

„Schulforschung in der Schule durch die Schule“. Eine kurze (Forschungs-) Geschichte der Laborschule Bielefeld zwischen 1970 und 1990

Christian Timo Zenke

*Universität Bielefeld, Fakultät für Erziehungswissenschaft,
Wissenschaftliche Einrichtung Laborschule
Kontakt: timo.zenke@uni-bielefeld.de*

Zusammenfassung: Im Aufsatz wird die (Forschungs-)Geschichte der Laborschule Bielefeld zwischen 1970 und 1990 skizziert. Dabei steht insbesondere die Frage im Mittelpunkt, wie sich die Laborschulforschung in diesem Zeitraum inhaltlich und organisatorisch entwickelt hat: Welche Schwerpunkte lassen sich ausmachen? Wie haben sich Selbstverständnis und Organisationsstruktur in diesen Jahren gewandelt? Ausgehend von mehreren, zwischen 1971 und 1991 publizierten Forschungsberichten werden dabei insbesondere drei Konfliktlinien herausgearbeitet, deren Verhandlung sich als Grundmotiv durch den gesamten Zeitraum zieht: der Umgang mit Forschungsentlastung, die Festlegung von Forschungsschwerpunkten sowie die Etablierung von „Grenzen der Versuchsanordnung“.

Schlagerwörter: Geschichte der Laborschule, Lehrer-Forscher*innen-Modell, Aufbaukommission, Praxisforschung



© Zenke 2022. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 Deutschland (CC BY-ND 4.0 de).
URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/de/legalcode>

1 Einleitung

Die Geschichte der Laborschule Bielefeld ist von Beginn an immer auch eine ihrer Publikationen und Publikationsreihen gewesen: von der ersten, 1967 veröffentlichten Skizze „Das Projekt: Laborschule“ im Anhang zu Hartmut von Hentigs Gutachten *Universität und Höhere Schule* (Hentig, 1967, S. 86ff., verfasst für den Gründungsausschuss der damals noch heimatlosen „Universität für den Raum Ost-Westfalen“) über die sogenannte „Grüne Reihe“ im Klett-Verlag, in der zwischen 1971 und 1978 insgesamt 19 Bände unter anderem mit Rahmencurricula der Laborschule und des Oberstufen-Kollegs erschienen, bis hin zu späteren Publikationsreihen wie *IMPULS* (1979–2006, Eigenverlag, 42 Bände), *Werkstattheft* (seit 1995, Eigenverlag, bisher 56 Bände) und *Impuls Laborschule* (seit 2007, Klinkhardt-Verlag, bisher 11 Bände). Wenn daher heute, im Jahr 2022, mit der Open-Access-Zeitschrift *Schule – Forschen – Entwickeln* sowie dem damit verbundenen *Jahrbuch Laborschulforschung* ein neues Publikationsformat aufgelegt wird, so bietet dieser Umstand zugleich einen geeigneten Anlass, einen kurzen Blick zurückzuwerfen auf die *vergangenen* Jahre und Jahrzehnte der Laborschulforschung: Wie hat sich diese in den nunmehr knapp fünfzig Jahren seit Eröffnung der Schulprojekte im September 1974 entwickelt? Welche inhaltlichen Schwerpunkte lassen sich über die Jahre ausmachen? Wie haben sich Selbstverständnis und Organisationsstruktur der Laborschulforschung gewandelt?

Zwar werden all diese Fragen im Folgenden nicht erschöpfend beantwortet werden können, es soll aber dennoch versucht werden, zumindest eine erste kurze (Forschungs-)Geschichte der Laborschule insbesondere zwischen 1970 und 1990 zu skizzieren, die im Folgenden sodann als Ausgangspunkt für weitere historiographische wie systematische Auseinandersetzungen und Untersuchungen zu dienen vermag.¹ Die bereits im Titel verwendete Klammer-Konstruktion der „(Forschungs-)Geschichte“ soll dabei allerdings noch eine weitere Schwerpunktsetzung (und zugleich Herausforderung) des hier vorliegenden Aufsatzes anzeigen: So wird im Folgenden zwar einerseits explizit die *Forschungsgeschichte* der Laborschule in den Blick genommen und eben nicht deren allgemeine Institutions- oder gar Alltagsgeschichte², andererseits jedoch muss in Anbetracht der engen Verknüpfung von wissenschaftlicher und pädagogischer Praxis an der Laborschule eine ebensolche Forschungsgeschichte immer auch als integraler Bestandteil ebenjener Institutions- und Alltagsgeschichte verstanden werden. Es soll auf den folgenden Seiten insofern also der Versuch unternommen werden, sich über den Weg einer *Forschungsgeschichte* der Laborschule zugleich ein Stück weit auch deren *allgemeiner Geschichte* als „Beobachtungs-, Erfahrungs- und Experimentalfeld für die Erziehungswissenschaften“ (Hentig, 1985, S. 2) zu nähern.

