GENDER OPEN REPOSITORIUM

Gender Planning im Schulbau. Bestandsaufnahme und ein Fallbeispiel

Schwaderer, Carla

2024

https://doi.org/10.25595/3000

Veröffentlichungsversion / published version
Zeitschriftenartikel / journal article

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Schwaderer, Carla: *Gender Planning im Schulbau. Bestandsaufnahme und ein Fallbeispiel*, in: Gender : Zeitschrift für Geschlecht, Kultur und Gesellschaft, Jg. 16 (2024) Nr: 3, 153–167. DOI: https://doi.org/10.25595/3000.

Erstmalig hier erschienen / Initial publication here: https://doi.org/10.3224/gender.v16i3.11

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY 4.0 Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu dieser Lizenz finden Sie hier:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de

Terms of use:

This document is made available under a CC BY 4.0 License (Attribution). For more information see:

https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.en

GenderOpen – Repositorium für die Geschlechterforschung: www.genderopen.de

FREIE UNIVERSITÄT BERLIN

HUMBOLDT-UNIVERSITÄT ZU BERLIN

Carla Schwaderer

Gender Planning im Schulbau. Bestandsaufnahme und ein Fallbeispiel

Zusammenfassung

Das Ziel von Gender Planning ist, gendersensibles und inklusives Planen und Bauen von der Stadtentwicklung bis zur Architektur, dessen Anforderungen sowie die im Europarat 1998 verankerte Gleichberechtigung von Frauen und Männern anhand von Leitfäden in die gebaute Umwelt zu übersetzen. Während Österreich und vor allem Wien international als sehr fortschrittlich in Bezug auf Gender Planning in der Stadtplanung gelten, fehlt es in der Architektur aber noch an Datenmaterial, um fundierte Aussagen zu gendersensiblem Planen und Bauen im Neubau oder im Bestand zu formulieren. Am Beispiel von Schulbestandgebäuden sollen im vorliegenden Artikel die genderspezifischen Anforderungen herausgearbeitet werden, die Schüler*innen an ihr Schulgebäude stellen. Die Ergebnisse dieses qualitativ-empirischen Forschungsprojektes sollen Forschungslücken schließen, um aus dem Projekt heraus wichtige Aspekte für die nötige Standortbestimmung in der Architektur zu entwickeln.

Schlüsselwörter
Gender Planning, Schularchitektur, Inklusion, Standortbestimmung, Architektur

Summary

Gender planning in school building construction. A stocktaking and case study

The aim of gender planning is gender-sensitive and inclusive planning and construction, from urban development to architecture. Guidelines are used in an attempt to translate the requirements made of such gender planning, as well as the equal rights of women and men that are enshrined in the principles laid down by the Council of Europe in 1998. While Austria, and Vienna in particular, is regarded internationally as very progressive when it comes to gender planning in urban planning, the field of architecture still lacks data in order to be able to formulate any well-founded statements on gender-sensitive planning and construction in regard to new or existing buildings. Using the example of existing school buildings, this article aims to identify the gender-specific requirements that pupils have of their school buildings. The results of this qualitative empirical research project are intended to close research gaps in order to take important aspects derived from the project and do the necessary stocktaking in the field of architecture.

Keywords
gender planning, school architecture, inclusion, stocktaking, architecture

1 Einleitung

Gender Planning bedeutet gendersensibles Planen und Bauen, das auf die Bedürfnisse der unterschiedlichen Nutzer*innen eines Gebäudes oder des urbanen Raums in Bezug auf Gender Rücksicht nimmt. Der Großteil unserer Gebäude und Städte wurde von Männern[1] geplant und richtet sich nach männlichen Bedürfnissen. Der gelebte Alltag

1 Bei Architekten und Stadtplanern handelt es sich hauptsächlich um weiße, gesunde, heterosexuelle Männer mit einem hohen Bildungsabschluss, die tendenziell weniger oder keine Diskriminierungserfahrungen gemacht haben.

Open Access © 2024 Autor*innen. Dieses Werk ist bei der Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht unter der Creative Commons Lizenz Attribution 4.0 International (CC BY 4.0).

von Frauen und Männern[2] unterscheidet sich aber noch – und somit auch die Bedürfnisse und Ansprüche an ihre gebaute Umwelt. Unterdessen reproduziert der physische Raum, also die Architektur, Machtverhältnisse und Hierarchien unserer Gesellschaft (Kuhlmann 2012: 7). Der Ansatz des Gender Planning versucht, diese gebauten Hierarchien zu hinterfragen und aufzubrechen. Das nutzer*innenorientierte Planen und Bauen kommt damit nicht nur den Bedürfnissen von Frauen und Mädchen entgegen, sondern allen von Diskriminierung betroffenen Menschen (Stadtentwicklung Wien/MA 18 – Stadtentwicklung und Stadtplanung 2013: 17). Institutionelle sowie im Raum konstituierte Diskriminierung betrifft damit verschiedenste Diskriminierungskategorien wie Sexismus, Klassismus, Rassismus, Ableism, Adultismus u. v. m., deren Überschneidungen als intersektionale Aspekte in der Raumgestaltung beachtet werden müssen. Unter diesem Verständnis stellen gendersensible Räume immer auch inklusive und diskriminierungsfreie Räume dar. Wien gilt dabei international als Vorreiterin einer gendersensiblen bzw. feministischen Stadtplanung: Vor allem Eva Kail, Stadtplanerin und Leiterin des in den 1990er-Jahren gegründeten Frauenbüros der Stadt Wien, nahm sich zur Aufgabe, Gender Planning in Bezug auf Stadtplanung und die Nutzung und Aneignung des öffentlichen Raums zum Thema zu machen und sich ein entsprechendes Umdenken in der Stadtplanung als Ziel zu setzen (Stadtentwicklung Wien/MA 18 – Stadtentwicklung und Stadtplanung 2013: 9). Der Fokus lag aber zunächst ausschließlich auf der Stadtplanung und der (Um-)Gestaltung von öffentlichem Raum. Die Idee, das Prinzip des Gender Planning auch in der Architektur, also bspw. im Wohnbau (Riß 2016) oder in Bezug auf öffentliche Gebäude, anzuwenden, ist verhältnismäßig jung und nur lückenhaft erforscht. Es liegen zwar einige Publikationen zu dem Thema vor, es fehlen aber empirische Daten (Criado-Perez 2020), und bei den meisten Texten handelt es sich um sogenannte graue Literatur (Knoll/Szalai 2010: 27). Der vorliegende Text stellt die Frage nach dem Einfluss der historischen Entwicklung und dem aktuellen Stand des gendersensiblen Planens und Bauens auf die heutige genderinklusive räumliche Gestaltung und Wahrnehmung von Schulgebäuden als halböffentliche Räume. Schüler*innen verbringen heutzutage den Großteil ihres Tages im Schulgebäude und haben sehr unterschiedliche Bedürfnisse, die sie an ihr Schulgebäude stellen. Sie sind somit Expert*innen in Bezug auf die Überprüfung der Nutzbarkeit des Schulgebäudes sowie die Generierung und Entwicklung von Verbesserungsvorschlägen für ein diskriminierungsfreies Raumangebot. Die hier vorliegenden Ergebnisse der qualitativen Interviews am Beispiel der bestehenden Schularchitektur geben neue Einblicke in das Thema Gender Planning, machen Problematiken sichtbar und werfen neue Fragestellungen auf, womit sie wichtige Aspekte für eine Standortbestimmung in der Architektur liefern.

