationen
In jüngster Zeit sind in der Schweiz einige Aufsehen erregende Schulhausbauten realisiert worden. Dabei sind namentlich Gebäude wie Peter Märklis Schulhaus im Birch im neuen Zürcher Stadtteil Neuoerlikon, Christian Kerez' Schule in Zürich-Leutschenbach, das Volta-Schulhaus von Miller & Maranta in Basel oder Valerio Olgiatis Schule im bündernischen Paspels zu erwähnen. Diese Bauten zählen heute zum festen Kanon des zeitgenössischen Architekturschaffens, mit dem angehende Architektinnen und Architekten im Studium mit den Werten und Orientierungslinien ihrer Disziplin vertraut gemacht werden. Die Hauswarte der betreffenden Gebäude können alle von Karawanen von Architekturinteressierten berichten, die um die Gebäude schleichen, Blicke ins Innere zu erhaschen suchen und kaum einen Aufwand scheuen, um sich Zutritt zu diesen heeren Hallen zu verschaffen. Von Scharen von Lehrenden, die hier her pilgern, hören wir aber nicht. Wie ist dies zu erklären? Die jüngste Konjunktur des Schulhausbaus in der Schweiz erweist sich als eine stark architektonisch geprägte Entwicklung. In ihr spiegelt sich der während der letzten gut zwanzig Jahre vollzogene Aufstieg des schweizerischen Architekturschaffens zu internationalem Renommee. Konzeptionelle Konsequenz, Purismus in der Wahl der Materialien, Radikalität der Konstruktion sind wesentliche Referenzpunkte des aktuellen Architekturdiskurses, der gerade im Schulhausbau einige seiner markantesten Realisierungen gefunden hat. Fragen der Bildungspolitik spielen dabei nur eine untergeordnete Rolle

Eine Reportage über das neue Schulhaus von Valerio Olgiati in Paspels in der Neuen Zürcher Zeitung ist für diese Konzentration auf architektonische Exzellenz durchaus repräsentativ: „Treten wir hinein ins Schulhaus, das am Wochenende seine kinderlose Pracht entfaltet. Beginnen wir im Mehrzweckraum, wo ein Plan den Besucher auf künftige Besichtigungsfreuden vorbereitet. Die grosszügige Breite der Eingangshalle wird beherrscht vom Treppenaufgang. Beton die Treppe, Beton der Boden, die Wände. Wir stehen im ersten Stock. Und sind sprachlos. In der Gebäudemitte drängt die ganze Welt herein. Im nordöstlichen Panoramafenster wird das Stück «Sommerwiese» inszeniert, nach Südosten verjüngt sich der Gang ins Grau der Felsen, nach Nordwesten im leicht verschobenen Flur spielen sie das Stück

«Neubau in Paspels», und im Fenster nach Südwesten wird das Dach des älteren Schulhauses gezeigt. Die Wände sind nackt. Hier eine winzige Steckdose, dort ein Schalter. Nichts, was das Grau bremsen würde, ausser der malerischen Zeichnung der Betonverschalung. Im zweiten Stock hat Olgiati den Grundriss um die Achse gedreht, so dass die Schüler in den oberen Klassenräumen höchstens den Lehrern im Lehrerzimmer auf dem Kopf herumtrampeln. Beton, Bronze und in den sechs Klassenräumen allüberall Schweizer Lärche.“

Im Zentrum des Artikels steht also der Ausnahmezustand einer mit grösster Strenge durchgehaltenen Reduktion der architektonischen Mittel und ihrer Bündelung zu höchster gestalterischer Aussagekraft. Es geht der Journalistin dabei um die Erhellung der politischen Hintergründe dieses „Märchens“, wie es im Artikel an einer Stelle heisst. Damit fügt sich die Rezeption von Olgiatis Gebäude in das heute dominante Narrativ vom Architekten ein, der mit List und Beharrungsvermögen den Widerwärtigkeiten der Zeit trotzt, um seine Idee durchzusetzen. Gerade dieser Duktus reiht die neuen Schulhäuser in den Reigen anderer ikonischer Schöpfungen der Zeit wie Peter Zumthors „Therme in Vals“ oder Jean Nouvels Kunst- und Kongresshaus in Luzern ein.