2 Die Forschungsberichte der Laborschule zwischen 1970 und 1990

Während mit der Einführung der Reihe *Werkstattheft* im Jahr 1995 eine systematische, bis 1990 zurückreichende Dokumentation der Forschungspläne, Projektanträge und Projektberichte der Laborschule initiiert wurde, die bis heute öffentlich zugänglich ist und fortgeführt wird, gibt es ein entsprechendes Format für die Jahre vor 1990 bedauerlicherweise nicht. Dies wiederum hat zur Folge, dass sich aus heutiger Perspektive nur schwer nachvollziehen lässt, welche Forschungsschwerpunkte und -projekte in den Jahren bis 1990 tatsächlich den (Forschungs-)Alltag der Laborschule bestimmten. Zwar finden sich

¹ Die an den genannten Zeitraum anschließende Entwicklung der Laborschulforschung ab 1991 wird im Beitrag von Annette Textor und Dominik Zentarra in diesem Band genauer dargestellt und analysiert.

² Zur Alltagsgeschichte der Laborschule und den Herausforderungen ihrer Erforschung siehe genauer Zenke, Devantié & Freke in diesem Band.

auch aus diesem Zeitraum bereits diverse Publikationen, die auf Grundlage jener Forschungsarbeit entstanden, in den meisten Fällen dokumentieren diese jedoch nur ausgewählte *Ergebnisse* der damaligen Arbeit und eben nicht – wie in den *Werkstattheften* ab 1990 der Fall – auch später eventuell gescheiterte Vorhaben, detaillierte Arbeitspläne, vollständige Projektzusammenstellungen oder durchlaufende Dauerthemen, die nie in größeren Veröffentlichungen resultierten.

In Anbetracht dieser Leerstelle kommt daher einem Publikationsformat besondere Bedeutung zu, welches in der Auseinandersetzung mit der Geschichte der Laborschule bisher noch kaum berücksichtigt worden ist. Gemeint sind die offiziellen „Forschungsberichte“ der Schulprojekte (Laborschule und Oberstufen-Kolleg), die zwischen 1971 und 1999 in der Reihe *Forschungsbericht* der Universität Bielefeld veröffentlicht wurden.³ Hier finden sich aktuelle Berichte zu laufenden Forschungsprojekten und Publikationen, zu Aushandlungsprozessen bezüglich der organisationalen, rechtlichen und finanziellen Rahmenbedingungen der beiden Einrichtungen sowie zur kontinuierlichen Diskussion um deren Forschungsauftrag und dessen bestmögliche Erfüllung.⁴

Vor diesem Hintergrund – sowie in Anbetracht des Umstandes, dass jene Forschungsberichte heute nur schwer zugänglich sind⁵ – sollen die genannten Berichte im Folgenden als Ausgangspunkt dienen, um einen ersten Überblick über die wichtigsten Phasen, Diskussionen und Schwerpunkte der Laborschulforschung bis 1990 zu geben. Dabei wird in einem ersten Zugriff eine Unterteilung in insgesamt fünf Abschnitte vorgenommen:

- Erste Vorbereitungen und die Phase der Aufbaukommission (1970–1974)
- Verhandlungen um Mittel, Methoden und Rahmenbedingungen (1974–1976)
- „Praxistest“ zwischen Selbstbehauptung und Selbstzerstörung (1977–1978)
- Konsolidierung und Priorisierung (1979–1987)
- Jahre des Übergangs (1988–1990)

