

Unter dem Motto „Schulfreiräume – Freiraum Schule“ bemüht sich das ÖISS, die Wichtigkeit von Schulfreiräumen in Österreich zu propagieren, beispielsweise durch die Publikation von Good Practice-Beispielen.²

Literatur

Plattform schulUmbau (2010): Charta für die Gestaltung von Bildungseinrichtungen des 21. Jahrhunderts. Punkt 5, www.schulumbau.at [Zugriff: 15.02.2016]

Katharina Rosenberger

Schulische als Gegenstand bildungswissenschaftlicher Betrachtungen

1 Einleitung

Der folgende Beitrag will die leiblichen und räumlichen Dimensionen von Unterrichtssituationen im Hinblick auf traditionell in der Schule vorhandene Schulartefakte, nämlich Schulische, aufzeigen. Anhand eines qualitativ-empirischen Forschungsprojekts zum Einsatz neu konstruierter Schulische wird erörtert, inwiefern sich Schulmöbel auf unterrichtsrelevante Aspekte auswirken. Die theoretische Einbettung der Studie baut auf Ansätze des „spatial turn“ und der Praxistheorie auf: Dieser führte zu einer transdisziplinären Diskursbereicherung in den Sozial- und Kulturwissenschaften, in welcher der Kategorie „sozialer Raum“ eine Neubewertung widerfuhr. Zusammen mit dem ‚practice turn‘ (vgl. Schatzki et al. 2001), der sich vor allem in praxissoziologischen Ansätzen zeigt, werden Handelde „nicht als Geistwesen oder lediglich als talking heads konzipiert, sondern immer als körperlich befähigte und körperlich agierende TeilnehmerInnen verstanden. Soziale Praktiken werden entsprechend als ein Zusammenspiel von geübten Körpern, gegenständlichen Artefakten, natürlichen Dingen, Gegebenheiten, sozio-materiellen Infrastrukturen und Rahmungen beschrieben“ (Schmidt 2012, 13). Lernen ist so gesehen nicht kognitiv, ortlos und frei von sozialer Prägung, sondern eine körperlich-mentale Aktivität von gesellschaftlichen AkteurlInnen in materiell eingebetteten, lokal situierten Praxiskonstellationen (vgl. Wenger 2008; Alkemeyer 2009, 121).

Es stellt sich in den Bildungswissenschaften daher die Frage nach der Bedeutung des Raumes und der in ihm befindlichen Artefakte. Der Klassenraum sowie die darin aufgestellten Schulmöbel sind nicht nur Designobjekte, sondern auch wesentliche Beteiligte in konkreten, beobachtbaren Lehr-/Lernpraktiken.

² Siehe: www.schulfreiraum.com

Die Untersuchung dieser Verschränkung ist Kern des hier beschriebenen Projekts (2013–2015¹), in dem vor allem die rekonstruktive Analyse von Bilddaten (Videos, Fotos) zusammen mit inhaltsanalytischen Ergebnissen aus Interviews Einblick in die Bedeutung von Schultischen auf das Geschehen im Klassenzimmer geben. Dabei kann in Bezug auf Schulumöbel auf keine allzu breite Datenlage in der pädagogischen Forschung zurückgegriffen werden (vgl. etwa Schmidlein-Mauderer & Schönig 2011 oder Buddensiek 2006; für einen Literaturüberblick über den Einfluss der Sitzordnung siehe Schuster 2013; einen interdisziplinärer Einblick in die Wahrnehmung, Aneignung und Gestaltung von Räumen findet sich in Schröteier-von Brandt et al. 2012).