2 Um die Diskriminierung von Frauen in der Planung deutlich sichtbar zu machen, wird beim Gender Planning oft von einem binären Geschlechtermodell ausgegangen. Für die Autorin handelt es sich bei *Frauen* und *Männern, Mädchen* und *Jungen* um soziale Kategorien, die zu hinterfragen und aufzubrechen sind.

2 Gender Planning – Theoretische Grundlagen

Raum und Gender stehen in direktem Zusammenhang und beeinflussen sich gegenseitig. Mit der Beschreibung ihrer Kohärenz im Folgenden soll deutlich gemacht werden, warum Gender Planning notwendig ist. Die dargestellte theoretische Grundlagenanalyse ist erforderlich, um die Wichtigkeit des Themas in Bezug auf Schularchitektur zu verstehen und die empirischen Ergebnisse in einen Kontext setzen zu können.

2.1 Raum und Geschlecht

Machtverhältnisse und Hierarchien können durch gebauten Raum, also Architektur, reproduziert oder aufgebrochen werden (Kuhlmann 2012: 7). Gesellschaftliche Normen, die das Verhalten (im Raum) nach Geschlechtern vorgeben, manifestieren sich in der Architektur, wodurch der gebaute Raum „zur Festigung von sozialen Vorstellungen und Verhaltensmustern beitragen kann“ (Kuhlmann 2012: 9).

Der städtische Raum und die Gebäude, in denen Menschen ihr Leben verbringen, wurden (und werden nach wie vor) hauptsächlich von Männern für Männer gebaut und reproduzieren damit patriarchale Strukturen in der gebauten Umwelt. Ein Beispiel dafür ist der männliche Körper als normativer Maßstab für den architektonischen Entwurf und die darauf abgestimmte Planung: Der Modulor von Le Corbusier (1995) oder die Bauentwurfslehre von Neufert (2021) werden noch heute an den Universitäten gelehrt und unhinterfragt als normative Vorbilder in der Architektur verwendet. Der männliche Körper als Maßstab für normative Vorschriften ist auch in anderen Feldern der Architektur erkennbar (Kuhlmann 2012: 96ff.). So bspw. in der Bauphysik, wo „Temperaturnormen […] an den Bedürfnissen von Männern ausgerichtet sind“ (Criado-Perez 2020: 11), obwohl Frauen eigentlich wärmere Temperaturen für Wohlbefinden benötigen würden (Chang/Kajackaite 2019). Während sich diese beiden Beispiele direkt auf den Körper beziehen, werden Kinder und Jugendliche ebenfalls in Bezug auf ihre unterschiedlichen genderspezifischen sozialen Verhaltensweisen im Raum in Bezug auf ihre Körper beeinflusst (Lefebvre 2018: 331). Die Sexualisierung des weiblichen Körpers führte zu einer Verdrängung von Frauen und Mädchen in den privaten Raum, während der öffentliche Raum männlich konnotiert wurde (Arendt 2018: 420ff.; Löw 2019: 248). Diese Zuordnung kann sich auf das Spielverhalten von Kindern und Jugendlichen[3] auswirken und dazu führen, dass Jungen raumgreifende Spiele bevorzugen und sich gerne im öffentlichen Raum aufhalten, während Mädchen tendenziell äußern, lieber kleinteiliger zu spielen und sich eher im privaten Raum zu treffen (Flade 1993: 24; Löw 2019: 247). Dieses scheinbar geschlechtsspezifische Spielverhalten, beeinflusst durch die Gesellschaft, das soziale Umfeld und den gebauten Raum, hat Auswirkungen auf die Raumwahrnehmung und -aneignung von Kindern und Jugendlichen (Flade 1993: 33; Löw 2019: 249ff.). Dabei muss der erkenntnistheoretische Widerspruch feministischer Forschung bewusst bleiben, einerseits die Stereotypen des binären Geschlechterdenkens aufbrechen zu wol-

3 Im vorliegenden Artikel werden Kinder als Personen bis zum Alter von 12 Jahren und Jugendliche als Personen ab dem 13. Lebensjahr (Teenageralter) verstanden (Vogl 2015: 9), wobei sich diese noch im Pflichtschulalter befinden und somit maximal 15 Jahre alt sind.

len und andererseits die notwendige Unterscheidung in Geschlechter zu reproduzieren, um Diskriminierung überhaupt sichtbar und diskutierbar zu machen.

2.2 Die historische Entwicklung von Gender Planning in Österreich

Im Zuge der Zweiten Frauenbewegung wurde in den 1970er- und 1980er-Jahren die „männliche Dominanz und fehlende Repräsentanz von Frauen in der Planung" (Knoll/Szalai 2010: 27) hinterfragt und zur selben Zeit im Europarat 1998 der folgende Grundsatz des Gender Planning beschlossen, wodurch die Grundsteine zu einer Entwicklung von Gender Planning als relevanter Ansatz inklusiver Architektur und Stadtplanung gelegt wurden:

> „Gender Mainstreaming besteht in der (Re-)Organisation, Verbesserung, Entwicklung und Evaluierung von Entscheidungsprozessen mit dem Ziel, eine geschlechterbezogene Sichtweise in alle politischen Konzepte in allen Bereichen und auf allen Ebenen einzubringen." (Europarat 1998: 13)

Die im Werkstattbericht der Stadt Wien „Gender Mainstreaming in der Stadtplanung und Stadtentwicklung" (Stadtentwicklung Wien/MA 18 – Stadtentwicklung und Stadtplanung 2013) genannten Aspekte des Gender Planning nehmen die Forderung des Europarats auf und machen Gender Planning anwendbar, vom Stadtraum bis zum Schulgebäude: (1) Qualitätssicherung im Planungsprozess, (2) Gezielter Ressourceneinsatz, (3) Wissensaustausch und Vermittlung und (4) Methodische Innovationen und Weiterentwicklung von Methoden. Diese vier Punkte beziehen sich zwar zunächst auf die Stadtplanung, sind aber genauso relevant für gendersensibles Planen und Bauen von öffentlichen Gebäuden.