³ Zwischen 1971 und 1979 erschienen die entsprechenden Berichte zunächst jährlich, ab 1981 (beginnend mit dem „Forschungsbericht 1979/1980“) sodann zweijährlich. Und auch der Umfang der publizierten Berichte nimmt über die Jahre ab: Während die Forschungsberichte der Jahre 1973 bis 1978 zum Teil knapp zwanzig Seiten umfassen, werden diese ab 1979 zunehmend kürzer – bis sie zum Zeitpunkt der Beendigung der Gesamtreihe *Forschungsbericht* im Jahr 1999 nur noch wenige Seiten umfassen. Zwar kommen die verschiedenen Forschungsberichte dabei ohne Autor*innennennung aus, zumindest die Berichte der Laborschule wurden jedoch in der Regel von deren jeweiligem Wissenschaftlichen Leiter verfasst – also von Hartmut von Hentig (1970–1987), Theodor Schulze (1988), Will Lüttert (1989–1994) und Klaus-Jürgen Tillmann (1994–2008). Hierzu notiert Hartmut von Hentig 1980 in einem internen Papier (und von sich in der dritten Person sprechend): „Den Forschungsberichten der Jahre 74, 75, 76 und 77 geht eine Darstellung der gemeinsamen Probleme beider Einrichtungen durch den WL [Wissenschaftlichen Leiter] voraus; der OS-Bericht ist über die Jahre hin von verschiedenen Autoren, der LS-Bericht stets vom dort mit Schwerpunkt tätigen WL geschrieben worden; der Fo-Bericht 1978 ist ohne den WL entstanden, der von Herbst 1978 bis Herbst 1979 beurlaubt war.“ (Hentig, 1980, S. 42f.) Die verschiedenen Forschungsberichte werden im Folgenden mit dem Kürzel „FB“ zitiert – verbunden mit der Angabe des jeweiligen Berichtsjahres (also beispielsweise als „FB 1970“). Am Ende des Aufsatzes findet sich sodann eine Auflösung der entsprechenden Kürzel.

⁴ So heißt es beispielsweise im *Forschungsbericht 1975* mit Blick auf das eigene Dokumentationsformat: „Der Forschungsbericht der Laborschule kann mithin nicht im Hinweis auf ein Aggregat von niedergeschriebenen bzw. publizierten ‚Ergebnissen‘ bestehen, sondern muß Prozesse, Maßnahmen, Einrichtungen beschreiben und die an ihnen formulierten und operationalisierten Forschungsaufgaben aufzeigen.“ (FB 1975, S. 368f.)

⁵ Zwar handelt es sich bei der Reihe *Forschungsbericht* der Universität Bielefeld um ein offizielles Publikationsformat, das ab 1979 auch eine ISSN-Nummer aufweist, die Reihe selbst wurde jedoch bis zuletzt im Eigenverlag der Universität herausgegeben und findet sich dementsprechend deutschlandweit auch kaum in öffentlichen Bibliotheken.

3 Erste Vorbereitungen und die Phase der Aufbaukommission (1970–1974)

Wenn es vorhin hieß, die Laborschulforschung vor 1990 sei öffentlich nur wenig dokumentiert worden, so muss dem an dieser Stelle sogleich eine wichtige Einschränkung hinzugefügt werden. Denn zumindest für die Jahre 1970 bis 1974 gilt dieser Umstand gerade nicht. Im Gegenteil: Zu diesen vier Jahren der „Aufbaukommission“ der Laborschule vor ihrer Eröffnung im September 1974 finden sich nicht nur zwei ausführliche *zeitgenössische* Berichte (Harder, 1974; Büttner, 1977), sondern darüber hinaus auch detaillierte Informationen und Analysen in der von Helga Jung-Paarmann 2014 veröffentlichten, mehr als 800 Seiten umfassenden *Geschichte des Bielefelder Oberstufen-Kollegs*.⁶ Dies hat einerseits damit zu tun, dass die beiden Schulprojekte ihrem selbstgesetzten Anspruch, den „eigenen Planungs- und Entwicklungsprozeß“ (Hentig, 1971a, S. 15) aufzuzeichnen und zu veröffentlichen, in den ersten Jahren ihres Bestehens noch deutlich mehr Aufmerksamkeit widmeten als in späteren (vermehrt durch Praxisprobleme geprägten) Jahren,⁷ andererseits aber auch damit, dass gerade die beiden *Aufbaukommissionen* von Laborschule und Oberstufen-Kolleg sowohl inhaltlich als auch räumlich zunächst ausgesprochen eng zusammenarbeiteten – weshalb die ausführlichere Dokumentation der Geschichte des Oberstufen-Kollegs zugleich einen wichtigen Teil auch der Gründungsgeschichte der Laborschule abdeckt.