2 Vermittelte Pädagogik: Schultische und Sitzordnung

Schultische werden in diesem Beitrag als materielle Elemente einer bestimmten sozialen Praxis verstanden, die intentional für einen bestimmten Zweck entworfen, von Entscheidungsträgern eines bestimmten Zweck entworfen, von Entscheidungsträgern ange schafft und – meist von den zuständigen Lehrpersonen – in bestimmter Weise im Raum platziert wurden (vgl. Miklautz 1996, 11f). In ihnen und durch sie kommen Konzepte und Praktiken von schulischem Lehren und Lernen, Erziehen und Erzogenerwerden sowie Vorstellungen, was für eine bestimmte Altersstufe angemessen ist, zum Ausdruck. Als materielle Elemente der Schule bestimmen sie auf einer subtilen Weise zusammen mit dem sozialen Handeln der AkteurInnen und ihren Beziehungen zueinander maßgeblich den Unterricht. Pädagogische Ideen („Wie sollen SchülerInnen in der Schule lernen?“ „Wie sollen LehrerInnen lehren?“) vieler Generationen werden so an den Tisch delegiert und damit in eine andere Ausdrucksform gebracht. Dieses Zusammenspiel zwischen AkteurInnen und Artefakten in Praktiken wird in der theory of affordances aufgearbeitet: „Affordances sind jene Qualitäten und Gebrauchsgewährleistungen von Dingen und Artefakten, die ein praktischer Sinn an ihnen zu-

gleich (kognitiv) erkennt und (körperlich-praktisch) realisiert“ (Schmidt 2012, 66, Herv. im Orig.). Sie sind ‚objektiv‘ im Sinne von physisch bzw. materiell und ‚subjektiv‘, denn sie existieren nur in Bezug auf bestimmte körperlich-mentale Vermögen und Fähigkeiten. Affordances werden aber nicht vom Subjekt verliehen, vielmehr handelt es sich um Handlungsmöglichkeiten, die latent in der Umwelt vorhanden sind. Gibson (1986) betont, dass Menschen eine aktive Beziehung zur Umwelt aufbauen und umgekehrt die Umwelt kognitive Prozesse stimuliert. Objekte laden AkteurInnen zu bestimmten Handlungen ein. Es kommt auf deren Fähigkeiten an, was dann mit den Objekten tatsächlich geschieht. Greeno (1994) erweitert diese Theorie mit dem Begriff des „constraint“ (Bedingung/Einschränkung). Situationen sind durch constraints charakterisiert, die Handlungsoptionen strukturieren. Eine zentrale Annahme seiner Situationstheorie ist, dass sich AkteurInnen auf die Bedingungen einstellen, sich also anpassen.

Schulumöbel, mit denen die meisten Klassen ausgestattet sind, kollidieren leicht mit einer auf Individualisierung und Differenzierung ausgerichteten Lernkultur, wie sie heutzutage gefordert wird. Als Zweierkonstellation und für feste Sitzordnungen gedacht fordern sie nur ein sehr beschränktes Repertoire der ‚richtigen‘ Benutzung. Sie ermöglichen mehr oder weniger nur eine Körperhaltung, in der man sie nutzen kann: das erzieherisch und ergonomisch ‚korrekte‘ Sitzen auf dem Sessel. Andere Arbeitshaltungen – wie beispielsweise das Arbeiten im Stehen oder Liegen – ist in Klassenräumen nicht vorgesehen. Die Nutzer-Position ist durch die Tischform fix programmiert: Der Arbeitsplatz ist vorgeföhrt. Problemloses, komfortables Arbeiten ist bei herkömmlichen Sitzplätzen nur an einer Stelle möglich. Weder an der Breitseite noch an der Rückseite des Tisches ist meist wirklich Platz für Mensch und Sessel. An diesen Seiten blockiert der Tisch den Zugang (vgl. Abb. 1).

¹ Leitung: Franz Hammerer und Katharina Rosenberger; ProjektmitarbeiterInnen: Doris Lindner und Helene Miklas; <http://pro.kphwv.ac.at/schulumoebel>; gefördert von der Köck Privatstiftung



Abb. 1: Die ‚abweisende‘ Seite eines Schultisches,
Foto: Katharina Rosenberger

Die in vielen Schulen übliche Aufstellung zu Vierer- oder Sechsergruppen, die die frontale Ausrichtung abschwächen und Gruppenarbeit unterstützen soll, bringt zudem Distanzen zwischen den Sitzenden mit sich, in denen eine enge Kommunikation bzw. ein vertrauliches Zusammenarbeiten nicht leicht erreichbar ist. Ein Sich-Gegenübersitzen wird nicht als ein Zusammensitzen angesehen. Und so ist die Einrichtung nicht stimmig mit der Art des Unterrichts, was auch Buddensiek (2009, 317) in einem ähnlichen Zusammenhang feststellt: „Der Wandel vom ‚Haus der bewegungsarmen Belehrung‘ zum ‚Haus des bewegten Lernens‘ beginnt in vielen Fällen mit dem Umräumen der vorhandenen Tische. Diese für den Frontalunterricht konzipierten Schulmöbel haben sich im Rahmen differenzierter arbeitswissenschaftlicher Analysen aus mehreren Gründen als pädagogisch dysfunktional erwiesen.“