2.3 Zum aktuellen Stand des Gender Planning in Österreich

Die folgenden wichtigen planerischen Handlungsfelder und Kriterien für Gender Planning geben einen Überblick über den Diskurs und ermöglichen einen Eindruck zum aktuellen Stand und zu den Forderungen des Gender Planning in Österreich, wobei die Auflistung keinen Anspruch auf Vollständigkeit stellt:

- *Die Stadt der kurzen Wege:* Der Verkehrsaufwand wird durch dezentrale Konzentration von Einrichtungen verringert. Wege zwischen bspw. Wohnung, Arbeitsplatz, Einkauf, Verwandte, Schule und Kindergarten lassen sich besser vereinbaren (Stadtentwicklung Wien/MA 18 – Stadtentwicklung und Stadtplanung 2013: 25). Dazu gehören auch gute Erreichbarkeit, ausreichendes Netzwerk an öffentlichen Verkehrsmitteln und Aufenthaltsqualitäten im öffentlichen Raum (Stadtentwicklung Wien/MA 18 – Stadtentwicklung und Stadtplanung 2013: 47).
- *Barrierefreiheit:* meint rollstuhl- und kinderwagentaugliche Gestaltung des öffentlichen Raums sowie von Gebäuden. Also breite Gehsteige, Abschrägung von Bordsteinkanten, Rampen als Alternative von Treppen im öffentlichen Raum, eine gute Orientierung (übersichtliche Grundrisse und Gebäudestruktur, eindeutige Wegführung) sowie längere Ampelschaltungen für Fußgänger*innen u. v. m. (Knoll/Szalai 2010: 17; Stadtentwicklung Wien/MA 18 – Stadtentwicklung und Stadtplanung 2013: 27; Stadt Wien 2007: 8ff.).

- *Sicherheit:* Vermeidung von Angsträumen, ausreichend Beleuchtung, Blickbeziehungen erlauben und Einsehbarkeit, die soziale Kontrolle ermöglicht (Heinrich-Böll-Stiftung 2022: 3; Knoll/Szalai 2010: 43; Stadt Wien 2007: 10).
- *Partizipation, Beteiligungsprozesse und Mitbestimmung:* sind wichtig, um die Planung direkt auf die Bedürfnisse der Nutzer*innen abzustimmen und so auch auf genderspezifische Herausforderungen eingehen zu können (Heinrich-Böll-Stiftung 2022: 4; Knoll/Szalai 2010: 26; Stadtentwicklung Wien/MA 18 – Stadtentwicklung und Stadtplanung 2013: 31).
- *Evaluierung:* Bereits umgesetzte Partizipationsprozesse und die daraus entstandenen Gebäude müssen evaluiert werden, um eine architektonische Qualitätssicherung zu ermöglichen. So kann überprüft werden, inwiefern genderspezifische Planungskriterien eingehalten wurden (Knoll/Szalai 2010: 12).
- *Öffentliche Toiletten:* sicher und kostenlos in Gebäuden und im öffentlichen Raum anbieten mit Wickelplätzen für alle Geschlechter (nicht nur auf der Damentoilette) und Abfalleimer in den einzelnen Kabinen für Hygieneartikel (Gershenson/Penner 2009).
- *Begegnungsorte schaffen:* Um Mädchen und Frauen wieder vermehrt in den öffentlichen Raum zurückzuholen, sollen Räume für Kommunikation und Austausch angeboten werden, z. B. Aufenthaltsmöglichkeiten, die in der Gemeinschaft oder als Rückzug genutzt werden können. Aber auch Sitzgelegenheiten bei Spielplätzen mit Tischen und Begegnungszonen werden eingefordert (Stadt Wien 2007: 18f.).
- *Kleinteiliges Spielen:* Bewegungsräume, bspw. auf Spielplätzen, sollen ohne Hierarchien in mehreren Segmenten gestaltet werden, damit Kleingruppen von Kindern und Jugendlichen parallel zueinander spielen können. Dies soll Verdrängungsprozessen entgegenwirken (Burdewick 1999: 30; Diketmüller/Studer 2007: 24; Stadtentwicklung Wien/MA 18 – Stadtentwicklung und Stadtplanung 2013: 82).

Was dabei fehlt, sind (1) ausreichendes empirisches Datenmaterial bei Planungsprozessen zur Darstellung der Bedürfnisse der Nutzer*innen sowie eine Evaluierung nach den (Um-)Gestaltungsprozessen; (2) verbindliche Richtlinien anstelle von empfehlenden Leitfäden; (3) die Ausführlichkeit der „Checklisten", die teils nur mit Stichworten die Anforderungen auflisten (Knoll/Szalai 2010: 27), sowie (4) der Bezug auf Bestandsgebäude, da sich bisherige Literatur hauptsächlich auf den Neubau konzentriert, der Umgang mit dem Bestand sowohl aus architektonischer als auch aus städtebaulicher Expertise im Sinne der Nachhaltigkeit aber ein wesentliches Thema des aktuellen Forschungsdiskurses darstellt.

3 Gender Planning im Schulbau

Am Beispiel der Schularchitektur soll nun veranschaulicht werden, wie übertragbare Ergebnisse zu gendersensibler Planung aussehen können, da hier, ähnlich wie beim Städtebau und dem öffentlichen Raum, Mädchen und Frauen lange der Zugang zu Bildung verwehrt blieb und dieser Ausschluss räumlich spürbar bleibt. Obwohl in Österreich mit der Schulreform von 1774 unter Maria Theresia (öffentliche Staatsschule,

sechsjährige Schulpflicht) verhältnismäßig früh die allgemeine Unterrichtspflicht für Jungen und Mädchen eingeführt worden ist (Brehmer/Simon 1997: 318), haben sich sowohl die pädagogischen Ansätze als auch die räumlichen Gegebenheiten zwischen dem Schulunterricht der beiden Geschlechter häufig unterschieden (Jakobi 2013: 10). Diese Genderungleichheit des Bildungsangebots hat sich auch in den räumlichen Möglichkeiten niedergeschlagen[4]. Mit der Neuen Frauenbewegung der 1970er-Jahre und der Einführung der verpflichtenden Koedukation 1975 wurde erstmals eine gemeinsame Schule angestrebt und dadurch die Frage nach Geschlechtergerechtigkeit (zumindest indirekt) aufgeworfen (Brehmer/Simon 1997: 324). Doch um dieses Ziel erreichen zu können, müssten auch die vorhandenen räumlichen Gegebenheiten überprüft und angepasst werden, da Mädchen und Jungen Raum für verschiedene Aktivitäten different nutzen und somit unterschiedliche Anforderungen an ihr räumliches Umfeld stellen. Das Ziel von Gender Planning in der Schularchitektur ist demnach, die genderspezifischen räumlichen Bedürfnisse empirisch zu ergründen und in Kontext zum bestehenden Planungsdiskurs zu setzen, da Gender Planning im Schulbau eine relevante Forschungslücke in der gendersensiblen und inklusiven Planung darstellt und bis auf einige angrenzende Themen[5] noch weitgehend empirisch unerforscht ist. Dabei ist gerade der Schulraum ein Ort, an dem Kinder und Jugendliche einen Großteil ihrer Zeit verbringen und der sich daher in vielfältiger Weise prägend auf ihr Leben auswirkt. Soziale Ungleichheiten, Diskriminierung, Ausgrenzung und Geschlechterrollen können hier reproduziert oder aber aufgebrochen werden. Während die innovativen Schulneubauten bereits versuchen, auf die unterschiedlichen individuellen Bedürfnisse ihrer Nutzer*innen Rücksicht zu nehmen, sind es vor allem die Bestandsgebäude, die noch keine bedürfnisorientierten Räume anbieten. Hier fehlen, oft aufgrund von chronischem Platzmangel, sowohl Bewegungs- als auch Rückzugsräume, wodurch Hierarchien durch den Raum reproduziert werden, sich die „Stärkeren“ durchsetzen und die „Schwächeren“ verdrängt werden (Derecik 2015: 59). Die hier beschriebenen Bestandsschulgebäude machen ungefähr 300 Pflichtschulgebäude in Wien aus, von denen 57 Prozent vor 1920 sowie 24 Prozent zwischen 1950 und 1980 errichtet wurden (Lorbek 2020: 168f.). Zwischen 2008 und 2017 wurden 570 Millionen Euro für die Renovierung von insgesamt 242 Bestandsschulgebäuden investiert, während in einem ähnlich langen Zeitraum zwischen 2012 und 2022 700 Millionen Euro für den Neubau von elf Campus-Schulen ausgegeben wurden (Lorbek 2020: 168f.). Um den Bestandsschulbau auch an die Anforderungen des pädagogischen Alltags sowie an die Bedürfnisse der Nutzer*innen anzupassen, müsste über die technische Adaptierung der Gebäude hinaus auch das räumliche Setting im Allgemeinen modernisiert werden, und dafür benötigt es ein größeres Budget.