Unter Berücksichtigung der genannten Quellen (sowie weiterer, im Archiv der Universität Bielefeld zugänglicher Dokumente insbesondere zu den Jahren vor 1970) lässt sich dementsprechend auch bereits *vor* einer genaueren Lektüre der eingangs genannten Forschungsberichte ein relativ detailliertes Bild der Laborschulforschung bis 1974 zeichnen – ein Bild, welches im Folgenden zumindest in seinen groben Umrissen skizziert werden soll.

So hatte Hartmut von Hentig (seit 1963 Professor für Pädagogik an der Georg-August-Universität Göttingen) bereits im November 1965 Helmut Schelsky, dem Vorsitzenden des Gründungsausschusses für eine „Universität für den Raum Ost-Westfalen“, eine erste Skizze für eine „in Universitätsnähe zu ziehende laboratory school“ (Hentig, 1965, S. 4) vorgelegt, welche – so der Vorschlag Hentigs – den Mittelpunkt einer neu konstituierten Fakultät für Pädagogik darstellen könne.⁸ „Seit vielen Jahren“, so notierte Hentig damals an Schelsky, rühre er bereits „die Trommel für ein solches Unternehmen“, während er gleichzeitig „im ‚Besitz‘ einer vorzüglichen jungen Mannschaft“ sei, „die in diese Schule einziehen würde“ – „das kostbarste Kapital, das man für eine Schule heute mitbringen“ könne (Hentig, 1965, S. 4). Keine drei Jahre später, im Oktober 1968, wurde Hentig (der 1966 bereits in den Gründungsausschuss der neuen Universität berufen worden war) dann schließlich nicht nur zum Professor der neu gegründeten Universität Bielefeld ernannt, sondern er erhielt darüber hinaus den Auftrag, gemeinsam mit seiner „jungen Mannschaft“ sogleich *zwei* Versuchsschulen am Standort Bielefeld aufzubauen: die Laborschule (Vorschuljahr bis Jahrgang 10) sowie das Oberstufen-Kolleg (ab Jahrgang 11).⁹

⁶ Eine weitere wichtige Quelle für die Institutions-, Alltags- und Forschungsgeschichte der Laborschule zumindest bis 1987 stellen zudem die verschiedenen autobiographischen Schriften Hartmut von Hentigs dar – darunter insbesondere seine 2007 erstmalig veröffentlichte Autobiographie *Mein Leben. Bedacht und bejaht* (Hentig, 2009). Aufgrund deren stark sowohl persönlich als auch retrospektiv geprägten Sichtweise konzentriert sich der hier vorliegende Aufsatz allerdings in erster Linie auf eine Analyse der umrissenen, zeitgenössischen Forschungsberichte, während auf die entsprechenden autobiographischen Schriften Hentigs in der Regel lediglich ergänzend in ausgewählten Fußnoten verwiesen wird.

⁷ Siehe zu diesem Dokumentationsanspruch genauer Zenke, Devantié & Freke in diesem Band.

⁸ Zu Hentigs Bezugnahme auf die insbesondere durch John Dewey geprägte Idee der Laboratory School siehe genauer Zenke, 2020.

⁹ Siehe hierzu genauer Harder, 1974, S. 13ff., Jung-Paarmann, 2014, S. 41ff. sowie Hentig, 2009, S. 683ff.

Um dieses Vorhaben zu realisieren, wurde im Mai 1969 zunächst die sogenannte „Planungskommission Schulprojekte“ ins Leben gerufen, die – zusammengesetzt aus Mitgliedern sowohl des Gründungsausschusses der Universität Bielefeld als auch des Kultusministeriums – den Auftrag erhielt, die zukünftigen Aufbaukommissionen beider Versuchsschulen zu bestellen sowie diese zu beraten und öffentlich zu vertreten. Als Aufgaben der beiden Aufbaukommissionen wiederum wurden in diesem Zusammenhang die folgenden Punkte festgelegt: die „Aufstellung eines allgemeinen Funktionsplans der Schulen“, die „Erarbeitung der Grundlagen für die Bauplanung“, die „Planung des Unterrichts (Entwurf von Curricula)“ sowie die „Erarbeitung der Grundlagen für die Personalplanung“ (Planungskommission „Schulprojekte“ der Universität Bielefeld, 1969, S. 1).