Wie wenig sich die Referenzgrössen dieser Architekturdebatte mit den Massstäben der Pädagogik treffen, zeigt ein Blick auf die 11 Punkte der Zusammenfassung einer Studie, die im Auftrage der Zürcher Bildungsdirektion aus erziehungswissenschaftlicher Sicht vor wenigen Jahren die beim Schulhausbau anzustrebenden Qualitäten definierte. Dort heisst es beispielsweise: „Kalt wirkende Materialien und Raumgestaltungen sollten nicht vorherrschen.“ Oder: „Die Gebäude sollen weder monoton noch verwirrend wirken.“ Oder es wird eine „Auseinandersetzung mit den besonderen Bedürfnissen, Interessen und Lebensformen z.B. von kleinen Kindern“ gefordert.

An der Berichterstattung über die neuen Referenzarchitekturen fällt im Gegensatz dazu rasch auf, wie stark sich gegenüber der Debatte in den 1950er Jahren die Gewichte weg von den direkten Erörterungen pädagogischer Anliegen und ihrer Erkenntnisse wie auch der Berücksichtigung kindlicher Bedürfnisse verlagert haben. Der erkenntnisorientierte Dialog mit der Pädagogik ist einem Ringen mit den, wie es in einer aktuellen Architekturkritik heisst, „Moden der Pädagogik“ gewichen, bei dem es darum geht, die Kreise des entwerferischen Prozesses möglichst nicht durch die mittlerweile als Launen empfundenen pädagogischen Vorstellungen zu gefährden.

Diese Strategie kennt freilich auch ihre pädagogische Ambition, auch wenn ihre Grundlagen oft im Vagen bleiben. „Besondere Aufmerksamkeit,“ so der Architekturkritiker Martin Steinmann zu Peter Märklis Schule im Birch, „haben dabei die sogenannten Cluster geweckt, die Klassen, die dreien oder viere um einen gemeinsamen Raum angeordnet sind. Sie sind zu diesem Raum hin vollständig verglast, was erlaubt, ihn für gemeinsame Arbeiten zu nutzen.“ Der entscheidende Passus hier liegt in der Vorstellung einer zwingenden Implikation zwischen architektonisch-konzeptioneller Entscheidung und ihrer Materialisierung auf der einen Seite und der pädagogischen Rolle auf der anderen. Müssen der demokratische Grundwert der Transparenz und das Bestreben des Offenlegens von Hierarchien gleich in Architektur und Materialisierung ihren Ausdruck finden? Warum bedarf es dieser vollständigen Transparenz gleich mit drei, vier und nicht nur mit einem Klassenraum? Wie verhält sich denn Transparenz zum Bedürfnis nach Abgeschlossenheit? Was bedeutet die Vervielfachung der Blicke auf diesen Raum für die Konzentration der Kinder, die in ihm arbeiten?

Es scheint, als ob an die Stelle der ehemaligen Allianz zwischen Architektur und Bildungswissenschaften eine pädagogisch informierte Intuition von Architekten getreten ist. Diese strebt nach dem räumlichen Imaginaire nach Massgabe aktueller architektonischer Wertmassstäbe, während sie pädagogisch strikt innerhalb des Wortlautes der massgeblichen Schulgesetzgebung bleibt. Doch verlangt Schulhausbau nicht nach viel mehr als einem Aushandlungsprozess zwischen Experten? Es lohnt sich an dieser Stelle, sich einer bitteren Note des deutschen Sozialpsychologen Alexander Mitscherlich zu erinnern, der in den 1960er Jahren mit Blick auf Wirtschaftswunder und Wiederaufbau ätzend angemerkt hatte, dass sich Planung an den Bedürfnissen einer männlichen Arbeitskraft ausrichte und auch dies nur leidlich. Worauf Mitscherlichs Diktum verweist, ist zweierlei. Einmal unterstrich er, dass es zwar eine breite Palette von Interessengruppen mit ganz unterschiedlichen Wahrnehmungen und Bedürfnissen gibt, die von Planung betroffen werden, aber die nur einige wenige planerisch berücksichtigt werden. Dabei nimmt nach Mitscherlich zweitens die verzerrte politische Aufmerksamkeit für eine Auswahl von ein paar Interessengruppen bewusst oder unbewusst eine Vernachlässigung oder gar Beschädigung anderer politisch weniger gut organisierter Kreise in Kauf. Wenn wir die aktuelle, geradezu magische Fixierung vieler Parteien und Gemeindeverantwortlicher auf die guten Steuerzahler sowie die Bedürfnisse von