4 Mädchen saßen im deutschsprachigen Raum im 19. Jahrhundert teilweise im Klassenraum auf Bänken ohne Lehne und ohne Tisch am Rand, während die Jungen mittig im Raum an Tischen saßen, frontal zum Lehrer (damals ausschließlich Männer) ausgerichtet (Kühn 2012: 81).

5 Gendersensible Pädagogik und Gestaltung des Schulunterrichts (Baginski et al. 2020; Denn et al. 2015; Diegmann/Schmidt 2015) oder die genderspezifische Analyse von Schulfreiräumen und Schulhöfen (Burdewick 1999; Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung 2019; Diketmüller/Studer 2007; Hottenträger 2005).

3.1 Schulräume aus Sicht der Kinder und Jugendlichen

Kinder und Jugendliche verbringen sehr viel Zeit in den Räumlichkeiten des Schulgebäudes und machen als Expert*innen ihrer Lebenswelt die größte Gruppe an Nutzer*innen des Schulgebäudes aus (neben Lehrkräften und anderem Personal, das an der Schule arbeitet, sowie anderen Nutzer*innen wie bspw. Vereinen etc., die nach Schulschluss das Schulgebäude nutzen). Sie eignen sich daher besonders gut als Interviewpartner*innen, wenn es darum geht, herauszufinden, wie gendergerecht und inklusiv ihre Schulen gestaltet sind. Um die individuellen Bedürfnisse von Schüler*innen und vor allem von Mädchen[6], ihre Anforderungen an ein Schulgebäude aus ihrer Perspektive sowie ihre Kritik an der Architektur besser zu verstehen, wurden zwischen März und September 2023 im Rahmen eines drittmittelgeförderten Innovationsvorhabens im *BiB-Lab/ Innovationslabor für Bildungsräume in Bewegung*[7] der TU Wien Leitfadeninterviews (einzeln und in Gruppen) mit Kindern und Jugendlichen im Pflichtschulalter[8] geführt, die ausnahmslos Bestandsschulen[9] aus den 1970er-Jahren besuchen. Es wurden in diesem Zeitraum 14 Interviews mit 23 Kindern und Jugendlichen (davon 14 weiblich und 9 männlich) geführt, von denen sich 7 im Primarstufen- und 16 im Sekundarstufenalter befinden[10]. Daraus ergaben sich insgesamt 260 Minuten Gesprächsstoff bei einer durchschnittlichen Gesprächsdauer von ca. 18 Minuten. Bei den Interviews stand die Frage im Mittelpunkt, wie gendergerecht und inklusiv Schüler*innen ihren Schulraum wahrnehmen und welche Änderungsvorschläge sie haben.

Die an der Befragung teilnehmenden Kinder und Jugendlichen wurden nach ihrem Wohlbefinden, der Nutzung unterschiedlicher Schulräume sowie nach ihren Lieblingsorten in der Schule befragt. Bei der Erhebungsmethode handelt es sich um halbstrukturierte Gruppen- und Einzelinterviews nach einem Leitfaden, wobei genügend Raum für die von den Befragten aufkommenden Themen gelassen werden sollte. Damit die Befragten möglichst frei sprechen und auch Kritik üben können, wurden diese Interviews nicht im schulischen Kontext abgehalten. Da Kinder aus ihrem Alltag gewohnt sind, dass Erwachsene (wie bspw. in der Familie oder in der Schule) bestimmen, was richtig und was falsch ist, wurde u. a. auch auf „das Generationen- und Autoritätsverhältnis zwischen Kindern und erwachsenen Forschenden“ (Vogl 2015: 13) geachtet, was Hemmungen und Schwellen schaffen kann. Außerdem können die Situation und das

6 Aber auch von anderen diskriminierten Gruppen unter Berücksichtigung des Aspektes der Intersektionalität.

7 www.bib-lab.at. Gefördert von der Innovationsstiftung für Bildung und der Forschungsförderungsgesellschaft FFG (Sommer 2021 bis Sommer 2024). Dabei handelt es sich um einen außerschulischen Bildungsraum in einem Erdgeschosslokal einer Gemeindebausiedlung, der im letzten halben Jahr bereits für das Projekt MäLINTA*s Werkstatt genutzt werden konnte und so bereits Beziehungen zu Mädchen aus der Nachbarschaft und den nahe gelegenen Schulen aufgebaut wurden.

8 Zwischen 6 und 15 Jahre alt, wobei in Primar- (Grundschule in Österreich: Volksschule) und Sekundarstufe (Mittelschule) unterteilt wird.

9 Als Bestandsschulen werden hier bestehende Schulgebäude gemeint, die vor so langer Zeit gebaut wurden, dass sie nicht mehr dem State of the Art der heutigen Zeit entsprechen.

10 Der geschlechtsspezifische Unterschied könnte auf die Freiwilligkeit der Interviewteilnahme zurückgeführt werden: In einem außerschulischen Projektraum des BiB-Lab wurden alle dort verweilenden Schüler*innen geschlechtsunabhängig um eine Teilnahme gebeten, wobei sich mehr Mädchen als Jungen dazu bereit erklärten.

Interesse für ihre persönliche Meinung neu und ungewohnt für sie sein, Skepsis aufbauen und im Weiteren die Teilnahmebereitschaft mindern. Dem wurde entgegengewirkt, indem die Befragten den Projektraum, in dem die Interviews durchgeführt worden sind, bereits kannten, da sie hier oft ihre Freizeit verbringen. In einem Kontext außerhalb des Interviews konnten sie die Forschende bereits kennenlernen, weshalb sie zum Zeitpunkt des Interviews nicht mehr fremd war. Auch auf die Aufmerksamkeitsspanne der Befragten wurde Rücksicht genommen und das Interview konnte bei Konzentrations- oder Interessensminderung abgebrochen oder pausiert werden. Von den Interviews wurden mit der Einwilligung der Befragten[11] Tonaufnahmen mitgeschnitten, die transkribiert und anonymisiert wurden. Um das gesammelte Datenmaterial auszuwerten, wurde die Methode der zusammenfassenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring angewandt (Mayring 2015: 69ff.). Dabei wurden zunächst die einzelnen Textpassagen der Transkripte paraphrasiert, in einem zweiten Schritt generalisiert und in einem weiteren Schritt eine Reduktion durchgeführt, die eine induktive Kategorienbildung ermöglicht. Die Kategorien entstanden somit „in einer explorativen Phase mit Rekurs auf die erhobenen Daten“ (Bohnsack/Geimer/Meuser 2018: 121) aus den von den Interviewten besprochenen Themen. Dadurch bestand die Möglichkeit, dass Themen aufkommen und sichtbar gemacht werden, mit denen nicht gerechnet wurde.