Noch bevor beide Aufbaukommissionen konstituiert werden konnten, wurde allerdings im April 1970 zunächst noch eine weitere Arbeitsgruppe gegründet: die sogenannte „Projektgruppe Oberstufen-Kolleg/Laborschule“ (kurz: POL), bestehend aus Mitgliedern der (im August 1969 offiziell von Göttingen nach Bielefeld umgesiedelten) „Arbeitsstelle Pädagogik“ um Hartmut von Hentig sowie aus je drei Mitarbeiter*innen des Stuttgarter Instituts für Schulbau sowie des „Quickborner Teams“ für Planungsangelegenheiten (vgl. Harder, 1974, S. 16). Die POL wiederum stellte zwischen April und August 1970 nicht nur die beiden Gründungsschriften der Schulprojekte – einschließlich deren Funktions- und Flächenprogramms – fertig (Hentig, 1971a, 1971b), sondern verantwortete darüber hinaus die öffentliche Ausschreibung der ersten zwanzig Stellen der Aufbaukommissionen im März und April 1970 (vgl. Harder, 1974, S. 15 sowie FB 1970, S. 92f.).

Nach erfolgter Auswahl der ersten Bewerber*innen¹⁰ im Mai 1970 nahmen die beiden Aufbaukommissionen schließlich im September 1970 ihre Arbeit auf¹¹: Über einen Zeitraum von insgesamt vier Jahren – und dabei jedes Jahr um neue Personen anwachsend – arbeiteten die Mitglieder beider Kommissionen nun alleine oder in kleinen Teams vornehmlich an Rahmencurricula, die (später in der „Grünen Reihe“ im Klett-Verlag veröffentlicht) für jeden Bereich der zukünftigen Schulen eine ausführliche Begründung und Konzeption enthalten sollten: vom Musikbereich über die Wirtschaftslehre bis hin zum Maschinenschreibunterricht. Neben weiteren Aufgabenfeldern – wie etwa der Fortführung der Gebäudeplanung (vgl. Harder, 1974; Jung-Paarmann, 2014, S. 54ff.; Harbusch, 2015) – ging es dabei allerdings zugleich immer auch darum, den *Forschungsauftrag* der Schulprojekte weitergehend zu diskutieren und zu präzisieren.

So heißt es bereits im ersten längeren Forschungsbericht beider Einrichtungen (zum Berichtsjahr 1971), die „Planungsarbeit der Aufbaukommissionen für die Schulprojekte Laborschule (LS) und Oberstufen-Kolleg (OStK)“ sei „um die Hauptaufgabe zentriert, zwei Einrichtungen zu schaffen, in denen *Schulforschung in der Schule durch die Schule* betrieben werden“ könne (FB 1971, S. 137, Hervorhebung im Original). Und weiter:

„Dieses Konzept impliziert einerseits die Abkehr vom Modell isolierter Großinstitute, in denen Curricula zentral entwickelt werden und bei denen – wie amerikanische Erfahrungen zeigen – ständig die Gefahr besteht, daß sie mit ihren wissenschaftlichen Erkenntnissen und technischen Neuerungen an der Schulwirklichkeit vorbeigehen [...]. Dieses Konzept impliziert andererseits die Abkehr vom Modell der sog. Versuchsschulen, in denen in der Regel

¹⁰ Zur Zusammensetzung der ersten Mitglieder der Aufbaukommission notiert Harder (1974, S. 23): „Nach [den Auswahlverfahren] waren insgesamt 16 Bewerber gewonnen [...], die übrigen Planstellen blieben zunächst unbesetzt. Von den ausgewählten Bewerbern (12 männlichen und nur 4 weiblichen, alle zwischen 28 und 45 Jahre alt) kamen jeweils 8 zuletzt aus dem Schul- bzw. Hochschulbereich. Sie stammten aus allen Teilen der Bundesrepublik und brachten vielfältige in- und ausländische Berufserfahrungen mit: aus nahezu allen Schularten, aus Universitäten und Pädagogischen Hochschulen, aus der Jugendarbeit, Erwachsenenbildung, der Industrie, dem Entwicklungsdienst, dem öffentlichen Bibliothekswesen etc.“