3 Eine empirische Untersuchung der Wirkung von Schultischen auf Unterrichtsprozesse

Die zunehmende Sensibilisierung für dieses Thema zeigt sich mittlerweile nicht nur in pädagogischen Kreisen, sondern auch in Architekturwettbewerben, wo mitunter neben neuen Schulbauten auch Inneneinrichtungsgegenstände wie Schultische entworfen werden. Im Folgenden soll ein Forschungsprojekt

skizziert werden, in dem neu konzipierte Schultische² auf ihre Wirkung für den Unterricht untersucht werden. Im Zuge des Forschungsprojekts wurde eine Mehrstufenklasse einer Volksschule für einige Monate mit diesen Tischen ausgestattet und deren Einsatz wissenschaftlich begleitet.

3.1 Der Tisch

Bei dem Tisch fällt sofort die ungewöhnliche Arbeitsfläche auf (nur ein rechter Winkel, unregelmäßige Form), die prinzipiell für je drei SchülerInnen gedacht ist, aber auch die Nutzung von einer größeren Gruppe zulässt. In der untersuchten Klasse wird bis auf ein kleines Plastikkörbchen für Klebstoff, Schere usw. bewusst auf weitere vorgegebene Markierungen für Privatheit und Territorialität verzichtet. Der Tisch hat weder Bankfächer noch andere Ausstattungsdetails (wie Haken für Schultaschen), die ihm ein Vorne oder Hinten geben. Er kann dadurch in verschiedenster Weise mit anderen Tischen kombiniert werden. Zu erwähnen ist auch, dass er nicht die übliche Höhenanpassung an Kindergrößen aufweist, sondern Erwachsenenhöhe hat, was höhenverstellbare Sessel mit Fußrastern erforderlich macht. Dadurch ist auch ein Arbeiten im Stehen leicht und bequem möglich.

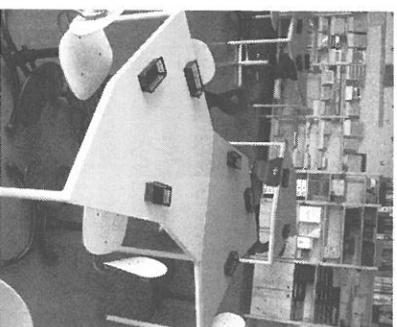


Abb. 2: Die neuen Schultische,
Foto: Katharina Rosenberger

3.2 Grundlagen der Datenauswertung

Das Forschungsprojekt untersucht, mit welchen Machtwirkungen diese Tische an den Praktiken des Unterrichts partizipieren. Der Fokus der Untersuchung lag in erster Linie auf der Affordance des Mobiliars, durch die die Interaktion der AkteurInnen strukturiert wird, nicht aber auf einer Bewertung des Verhaltens selbst. Wir gingen zwar davon aus, dass die Möbel bedeutungsvoll sind, gestanden ihnen aber keine alleinige Determinationskraft für das Verhalten der Beteiligten zu.

Der multimethodische Ansatz des Forschungsprojekts fand seine Entsprechung in den unterschiedlichen Untersuchungsverfahren, die an die jeweiligen Fragestellungen und das dafür erhobene Material angepasst waren:

- a) Untersuchung der *pädagogischen Funktionalität* der Möbel im Sinne einer praxeologischen Analyse. Wir stützten uns daher hauptsächlich auf bildbasierte Beobachtungen und Beschreibungen von Unterrichtssituationen basierend auf einer Videointeraktionsanalyse (vgl. Tuma et al. 2013, 85 ff.) und einer Konfigurationsanalyse (vgl. Dinkelaker & Herrle 2009, 64 ff.).
- b) *Von den AkteurInnen erlebte Wirkungen*: Die Erfahrungen und Meinungen der Betroffenen über die Auswirkung der Möbel in der Praxis waren ebenso Teil des Datenmaterials. Als Erhebungsmethode wurden hierzu hauptsächlich leitfadengestützte Einzel- und Gruppeninterviews mit den LehrerInnen, mit Lehramtsstudierenden, die in dieser Klasse ihr Schulpraktikum absolvierten, sowie mit den ArchitektInnen als auch videografierete handlungszentrierte Gruppeninterviews mit den SchülerInnen eingesetzt. Die Analyse folgte den Grundsätzen einer kategoriengeleiteten qualitativen Textanalyse.
- c) Analyse der *ergodynamischen Funktionalität* der Tische, Sessel, neigbaren Tischauflagen auf Mikroebene. Diese erfolgte vor allem durch Fotos, die während des Unterrichts aufgenommen wurden, sowie Stills, die aus dem Videomaterial erzeugt wurden.

Die Analyse des reichhaltigen Datenmaterials offenbart in vielfältigen Figuren die konstitutive Bedeutung der Schmöbel für das Beziehungs- und Unterrichtsgeschehen. Die nun

abschließende Bildanalyse aus dem Forschungsprojekt zeigt beispielhaft die Rolle des Tisches für die Zusammenarbeit der SchülerInnen.

3. Analysebeispiel: Zusammenarbeiten als soziale Praktik des Unterrichts

Schmidt (2012, 10) folgend kann das Handeln im Unterricht als soziale Praktik verstanden werden, das vom Zusammenspiel von expliziten und impliziten Regeln und „in die Artefakte eingelassene Anweisungen“ maßgeblich beeinflusst wird. „Soziale Praktiken sind öffentlich. Sie sind an bestimmte Umstände, Orte, Kontexte und materielle Rahmungen gebunden. Sie vollziehen sich überwiegend im Modus des Gewohnten und Selbstverständlichen. Sie haben kollektiven Zuschnitt, das heißt, sie involvieren Teilnehmerschaften und Praktikergemeinschaften: Fahrgäste, KonzertbesucherInnen, Fachleute, MitarbeiterInnen, KundInnen, Ausübende, Kenner, Könner, SpezialistInnen. In sozialen Praktiken spielen körperliche Performanzen und Routinen, ein gemeinsam geteiltes praktisches Wissen und die beteiligten Artefakte eine wichtige Rolle. Und schließlich: Soziale Praktiken sind durch eine sich immer wieder aufs Neue bildende Regelmäßigkeit gekennzeichnet“ (ebd.). Im hier aufgezeigten Beispiel des Zusammenarbeitens zwischen SchülerInnen soll auf die Tische als Elemente der Unterrichtspraxis in der Insitution Schule fokussiert werden: „Außer zu ‚determinieren‘ und als ‚bloßer Hintergrund für menschliches Verhalten‘ zu dienen, können Dinge vielleicht ernächtigen, ermöglichen, anbieten, ermutigen, erlauben, nahelegen, beeinflussen, verhindern, autorisieren, ausschließen und so fort [...]“ (Latour 2007, 124). Ein Klassenraum ist so eingerichtet, dass SchülerInnen fast immer an Tischen arbeiten. Tische deuten einen bestimmten Raum als Arbeitsraum, adressieren die NutzerInnen in intentionaler Weise. SchülerInnen haben gelernt, was es bedeutet an Tischen zu arbeiten. Die Analyse, wie die Tische doch auch vielfältig genutzt werden, lenkt den Blick auf die leiblichen Aspekte der Arbeits-/Lern-Handlungen und damit ins Zentrum des Pädagogischen. „Wer etwas über die Wirklichkeit von Lern- und Bildungsprozessen erfahren möchte, darf [...] nicht über die Körperlichkeit

ihrer Vollzige hinwegsehen“ (Alkemeyer 2009, 119). Das Foto (Abb. 3), das nun am Schluss des Beitrags diskutiert wird, macht dies in Verbindung mit der affordance des Schultisches – deutlich. Gefragt wird, was die Möbel (Tisch und Sessel) im konkreten Fall ermöglichen, was sie (heraus-)fordern bzw. wie sich im Zusammenspiel mit ihnen die Kommunikation und Interaktion der beteiligten Schüler erschließt.