international tätigen Unternehmungen und ihren Mitarbeitenden betrachten, erkennen wir rasch, wie zeitlos Mitscherlichs Beobachtung ist und wie sehr sie mit der schleichenden Aufkündigung des Konsenses der öffentliche Schule als allgemeiner Volksschule mittlerweile ihre Ableger im Bildungsalltag findet. Die konkrete Ausgestaltung von Räumen der Bildung ist immer eine Frage von Macht und Einfluss, immer eine Frage unterschiedlicher Expertenpositionen – in den 1950er Jahren wie heute. Entscheidend ist dabei vor allem die Frage, wie die in solchen Prozessen vermittelten Bedürfnisse der Lehrenden und Kinder zu tragen kommen, ob und wie sie form- und gestaltgebend wirken können. Die Herausforderungen der Zukunft liegen damit klar auf der Hand: Wie entstehen tragfähige Koalitionen zwischen gestalterischer Absicht und pädagogischer Innovation, die sich auf Empathie für die kommenden Nutzerinnen und Nutzer, Lehrende und Lernende, stützen?

Der dritte Beobachtungspunkt: Schulhäuser als urbane Katalysatoren

Viele von uns sind wohl noch mit dem Dreigestirn von Kirche, Gemeindehaus und Schulgebäude gross geworden, die die prägenden Institutionen des dörflichen Lebens oder des Quartiers bildeten. Über die letzten Jahrzehnte ist deren erheblicher Bedeutungsverlust festzustellen, was zunächst aber nicht notwendigerweise ein Nachteil sein muss. Doch werfen die aktuellen Desintegrationstendenzen in vielen Quartieren, die Gentrifizierungs- und Segregationsprozesse erhebliche bildungspolitische Fragen auf, die eine entscheidende, zumeist ignorierte stadt- und quartierpolitische Dimension haben.

Es soll vor diesem Hintergrund in diesem dritten und letzten Beobachtungspunkt Bildung als Modus der individuellen Ermöglichung und Ermächtigung angesprochen werden. Damit geht es nicht mehr länger einfach um Raum als eine physisch zu formende Grösse, sondern um die mentale Dimension sozialer und individueller Kompetenz, die Toleranz und Differenz zur Messlatte des eigenen Handelns macht. In dieser Hinsicht liefern multikulturelle Quartiere wie das Zürcher Langstrassenquartier, indem ich lebe, Hinweise auf eine künftige produktive Rolle von Schulhäusern, die im wahrsten Sinne des Wortes die Räume der Zukunft zu prägen verspricht.

Diese Quartiere sind nicht nur durch hohe Ausländeranteile, viele bildungsferne Familien und hohe Fluktuationsraten geprägt, sondern immer mehr auch von jungen Familien, die das bunte Treiben und die Qualitäten der Stadt der kurzen Wege schätzen. Allein: die Schulsituation kann oft zum Wegzug gerade von bildungsnahen Familien mit Kindern in dem Moment führen, wenn die Einschulung bevorsteht. Die Folge ist eine bedenkliche Entmischung von Bildungsmilieus und eine Konzentration von problematischen Konstellationen in den Schulen dieser Quartiere, zum Nachteil der hier gebliebenen wie auch der weggezogenen. Mehr noch: der Wegzug bleibt nicht ohne Folgen für die Chancen der weiteren Quartierentwicklung vor Ort. Gibt es eine Möglichkeit, diese tagtäglich zu beobachtende negative Tendenz auch in eine positive umzuwerten? Eine produktive Beziehung zwischen Quartier- und Schulentwicklung zu etablieren verlangt zunächst einmal nach institutioneller Innovation und der Aufhebung bisheriger Tabus. So müssen bildungspolitische Anreize für qualifizierte Eltern mit Kindern geschaffen werden, die vor der Einschulung stehen, damit sie im Quartier wohnen bleiben. Die Bildung von ausreichend grossen Gruppen von Kindern bildungsnaher Eltern innerhalb einer Schulklasse kann ein Weg sein, Durchmischung und individuelle Förderung gleichzeitig zu verfolgen. Durch diese strukturellen Veränderungen bleiben dem Quartier gerade die Leute mit hohem sozialem und kulturellem Kapital erhalten, die sich für eine stabile und ausgeglichene Quartierentwicklung einsetzen können. So entsteht im Schulalltag und im Quartieralltag ein sich wechselseitig stützendes Klima, das mit der Differenz produktiv zu arbeiten weiss. Bildung kommt dabei eine doppelte Funktion für die Zukunft dieser Quartiere zu. Sie lässt im Schulalltag Differenzen konstruktiv erfahren. Gleichzeitig trägt sie durch die Erhaltung der Durchmischung im Quartier wesentlich dazu bei, dass Integration und Differenz im Quartier gelebt werden können. Zu solchen Entwicklungen gibt es für eine offene Gesellschaft keine Alternativen.