¹¹ Die Sach- und Personalkosten der Aufbaukommission wurden zunächst durch die Volkswagenstiftung finanziert und ab August 1971 schließlich schrittweise vom Land Nordrhein-Westfalen übernommen (vgl. Harder, 1974, S. 15).

eine einzelne, spezielle Reform erprobt wird: ein besonderes Vorschulmodell, ein spezifisches Differenzierungsmodell, eine bestimmte Oberstufenorganisation. Dagegen sollen LS und OStK für die Erprobung des ganzen Spektrums denkbarer und in den kommenden Jahren noch zu entwickelnder Erneuerungen offen sein, und es sollen dabei Lehrer an der wissenschaftlichen Aufstellung von Zielen, an deren Operationalisierung, an der Erprobung ihrer Entwürfe, an der kritischen Rückkoppelung beteiligt sein – und das in der Realität einer Schule mit Schülern, die ihrer sozialen Herkunft nach die Zusammensetzung der Bevölkerung im Bielefelder Raum repräsentieren.“ (FB 1971, S. 137)¹²

Um diesem Anspruch gerecht werden zu können, war daher bereits 1970 im Rahmen-Flächenprogramm der Laborschule der Bereich „Forschung [...] im Deputat der LS-Lehrer im Verhältnis 1:2 zum Unterricht angesetzt“ (Hentig, 1971b, S. 50) worden. Die Lehrer*innen sollten also eine Reduktion ihrer Unterrichtstätigkeit von je einem Drittel ihrer regulären Arbeitszeit erhalten, um die solchermaßen gewonnene Zeit sodann gezielt für Zwecke der Forschung zu nutzen – wobei unter Forschung in diesem Zusammenhang sowie anknüpfend an die zeitgenössische Diskussion zum Thema *action research* insbesondere „die Erforschung von etwas, indem man es tut“ gemeint war: und zwar „in der Weise, daß die laufend gewonnenen Erkenntnisse ständig auf die Tätigkeiten zurückwirken und somit das Substrat der Forschung wieder ändern“ (Hentig, 1971a, S. 73).¹³

Im Mittelpunkt der entsprechenden Arbeit der Aufbaukommission stand vor diesem Hintergrund denn auch zunächst die Erstellung eines sogenannten Projektentwicklungsplans (PEP) für die Schulprojekte, der „das Verhältnis von begleitender Forschung durch andere Universitätseinrichtungen – insbesondere durch PPP [Fakultät Pädagogik, Philosophie und Psychologie] – und von Forschungs- und Entwicklungsaufgaben, die die Aufbaukommission selbst durchführen“, näher bestimmen sollte. Dieser Plan wurde dabei, wie es im *Forschungsbericht 1972* heißt, zunächst in drei „Problemkreise“ gegliedert („Organisations- und Rechtsfragen/Curriculumrahmen“, „Curriculumtheorie/Curriculumentwicklung“ und „Lern-/Arbeits-/Interaktionsformen“) und diese Problemkreise wiederum in insgesamt 44 Unterbereiche, für die „jeweils ein Mitglied der Aufbaukommissionen als Koordinator“ bestimmt wurde (FB 1972, S. 175). Von diesen 44 Projekten wiederum wurden sodann zwar – wie es ein Jahr später heißt – „die meisten in Angriff genommen“ (FB 1973, S. 180), Priorität gewannen jedoch zunehmend Fragen, die bereits „vor der Eröffnung beider Institutionen gelöst“ werden mussten:

„[...] d.h. vor allem Themen aus den Problemkreisen I (Organisations- und Rechtsfragen, Rahmenbedingungen des Projekts) und II (Curriculumentwicklung, Curriculumtheorie). Die meist längerfristig angelegten Projekte aus dem Problemkreis III (Lern-, Arbeits- und Interaktionsformen) traten demgegenüber zurück, vor allem wegen der starken Arbeitsbelastung durch die Einrichtungsplanung für die Schulprojekte.“ (FB 1973, S. 180)

Für „Problemkreis I“ bedeutete dies, dass es hier in den Jahren und Monaten vor Eröffnung der Schulprojekte im September 1974 insbesondere um Aspekte wie die Anfertigung und Verabschiedung einer Satzung für beide Einrichtungen (vgl. FB 1973, S. 181f.), die Erarbeitung und Operationalisierung eines Aufnahmeschlüssels für Labor-