Abb. 3: David und Jakob,
Fotor: Katharina Rosenberger

Auf dem Bild sind zwei Buben in einer kommunikativen Situation während einer Unterrichtsstunde zu sehen. Der Tisch, um den sie sich gruppieren, spielt eine gestaltende Rolle bei ihrer Zusammenarbeit, wie das Bild bei näherem Hinsehen offenbart:

David und Jakob – Der gemeinsame Raum freundschaftlicher Zusammenarbeit beim ‚Arbeiten über das Eck‘

David und Jakob sind schon lange Freunde. Auf dem Bild (Abb. 3) ist zu sehen, wie sie sich konzentriert einer gemeinsamen Tätigkeit widmen. Beide zeigen eine Halb-Sitz-half-Steh-Haltung, indem sie das Bein, welches dem anderen am nächsten ist, als Standbein auf den Boden gesetzt haben. Das ermöglicht ihnen eine größere ganzkörperliche Nähe, als es ein Sitzen auf dem

Sessel ermöglicht hätte. Die Höhe des Tisches unterstützt diese Haltung, weil sich die Kinder nicht zur Tischfläche hinunterbücken müssen. Zusätzlich ermöglichen die Fußraster der Sessel ein bequemes Abstellen des Spielbeins und halten die Option, schnell die Position zu ändern (etwa sich hinzusetzen, ganz hinzustellen, näher hin oder weiter weg zu rücken etc.). Ihre Unterarme scheinen einander zu berühren, die Hände könnten gemeinsam das Arbeitsmaterial erfassen. Die Köpfe sind in gesenkter Haltung einander zugewandt und auf gleicher Höhe. Falls sie sprechen, müssen sie dies nicht laut tun, denn der Abstand zwischen ihren Gesichtern ist sehr nah. „In intimer Distanz ist die Gegenwart des anderen deutlich und kann wegen des beträchtlich verstärkten Inputs überwältigend sein. Das (oft verzerrte) Sehen, der Geruchssinn, die Körperwärme des anderen, Geräusch, der Geruch und das Spüren des Atems vereinigen sich, um das unverkennbare Einbezogensein mit dem anderen Körper zu signalisieren“ (Bär 2007, 39). Beide Buben bilden so ein nach innen und außen gerichtetes Team. Die Nähe beider Buben und die gegenseitige Zugewandtheit wird durch das ‚Stehen ums Eck‘ erreicht. Solch eine Positionierung ist nur dann ohne Verlust von symbolischer Gleichwertigkeit und praktischer Bequemlichkeit möglich, wenn der Tisch keine Hierarchisierung von Seiten aufweist (‘richtige’ Vorderseite), wie es bei traditionellen Schultischen der Fall ist (vgl. Abb. 1). Man könnte die Situation auf dem Foto nach Bollnow (1994, 270) zusammenfassend einen „gemeinsamen Raum freundschaftlicher Zusammenarbeit“ nennen, der im dokumentierten Beispiel gut funktioniert. Diese Art der gelungenen und produktiven Zusammenarbeit wird vom Schultisch effektiv unterstützt.

4 Resümee

Die Sensibilität für die Materialität einer Praxis ist auch für die Bildungswissenschaften anregend. Schultische wie auch andere Einrichtungsgegenstände in Schulen sind nicht bloß Staffage, sondern Mit-Gestalter von sozialen Prozessen. SchülerInnen wie auch Lehrende entdecken und testen mit und an ihnen unterrichtliche Prozesse sowie soziale Interaktionen und erwei-

tern damit ihre Möglichkeiten. Traditionelle Schulmöbel erweitern sich für neue Lernkulturen oft als wenig geeignet, weil sie bestimmte Arbeits- und Sozialformen kaum mitunter konkreter karrieren können. Auch die Möglichkeit für Mobilitätsoptionen („bewegte Klasse“) wird durch das Mobiliar stark beeinflusst und wirkt auf den Unterrichtsverlauf. Es wäre folglich günstig, wenn LehrerInnen, die nach Individualisierung und Inklusion strebende Unterrichtspraktiken entwickeln, mit Schulmöbeln arbeiten können, die mit ihrem pädagogischen Ansatz stimmig sind.