3.2 Ergebnisse

Um die Ergebnisse möglichst anschaulich darzustellen, wurden die Aussagen der Befragten kategorisiert und jene Kategorien den folgenden übergeordneten Themenbereichen zugeteilt: (1) genderspezifische Raumwahrnehmung, (2) Gestaltung der Umgebung in Bezug auf Gender Planning, (3) Bewegungsräume und (4) Rückzugsräume. Dabei bekamen jene Kategorien, die räumliche Aspekte implizieren, mehr Aufmerksamkeit. Auf die Äußerungen zum sozialen Umfeld der Befragten einzugehen würde den Rahmen dieses Artikels überschreiten.

3.2.1 Genderspezifische Raumwahrnehmung

Die von Jungen und Mädchen an den Schulraum gestellten Anforderungen können sich teilweise aufgrund der unterschiedlichen genderspezifischen Sozialisation und der davon geprägten Raumwahrnehmung, wie im Kapitel zu Raum und Geschlecht bereits erläutert, voneinander unterscheiden (Löw 2019: 247), wodurch sie „geschlechtsspezifische Zuständigkeiten und damit die Strukturen der zweigeschlechtlich organisierten Gesellschaft“ (Löw 2019: 254) reproduzieren. Daher wurde bei den Interviews immer wieder versucht, die Vorstellung normativer Geschlechterrollen zu hinterfragen und aufzubrechen, während über die Orte des Wohlfühlens und des Unbehagens gesprochen wurde. Eine geschlechterbezogene Sichtweise auf die Nutzung und Wahrnehmung von Raum, wie sie bereits vom Europarat 1998 gefordert wurde, ermöglicht hier neue Aspekte für genderinklusives Planen und Bauen. Angst und Abwertung gegenüber der Schule und dementsprechend auch gegenüber dem Schulgebäude wurden von mehreren

11 Wenn altersbedingt notwendig, wurde auch die Einwilligung der Erziehungsberechtigten eingeholt.

Schüler*innen in den Interviews thematisiert, wodurch Sicherheit als ein relevanter Aspekt des Gender Planning erneut deutlich wird. Einige von ihnen verglichen das Schulgebäude mit einer Strafkolonie oder einem Gefängnis, in dem sie unfreiwillig festgehalten und bestraft werden (Foucault 2019; Böhme 2013: 137). Enge, dunkle Räume und zu wenig Platz führen bei ihnen zu Unwohlbefinden und dem Gefühl der Einengung:

Mädchen (13 Jahre): *„Die Gänge sind sehr lang. So wie eine Strafkolonie."*

Nach dem Lieblingsort in der Schule gefragt, unterscheiden sich die Antworten zwischen den Mädchen und den Jungen zunächst tendenziell. Einige der Mädchen äußern, dass sie sich gerne in kommunikativen Rückzugsräumen aufhalten, wo es ruhig und gemütlich ist und sie jemanden zum verbalen Austausch sowie Zeit zur Erholung haben (Bibliothek, Raum der Schulsozialarbeiterin, das Klassenzimmer) (Diketmüller/Studer 2007: 30). Begegnungs- und Kommunikationsorte wurden auch von der Stadt Wien im Rahmen des Gender Planning in Bezug auf den Stadtraum bereits eingefordert und teilweise schon umgesetzt (siehe Kapitel 2.3), was die Notwendigkeit dieser Orte sowohl im öffentlichen Raum als auch in öffentlichen Gebäuden wie bspw. in Schulbauten verdeutlicht. Während einige der befragten Jungen eher Bewegungsräume in der Schule wie den Turnsaal, den Schulhof oder den Sportplatz als ihre Lieblingsorte nennen und in den Pausen gerne raumgreifenden Spielen nachgehen (Diketmüller/Studer 2007: 28). Aber ihnen fehlen in den Bestandsschulen die dafür notwendigen Bewegungsräume, wodurch es zu Nutzungskonflikten kommen kann:

Mädchen (9 Jahre): *„Die Jungs spielen Fußball [in der Pause]. Aber jetzt nicht mehr, weil unsere Frau Lehrerin den Ball weggenommen hat. […] Weil es immer laut ist, wenn die Jungs Fußball spielen. Die schreien und kämpfen."*

Einige Mädchen äußern, dass sie gerne auf dem Schulhof oder im Turnsaal sind, nennen diese Orte aber nicht als ersten, wenn sie nach dem Lieblingsort in der Schule gefragt werden. Bei der Befragung und Auswertung von Ergebnissen zu räumlichen Nutzungsvorlieben von Mädchen ist also darauf zu achten, dass nicht nur die „Wahrnehmung und Unterstützung ‚typisch' weiblicher Spielformen von Bedeutung" (Burdewick 1999: 31) sind, sondern dass auch auf den Wunsch nach mehr Bewegungsmöglichkeiten mit gendersensibler Planung und entsprechenden Angeboten reagiert wird und nicht lediglich genderspezifische Stereotype reproduziert werden (Diketmüller/Studer 2007: 23). So wie von der Stadt Wien bereits kleinteiliges Spielen als gendersensibles Angebot im öffentlichen Raum (bspw. auf Spielplätzen) empfohlen wurde, bietet sich auch im Schulraum an, mehrere Bewegungsmöglichkeiten und Aktivitäten zur Verfügung zu stellen, die parallel von unterschiedlichen Gruppen genutzt werden können und es daher zu keinen Verdrängungsmechanismen kommt. Aufgabe der Planer*innen wäre es demnach, das Wohlbefinden der Schüler*innen durch die architektonische Ausgestaltung des Schulgebäudes zu fördern, indem mit den Gangsituationen in den Bestandsschulgebäuden gearbeitet wird und diese zu angenehmen Aufenthaltszonen umgestaltet werden, die sowohl Möglichkeitsräume für Rückzug und Kommunikation, aber auch Bewegung und aktive Betätigung anbieten (Spirig 2023: 57).