¹² Während hier das Konzept der Schulprojekte noch von demjenigen der „Versuchsschule“ abgegrenzt wird, wird letzter Begriff in späteren Jahren bewusst auch auf die Schulprojekte selbst angewandt – während das im obigen Zitat umrissene Prinzip, an einer Schule „eine einzelne, spezielle Reform“ zu erproben, in diesem Zusammenhang (und in bewusster Abgrenzung vom Begriff „Versuchsschule“) als „Schulversuch“ bezeichnet wird. Siehe hierzu beispielsweise Hartmut von Hentig, der 1985 in einem Überblicksband über die Laborschule notiert: „[Die Laborschule] ist kein Schulversuch, in dem ein bestimmtes Organisationsmodell, eine bestimmte Didaktik, ein bestimmter Schultyp erprobt und zur Vollkommenheit geführt oder verworfen werden soll, sondern eine Versuchsschule, an der man wechselnden Problemen nachgehen kann, weil sie den dafür geeigneten Versuchsrahmen herzustellen vermag [...]“ (Hentig, 1985, S. 4).

¹³ Zur Diskussion zum Thema *action research* bzw. Handlungsforschung in der Frühphase speziell der Laborschule siehe genauer Haupt & Zenke, 2022.

schule und Oberstufen-Kolleg (vgl. FB 1973, S. 182f.) oder die Entwicklung von Instrumenten der „Leistungsbeurteilung“ und „Leistungsmessung“ der zukünftigen Schüler*innen (vgl. FB 1973, S. 183f.) ging, während unter dem Stichwort „Curriculumentwicklung/Curriculumtheorie“ (Problemkreis II) in erster Linie die Bearbeitung von Fragen im Bereich der Fachcurricula, der Lern-, Unterrichts- und Schulsituationen, der Blockeinteilung sowie der Betriebs- und Sozialpraktika im Mittelpunkt der Auseinandersetzung stand (vgl. FB 1973, S. 185ff.).

Gleichzeitig jedoch zeichnete sich bereits zu diesem Zeitpunkt eine Schwierigkeit ab, die auch die folgenden Jahre der Laborschule und ihrer Forschung entscheidend prägen sollte: diejenige nämlich der Festlegung der Unterrichtsentlastung der forschenden Lehrkräfte. So findet sich an prominenter Stelle im *Forschungsbericht 1974* (welcher zugleich den Übergang von der Aufbaukommissions- in die Praxisphase der Schulprojekte markiert) der Hinweis, dass trotz „insgesamt positive[r] Ansätze und Aussichten [...] die Arbeit in den Schulprojekten durch eine Reihe schwerer finanzieller, personeller und rechtlicher Probleme stark belastet“ worden sei. Dies betreffe dabei – neben der bisher noch nicht erfolgten Genehmigung der „für die Schulprojekte konzipierte[n], vom Senat ohne Gegenstimmen verabschiedete[n] und an Laborschule und Oberstufen-Kolleg bereits praktizierte[n] Satzung“ durch den Minister für Wissenschaft und Forschung – insbesondere den Umstand, dass der Finanzminister des Landes NRW „derzeit nicht bereit“ sei, „der seit Beginn der Planungen für die Schulprojekte vorgesehenen Regelung über die Lehrdeputate (16 Wochenstunden für die Lehrenden der Laborschule, 12 für die des Oberstufen-Kollegs) zuzustimmen“ (FB 1974, S. 273). Dadurch allerdings, so heißt es im Bericht unter dem Stichwort „Mögliche Folgen“ weiter, sei mit einer „Einschränkung bzw. Aufhebung“ der für die „curriculare Forschungs- und Entwicklungsaufgaben benötigten Arbeitszeiten“ zu rechnen, weshalb letztlich (im Verbund mit weiteren Problemen) die Gefahr bestehe, dass die „Forschungs- und Entwicklungsarbeiten“ beider Einrichtungen nicht mehr in „nennenswertem Umfang“ realisiert werden könnten (FB 1974, S. 274).