Der im skizzierten Forschungsprojekt untersuchte Tisch unterstützt Unterrichtspraktiken, wie Differenzierung, Individualisierung, Handlungsorientierung, die nach Ansprüchen der gegenwärtigen Pädagogik ausgerichtet sind. Der Tisch verlangt von den SchülerInnen jedoch auch ein bestimmtes Maß an Sozial- und Selbstkompetenz, weil er eine inhärente Offenheit aufweist und zu kollaborativen Situationen einlädt. Für manche SchülerInnen stellt dies eine Herausforderung dar. LehrerInnen sollten daher die Effekte der schulischen Artefakte im Handeln der SchülerInnen reflektieren und Möbel wie auch andere Objekte als gestalterische Elemente des Unterrichts wahrnehmen.

Literatur

- Alkemeyer, Thomas (2009): Lernen und seine Körper. Habitusformungen und -umformungen in Bildungspraktiken. In: Barbara Friebertshäuser, Markus Rieger-Ladich & Lothar Wigger (Hg.): *Reflexive Erziehungswissenschaft*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 119–140
- Bär, Paul Klaus-Dieter (2007): *Architekturpsychologie*. Gießen: Imago Bollnow, Otto Friedrich (1994/1963): *Mensch und Raum*. Stuttgart: Kohlhammer
- Buddensiek, Wilfried (2009): *Fraktale Schularchitektur*. In: Jeanette Böhm (Hg.): *Schularchitektur im interdisziplinären Diskurs*. Wiesbaden: VS Verlag, 315–329
- Buddensiek, Wilfried (2006): *Lernräume analysieren und gestalten*. Stuttgart: Deutscher Sparkassenverlag
- Dinkelaker, Jörg & Herrie, Matthias (2009): *Erziehungswissenschaftliche Videographie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Gibson, James J. (1986/1979): *The Ecological Approach to Visual Perception*. London: Routledge

- Greeno, James G. (1994): *Gibson's Affordances*. In: *Psychological Review* 101(2), 336–342
- Latour, Bruno (2007): *Eine neue Soziologie für eine neue Gesellschaft. Einführung in die Akteur-Netzwerk-Theorie*. Frankfurt am Main: Suhrkamp
- Miklautz, Elfe (1997): *Kristallisierte Sinn. Ein Beitrag zur soziologischen Theorie des Artefakts*. München: Profil
- Schatzki, Theodore, Knorr-Cetina, Karin & von Savigny, Eike (2001, Hg.): *The Practice Turn in Contemporary Theory*. London: Routledge
- Schmidt, Robert (2012): *Soziologie der Praktiken. Konzeptionelle Studien und empirische Analysen*. Berlin: Suhrkamp
- Schmidlein-Mauderer, Christina & Schöning, Wolfgang (2011): *Unterricht im „flexiblen Klassenzimmer“ – eine Anfrage an das Lehren und Lernen*. In: *Erziehung & Unterricht* 5–6, 521–529.
- Schröter-von Brandt, Hildegarde; Coelen, Thomas; Zeising, Andreas & Ziesche, Angela (2012): *Raum für Bildung: Ästhetik und Architektur von Lern- und Lebensorten*. Bielefeld: transcript
- Schuster, Beate (2013). *Hat jeder in der Klasse seinen Platz? In: Joachim Kahler, Kai Nitsche & Klaus Zierer (Hg.): Räume zum Lernen und Lehren*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 227–237
- Tuma, René; Schmettler, Bernd; Knoblauch, Hubert (2013). *Videographie*. Wiesbaden: Springer VS
- Wenger, Etienne (2008). *Communities of Practice*. New York: Cambridge University Press

Katharina Rosenberger, Doris Lindner, Franz Hammerer

Schulräume

Einblicke in die Wirkkraft neuer Lernwelten

Schulheft 163/2016

StudienVerlag

IMPRESSUM

Schulheft, 41. Jahrgang 2016

© 2016 by StudienVerlag Innsbruck
ISBN 978-3-7065-5548-7

Layout: Sachartuschenko & Spreitzer OG, Wien

Umschlaggestaltung: Josef Seiter

Herausgeber: Verein der Förderer der Schulhefte, Rosensteingasse 69/6,
A-1170 Wien