3.2.2 Gestaltung der Umgebung in Bezug auf Gender Planning

Das Wohlbefinden der Schüler*innen in den unterschiedlichen Schulräumen ist u. a. abhängig von Licht, Farbgestaltung, Geruch, Akustik und Raumtemperatur. Natürliches Tageslicht wird als angenehm empfunden und hilft dem Sicherheitsgefühl von Schüler*innen, während abgedunkelte Rückzugsräume in Pausen als angenehme Erholung wahrgenommen werden können. Die Farbwahrnehmung ist dagegen sehr subjektiv, unterscheidet sich teilweise stark und lässt sich somit nicht verallgemeinert darstellen. Auch der Geruch in unterschiedlichen Schulräumen scheint auf die Raumwahrnehmung starken Einfluss zu haben. Vor allem auf der Toilette (auch weil hier bspw. heimlich geraucht wird) oder im Turnsaal und den dazugehörigen Umkleiden (Schweißgeruch) trägt er zur Ablehnung dieser Räume bei. In Bezug auf die Akustik hat sich herausgestellt, dass es den Schüler*innen einerseits wichtig ist, laut sein zu dürfen, und sie andererseits Ruhe brauchen, um sich konzentrieren zu können. Generell wünschen sich die Schüler*innen mehr gemütliches Mobiliar, wie gepolsterte Sessel, Sofas und Sitzkissen. Die als hart wahrgenommenen Holzstühle, auf denen sie den ganzen Tag sitzen müssen, werden von ihnen kritisiert (Rosenberger 2023: 142). Pflanzen werden als angenehm wahrgenommen und verbessern das Wohlbefinden der Schüler*innen im Raum (Weyland 2020). Zusammenfassend kann behauptet werden, dass das Wohlbefinden der Schüler*innen mit einer gemütlichen und wohnhaften Innenraumgestaltung gefördert wird und die gewünschte Gestaltung des Schulraums an jene eines Zuhauses erinnert (Rosenberger 2023: 141). Ein schulisches Raumangebot mit unterschiedlichen Licht- und Akustikverhältnissen, ansprechender Farbgestaltung und abwechslungsreichem Mobiliar kann auf die individuellen Bedürfnisse der Nutzer*innen eingehen und wirkt sich als inklusiver Lernraum positiv auf das Wohlbefinden der Schüler*innen aus. Die vorliegende Untersuchung bestätigt die Relevanz des methodischen Vorgehens direkter Partizipation und Teilhabe der Nutzer*innen, die bei der Umsetzung individueller Bedürfnisse im Schulraum hilfreich sein kann.

3.2.3 Bewegungsräume

Bewegungsmöglichkeiten im Schullalltag stellen einen notwendigen Ausgleich zum ruhigen, konzentrierten Arbeiten dar und sind für die meisten Schüler*innen eine wichtige Gelegenheit, spielerisch neue Energie zu schöpfen (Friedrich 2008: 167). Diese wurden im Gender Planning in Bezug auf den öffentlichen Raum schon vielfach eingefordert. Die befragten Schüler*innen äußern, dass sie in den Pausen das Bedürfnis haben, sich zu bewegen, damit sie im Unterricht wieder stillsitzen können, ihnen dazu aber die räumlichen Möglichkeiten fehlen und es wegen Platzmangel zu Verdrängungsprozessen kommen kann, bei denen sich die „Stärkeren“ durchsetzen (Derecik 2015: 59):

Mädchen (9 Jahre): *„Die Jungs sagen, wir sollen weggehen, weil sie da Fußball spielen. Aber: Hallo? Ich geh nicht weg. Ich gehe nie weg. Ich sag: Das ist nicht euer Gang!“*

Das zeigt, dass es zu Nutzungskonflikten in den Pausenflächen kommt, bei denen Nutzungsansprüche unter den Schüler*innen täglich ausgehandelt werden. Ein konkurrenz- und bewertungsfreies Bewegungsangebot bspw. in den Gängen und Pausenflächen

könnte diesen Nutzungskonflikten entgegenwirken und die Bewegungslust auch von jenen Schüler*innen fördern, die sich bei sportlicher Betätigung noch etwas unsicher sind (Studer 2002: 61). Einige der befragten Mädchen beschreiben, dass sie gerne den Schulhof für Bewegungsspiele wie Rennen, diverse Ballspiele und Hula-Hoop nutzen, aber nur selten hinausdürfen und ihnen dann die Bewegungsflächen fehlen. Die meisten von ihnen äußern, dass sie gerne Sport machen und sich im Turnsaal wohlfühlen:

Mädchen (9 Jahre): *„Ich liebe mich zu bewegen. Ich kann einfach nicht normal mich hinsetzen."*

Manche Schüler*innen, deren Körperempfinden aus unterschiedlichen Gründen mit Scham behaftet ist, kann es allerdings unangenehm sein, wenn ihnen beim Sportunterricht zugesehen wird (Diketmüller/Studer 2007: 20ff.):

Mädchen (13 Jahre): *„Wir müssen fünf oder sieben Minuten durchlaufen und es werden die Runden gezählt. Und wenn du nicht mehr kannst, es ist so unangenehm. Man fühlt sich dann so…, weil wir haben solche Wände - - irgendwie auch beengt."*

Einblicke durch Galerien schulintern oder vom öffentlichen Raum aus durch Oberlichten in den Turnsaal sind daher zu vermeiden. Studien, bei denen Mädchen und Jungen bspw. nach ihren bevorzugten Bewegungsspielen gefragt werden, reproduzieren meistens die geschlechtsspezifische Zuteilung (Löw 2019: 253f.; Derecik 2015: 58). Demnach bestätigen Mädchen oft, dass sie gerne Tanzen, Turnen und Gymnastik im Turnunterricht praktizieren, während Jungen raumgreifenden Spielen nachgehen wie bspw. Fußball, Handball, Basketball etc. In Österreich ist es üblich, dass Schulen der Sekundarstufe einen großen und kleineren Turnsaal haben, in denen die Schüler*innen geschlechtsgetrennt ihren Sportunterricht abhalten. Basierend auf der Annahme, dass Jungen eher raumgreifenderen Sportarten im Turnunterricht nachgehen wollen, kann es vorkommen, dass Mädchen öfter im kleineren und die Jungen im größeren Saal turnen, was eine räumliche Verdrängung der Mädchengruppe aus dem beliebteren Raum darstellt. Wird nun planerisch eingegriffen, indem der kleinere, oft „Gymnastikraum" genannte Saal mit bspw. Klettergriffen oder anderen unüblichen und abwechslungsreichen „Extras" ausgestattet wird, gewinnt er neue Attraktivität. Die Hierarchie unter den Räumen kann behoben und die Nutzung ausgeglichen werden. Schüler*innen können sich im Ausüben von raumgreifenden Spielen testen, Spaß daran finden und aufhören, die geschlechtsspezifische Erwartungshaltung zu reproduzieren (Diketmüller/Studer 2007: 28).

3.2.4 Rückzugsräume

Als Orte, an denen sich Mädchen besonders gerne in ihrem Schulgebäude aufhalten, nennen sie vor allem ruhige Räume, in denen es leise und sozialer Rückzug möglich ist, wie bspw. die Bibliothek, der Besprechungsraum der/des Schulsozialarbeiter*in oder Schulpsycholog*in, eine Chillecke (wenn es eine solche gibt) und als besonders relevanten Ort des genderspezifischen Rückzugs die Mädchentoilette, die vor allem in Bestandsschulgebäuden wichtig ist, wo andere Rückzugsräume fehlen (Schreiber 2019). Hier können sie sich besprechen und austauschen, Probleme lösen, sich gegenseitig

trösten und Streit schlichten, aber auch heimlich Aktivitäten nachgehen, die vor dem Rest der Schulgemeinschaft verborgen bleiben sollen wie bspw. rauchen, wild sein, turnen, tanzen und Grimassen machen.

Mädchen (13 Jahre): *„So wie das Schulklo bei den Mädchen, eigentlich. Eine andere Welt. […] Wie gesagt, die Mädchen, du kannst über deine Probleme mit denen reden. Man bringt dich zum Lachen. Sie geben dir Sachen. Wenn man was braucht. Zum Beispiel, wenn man die Tage hat und alles."*

Mädchen (13 Jahre): *„Manchmal werden wir dort halt Streit lösen, wenn es um Mädchen geht. Und manchmal geht es auch so. Zum Beispiel. […] Und wenn jemand zum Beispiel traurig ist, dann können wir sie aufmuntern."*

Es kann davon ausgegangen werden, dass die Schultoiletten hauptsächlich dann als Rückzugsräume von Mädchen genutzt werden, wenn andere Räume wie Nischen, Begegnungs- und Kommunikationsräume fehlen. Planerisch könnte dem entgegengewirkt werden, indem die Pausenräume, in Bestandsgebäuden hauptsächlich Gangflächen, kreativ adaptiert werden und Fensternischen, ungenutzte Ecken im Grundriss etc. zu attraktiven Rückzugsorten umgestaltet werden[12] (Derecik 2015: 54).

Auch die Bibliothek wird als Rückzugsraum geschätzt, ist aber während des Schulalltags selten für die Schüler*innen geöffnet. Einige Schüler*innen berichten, dass sie die Bibliothek nur nutzen, um sie im Klassenverband zu besuchen und ein Buch auszuleihen.

4 Perspektiven

Die Ergebnisse dieses qualitativ-empirischen Forschungsprojektes weisen auf spezifische Handlungsfelder für die Gleichberechtigung aller Nutzer*innen eines Schulgebäudes hin und lassen dabei auf die Anforderungen für die gendersensible und inklusive Ausführung öffentlicher Gebäude im Allgemeinen schließen. Gleichzeitig wird deutlich, dass es größtenteils noch an Datenmaterial sowie wissenschaftlichen Texten zu Gender Planning fehlt. Dabei steht die Architektur sowohl in der Theorie als auch in ihrer Praxis vor mehreren Herausforderungen: Wie kann gendersensibles Planen und Bauen ohne Stereotypisierung und Reproduktion binärer Geschlechterkategorien gestaltet werden? Und wie können intersektionale Perspektiven vermehrt in den raumgestalterischen Diskurs eingebracht und vor allem Inklusion, Barrierefreiheit und Gender Planning mehr gemeinsam gedacht werden? Wie am Beispiel der Schularchitektur im Kontext zur Entwicklung des Gender Planning dargestellt wurde, hat der physische Raum genderspezifischen Einfluss auf das Wohlbefinden seiner Nutzer*innen, wobei die an den Raum gestellten Anforderungen individueller, situationsbedingter oder aber gemeinschaftlicher Natur sein können. Partizipation, also die Teilhabe und das Miteinbeziehen der Nutzer*innen in den Planungsprozess, ist eine wichtige Methode für nutzer*innenorientiertes Planen und Bauen und kann auf die individuellen Anforderungen je nach Standort eingehen. Darüber hinaus benötigt es aber verpflichtende Richtli-

12 Eine beispielhafte Umsetzung stellt die Neugestaltung der Korridore 2019 im Schulhaus St. Johann in Basel von ZMIK Studio for Spacial Design dar.

nien[13], die gendersensibles (Um-)Gestalten vor allem auch von Bestandsgebäuden einfordern und damit eine Basis für die individuelle Ausgestaltung schaffen. Das bedeutet, dass kreative und innovative Lösungen für die gendersensible Umgestaltung und die inklusive Adaptierung von Bestandsgebäuden eine zentrale Rolle im Gender Planning der Zukunft spielen werden, wenn wir gendergerechte, inklusive und diskriminierungsfreie Räume für *alle* fordern.

Literaturverzeichnis

Arendt, Hannah (2018 [1960]). Der Raum des Öffentlichen und der Bereich des Privaten. In Jörg Dünne & Stephan Günzel (Hrsg.), *Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften* (S. 420–433). Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Baginski, Judith; Müller, Günter; Palzkill, Birgit; Pohl, Frank G. & Scheffel, Heidi (2020). *Diversität im Klassenzimmer. Geschlechtliche und sexuelle Vielfalt in Schule und Unterricht.* Berlin: Cornelsen.

Böhme, Jeanette (2013). Pädagogische Raumentwürfe. In Joachim Kahlert, Kai Nitsche & Klaus Zierer (Hrsg.), *Räume zum Lernen und Lehren. Perspektiven einer zeitgemäßen Schulraumgestaltung* (S. 133–144). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Bohnsack, Ralf; Geimer, Alexander & Meuser, Michael (2018). *Hauptbegriffe Qualitativer Sozialforschung* (4. Aufl.). Opladen, Toronto: Verlag Barbara Budrich. https://doi.org/10.36198/9783838587479

Brehmer, Ilse & Simon, Gertrud (Hrsg.). (1997). *Geschichte der Frauenbildung und Mädchenerziehung in Österreich*. Graz: Leykam.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2019). *Schulfreiräume und Gender: Tools.* Wien. Zugriff am 15. Dezember 2023 unter https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/schulpraxis/prinz/umweltbildung/sfr_einleitung/sfr_tools.html.

Burdewick, Ingrid (1999). Schulhofgestaltung und geschlechtsspezifische Raumaneignung. In Niedersächsisches Kultusministerium (Hrsg.), *Bewegte Schule. Lernen mit Kopf, Herz und Hand* (S. 27–33). Braunschweig: Bezirksregierung Braunschweig.

Chang, Tom Y. & Kajackaite, Agne (2019). Battle for the thermostat: Gender and the effect of temperature on cognitive performance. *PLoS ONE, 14*(5), e0216362. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0216362

Criado-Perez, Caroline (2020). *Unsichtbare Frauen. Wie eine von Daten beherrschte Welt die Hälfte der Bevölkerung ignoriert* (9. Aufl.). München: btb.

Denn, Ann-Katrin; Lotz, Miriam; Theurer, Caroline & Lipowsky, Frank (2015). „Prima, Lisa. Richtig" und „Psst, Max. Hör auf zu stören!": Eine quantitative Studie zu Unterschieden im Feedbackverhalten von Lehrkräften gegenüber Mädchen und Jungen im Mathematikunterricht des zweiten Schuljahres. *GENDER, 7*(1), 29–47. https://doi.org/10.3224/gender.v7i1.18155

Derecik, Ahmet (2015). *Praxisbuch Schulfreiraum. Gestaltung von Bewegungs- und Ruheräumen an Schulen.* Wiesbaden: Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-658-07300-8

Diegmann, Daniel & Schmidt, Melanie (2015). Geschlecht zur Sprache bringen: Performative Hervorbringungen von Geschlecht im Kontext schulischer Geschlechtertrennung. *GENDER, 7*(2), 97–112. https://doi.org/10.3224/gender.v7i2.19315

Diketmüller, Rosa & Studer, Heide (2007). *Schulfreiräume und Geschlechterverhältnisse. Abschlussbericht.* Zugriff am 15. Dezember 2023 unter www.eduresearch.at/fileadmin/DAM/Gegenstandsportale/Gender_und_Bildung/Dateien/ABSCHLUSSBERICHT.pdf.