Grete Anzengruber, Florian Bergmaier, Eveline Christof, Ingolf Erler, Barbara Falkinger, Peter Malina, Editha Keitner, Elke Kemner, Erich Ribolits, Michael Ritterberger, Josef Seiter, Michael Serfl, Karl-Heinz Wälter, Reinhard Zeilinger
Redaktionsadresse: schulheft, Rosensteingasse 69/6, A-1170 Wien; Tel.: +43/0664 14 13 148, E-Mail: seiteranzengruber@uanel.at;
Internet: www.schulheft.at

Redaktion dieser Ausgabe: Katharina Rosenberger, Doris Lindner, Franz Hamnerer

Verlag: Studienverlag, Eherstraße 10, A-6020 Innsbruck; Tel.: 0043/512/395045, Fax: 0043/512/395045-15; E-Mail: order@studienverlag.at;
Internet: www.studienverlag.at

Bezugsbedingungen: schulheft erscheint viermal jährlich.
Jahresabonnement: € 36,00/42,85 sfr
Einzelheft: € 16,00/19,05 sfr

(Preise inkl. MwSt., zuzügl. Versand)
Die Bezugspreise unterliegen der Preisbindung. Abonnement-Abbestellungen müssen spätestens 3 Monate vor Ende des Kalenderjahres schriftlich erfolgen.

Aboervice:

Tel.: +43 (0)512 395045, Fax: +43 (0)512 395045-15

E-Mail: aboservice@studienverlag.at

Geschäftliche Zuschriften – Abonnement-Bestellungen, Anzeigenaufträge usw. – senden Sie bitte an den Verlag. Redaktionelle Zuschriften – Artikel, Pressesaussendungen, Bücherbesprechungen – senden Sie bitte an die Redaktionsadresse.

Die mit dem Verfasserinnen gekennzeichneten Beiträge geben nicht in jedem Fall die Meinung der Redaktion oder der Herausgeber wieder. Die Verfasser sind verantwortlich für die Richtigkeit der in ihren Beiträgen mitgeteilten Tatbestände.

Für unverlangt eingesandte Manuskripte übernehmen Redaktion und Verlag keine Haftung. Die Zeitschrift und alle in ihr enthaltenen einzelnen Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung des Verlages unzulässig. Das gilt insbesondere für Vervielfältigung, Übersetzungen, Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Offenlegung:

laut § 25 Mediengesetz:
Unternehmensgegenstand ist die Herausgabe des schulheft. Der Verein der Förderer der Schulhefte ist zu 100 % Eigentümer des schulheft.

Vorstandsmitglieder des Vereins der Förderer der Schulhefte:
Eveline Christof, Barbara Falkinger, Josef Seiter, Grete Anzengruber, Michael Serfl, Erich Ribolits.

Grundlegende Richtung: Kritische Auseinandersetzung mit bildungs- und gesellschaftspolitischen Themenstellungen.

INHALT

Vorwort	5
Kathrin Eveline Plank & Katharina Asen-Molz Raum für Individualität, Raum für Gemeinschaft	9
<i>Anforderungen demokratisch-inkluziver Lernsettings an die Gestaltung des Lernraums</i>	
Christian Timo Zenke Schularchitektur und inklusive Didaktik	20
<i>Auf der Suche nach einer inkluzivsten Schulraumgestaltung</i>	
Wolfgang Schönig & Christina Schmittlein-Mauderer Schulräume – Ressourcen für die inklusive Schule	31
Karin Schwarz-Viechbauer & Brigitte Rabl Zeitgemäße Anforderungen an Bildungsrichtungen aus Sicht des Österreichischen Instituts für Schul- und Sportstättenbau (OISS)	45
Katharina Rosenberger Schulische als Gegenstand bildungswissenschaftlicher Betrachtungen	55
Doris Lindner & Katharina Rosenberger „Ich hab' urwenig Platz wegen der Grenze!“ – Eine mikrosoziologische Analyse des Zusammenspiels von Mensch, Raum und Dingen in einer Unterrichtssituation	66
Michael Zimmer Ein ganzer Ort macht Schule	77
<i>Zwischennutzung in Feldkirchen an der Donau</i>	
Brigitte Rechnerger Volksschule Feldkirchen – Lern- und Lebensqualität in neuen Räumen	89
Franz Ryznar WiWoLeWi – Ein Forschungsprojekt mit Kindern zur Raumnutzung im offenen Unterricht	101