13 Derzeit handelt es sich bei Gender Planning ausschließlich um empfehlende, also optionale Leitlinien.

Europarat (1998). *Berichterstattergruppe für die Gleichberechtigung von Frauen und Männern: Gender Mainstreaming. Konzeptueller Rahmen, Methodologie und Beschreibung bewährter Praktiken*. Schlussbericht über die Tätigkeit der Group of Specialists on Mainstreaming (EG-S-MS). GR-EG (98) 1. Mai 1998. Straßburg.

Flade, Antje (1993). Kann der Rückzug der Mädchen aus dem öffentlichen Raum verhindert werden? Empirische Forschungsergebnisse und Schlussfolgerungen. In Antje Flade & Beatrice Kustor-Hüttl (Hrsg.), *Mädchen in der Stadtplanung. Bolzplätze – und was sonst?* (S. 23–40). Weinheim: Deutscher Studienverlag.

Foucault, Michel (2019). *Überwachen und Strafen. Die Geburt des Gefängnisses* (21. Aufl.). Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Friedrich, Max H. (2008). *Lebensraum Schule. Perspektiven für die Zukunft.* Wien: Überreuter.

Gershenson, Olga & Penner, Barbara (2009). *Ladies and gents: Public toilets and gender.* Philadelphia: Temple University Press.

Heinrich-Böll-Stiftung (2022). *Feministische Anforderungen an eine geschlechtergerechte und nachhaltige Stadtentwicklung*. Zugriff am 15. Dezember 2023 unter www.boell.de/sites/default/files/2023-01/inbrief-urbanisierung_de.pdf.

Hottenträger, Grit (2005). *Geschlechterdifferenzierte Nutzung von Schulhöfen an Nachmittagen – Bausteine für eine mädchengerechte Spielraumplanung.* Geisenheim: Fachhochschule Wiesbaden.

Jacobi, Juliane (2013). *Mädchen- und Frauenbildung in Europa. Von 1500 bis zur Gegenwart.* Frankfurt/Main: Campus.

Knoll, Bente & Szalai, Elke (2010). *Gender Planning Impact im geförderten Wohnbau in Niederösterreich.* St. Pölten: Wohnbauforschung Niederösterreich. Zugriff am 15. Dezember 2023 unter www.noe.gv.at/noe/Wohnen-Leben/2173.pdf.

Kühn, Christian (2012). Vom Haus des Lehrers zum Raum für Teams. In Österreichisches Institut für Schul- und Sportstättenbau (Hrsg.), *Schulbau in Österreich 1996–2011. Wege in die Zukunft* (S. 80–87). Wien, Graz: Neuer Wissenschaftlicher Verlag.

Kuhlmann, Dörte (2012). *Raum, Macht & Differenz: Genderstudien in der Architektur* (4. Aufl.). Wien: Luftschacht.

Le Corbusier (1995). *Der Modulor: 1. Darstellung eines in Architektur und Technik allgemein anwendbaren harmonischen Maßes im menschlichen Maßstab.* Stuttgart: Deutsche Verlags-Anstalt.

Lefebvre, Henri (2018 [1974]). Die Produktion des Raums. In Jörg Dünne & Stephan Günzel (Hrsg.), *Raumtheorie. Grundlagentexte aus Philosophie und Kulturwissenschaften* (9. Aufl., S. 330–342). Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Löw, Martina (2019). *Raumsoziologie.* Frankfurt/Main: Suhrkamp.

Lorbek, Maja (2020). School Renovation Programme in Vienna. Exploring the Actions of Relevant Social Groups and the Potential for Interpretative Flexibility. In Eva Maria Froschauer, Werner Lorenz, Luise Rellensmann & Albrecht Wiesener (Hrsg.), *Vom Wert des Weiterbauens. Konstruktive Lösungen und kulturgeschichtliche Zusammenhänge* (S. 165–176). Berlin, Boston: Birkhäuser. https://doi.org/10.1515/9783035622249

Mayring, Philipp (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz.

Neufert, Ernst (2021 [1936]). *Bauentwurfslehre. Grundlagen, Normen, Vorschriften* (43. Aufl.). Wiesbaden: Springer.

Riß, Sabina Astrid (2016). *„Frauengerechte" Modellwohnprojekte der 1990er Jahre. Die versuchte Einflussnahme von Frauen als Auftraggeberinnen auf den österreichischen geförderten Wohnbau.* Dissertation: TU Wien.

Rosenberger, Katharina (2023). Räumliche Lern- und Lehrkontexte: Das Klassenzimmer. In Eveline Christof, Michael Holzmayer, Julia Köhler & Johannes Reitinger (Hrsg.), *Profes-*

sionalisierung im Lehrberuf begleiten. Perspektiven auf Lernen und Lehren in Schule und Hochschule (S. 134–150). Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Schreiber, Verena (2019). Schultoilette. In Jürgen Hasse & Verena Schreiber (Hrsg.), *Räume der Kindheit. Ein Glossar* (S. 302–308). Bielefeld: transcript.

Spirig, Caroline (2023). Die Schule als Möglichkeitsraum. Wenn Pädagogik und Architektur Hand in Hand gehen. *#schuleverantworten,* (1)*,* 54–61. https://doi.org/10.53349/sv.2023.i1.a306

Stadt Wien (2007). *Stadt fair teilen. Gender Mainstreaming in Mariahilf bietet für Frauen und Männer, Mädchen und Burschen gleiche Chancen im Stadtraum* (2. Aufl.). Wien: Leitstelle für Alltags- und Frauengerechtes Planen und Bauen, Stadtbaudirektion Wien.

Stadtentwicklung Wien/MA 18 – Stadtentwicklung und Stadtplanung (2013). *Gender Mainstreaming in der Stadtplanung und Stadtentwicklung.* Wien: Stadt Wien. Zugriff am 15. Dezember 2023 unter www.mobilservice.ch/admin/data/files/mobility_topic_section_file/file/496/gender-mainstreaming_wien.pdf?lm=1567073130.

Studer, Heide (2002). Mädchenräume – landschaftsplanerische Erfahrungen. In Caroline Kramer (Hrsg.), *FREI-Räume und FREI-Zeiten: Raum-Nutzung und Zeit-Verwendung im Geschlechterverhältnis* (S. 61–76). Baden-Baden: Nomos.

Vogl, Susanne (2015). *Interviews mit Kindern führen. Eine praxisorientierte Einführung.* Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Weyland, Beate (2020). *In Beziehung mit Pflanzen leben. Bildungsinhalt Naturbezug.* Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt. https://doi.org/10.35468/nAB2020-121

Zur Person

Carla Schwaderer, Dipl.-Ing., MA, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Architektur und Entwerfen der TU Wien. Arbeitsschwerpunkte: Gender Planning, Schularchitektur, Partizipation bei Planungsprozessen.

Kontakt: Technische Universität Wien, Institut für Architektur und Entwerfen/Abteilung für Gebäudelehre und Entwerfen & Institut für Kunst und Gestaltung, Karlsplatz 13, 1040 Wien, Österreich

E-Mail: carla.schwaderer@tuwien.ac.at