4 Verhandlungen um Mittel, Methoden und Rahmenbedingungen (1974–1976)

Trotz aller sich bereits zu diesem Zeitpunkt abzeichnenden Schwierigkeiten wurden beide Einrichtungen im September 1974 schließlich mit einem öffentlichen, in der bundesdeutschen Presse vielbeachteten Festakt eröffnet, wobei die Laborschule zunächst mit lediglich drei der insgesamt elf für eine spätere „Volllast“ vorgesehenen Jahrgänge startete – konkret: mit den Jahrgängen 0 (Vorschuljahr), 5 und 7. Diese Teilbelegung allerdings führte schon bald zu einigen Herausforderungen, die auch die anvisierte Funktion der Laborschule als „Experimentalschule und Curriculuminstitut“ (Hentig, 1971b, S. 51) nicht unberührt ließen. So heißt es bereits im *Forschungsbericht 1974* der Laborschule mit Blick auf den Umstand, dass „Forschung‘ und das praktische ‚Arbeiten-an-der-Schule‘ in diesem Versuch eng miteinander verbunden“ seien:

„Jede konkrete Maßnahme und jede sie vorbereitende Diskussion [...] setzt einerseits ein Datum in einer bestimmten Experimentalsituation [...] und stellt andererseits ein neues Untersuchungsproblem im Rahmen der hier ebenfalls zu leistenden Innovationsforschung. Zu den Schwierigkeiten, die auf diese Weise zu besonderen Forschungsfragen verarbeitet werden müssen, gehört die Tatsache, daß die Laborschule nur mit drei Jahrgängen beginnt, wodurch unbeabsichtigte Verhältnisse entstehen: die Fünfjährigen leben für sich ohne andere Altersjahrgänge; die Zehnjährigen haben niemanden ‚unter‘ sich, die Zwölfjährigen niemanden ‚über‘ sich; die Schüler kommen von verschiedenen Schulen und haben unterschiedliche, von der Laborschule in keiner Weise bestimmte Lernvoraussetzungen und Ver-

haltungsgewohnheiten; die Laborschule muß mit Lehrangeboten arbeiten, die dem Planungsziel nicht entsprechen – z.B. in der Sprachenabfolge; die Räume sind nur zu einem Viertel gefüllt und fordern zu einem vermutlich untypischen Verhalten heraus.“ (FB 1974, S. 274f.)

Das Experiment Laborschule, das ja eigentlich ein ganzes schulisches „Bedingungssystem [...] und nicht nur einzelne Curricula“ (FB 1974, S. 274) untersuchen sollte, startete also zunächst – bzw. auf absehbare Zeit – mit der Schwierigkeit, dass jenes „Bedingungssystem“ in den ersten Jahren nur unvollständig installiert werden konnte. Die solchermaßen auch nach der Aufbaukommissionszeit fortdauernde „Aufbau- und Konsolidierungsphase“ (FB 1976, S. 365) der Laborschule dauerte insofern letztlich bis zum Schuljahr 1978/1979: Erst in diesem Jahr war die Schule das erste Mal voll belegt – und es sollte sogar noch sechs weitere Jahre (bis zum Schuljahr 1984/1985) dauern, bis der Großteil aller Laborschüler*innen auch tatsächlich ihre *gesamte* Schullaufbahn (vom Vorschuljahr bis zum Jahrgang 10) an der Laborschule verbracht haben würde.

Am Beginn der schulpraktischen *Forschungsarbeit* stand im Spätsommer 1974 allerdings zunächst einmal der durch den „Forschungsausschuß“ der Schule vorgelegte „Forschungsplan“: Ausgehend von bereits zuvor erstellten Berichten der Aufbaukommission sowie Interviews mit allen Mitgliedern über ihre „Forschungsvorhaben und -hypothesen“ (vgl. FB 1974, S. 275) wurde hier eine Gliederung der zukünftigen Laborschulforschung in vier zunächst noch sehr allgemein gehaltene Schwerpunkte (mit insgesamt 21 Unterthemen) vorgenommen: von „Fachbereiche“ über „Querfunktionen“ und „Fachübergreifende Funktionen“ bis hin zu „Schulfunktionen“ (Forschungsausschuß, 1974, S. 5f.). Darüber hinaus wurde „jeder Mitarbeiter“ verpflichtet, mit Eröffnung der Schule „seine Beobachtungen über jedes von ihm geleitete oder mitveranstaltete Unterrichtsvorhaben anhand eines Minimalschemas“ festzuhalten und zudem „bis zu 3 Schwerpunktthemen für den allgemeinen Forschungs- und Entwicklungsplan (FEP)“ der Laborschule zu erarbeiten (vgl. FB 1974, S. 276). Auf Grundlage dieser Vorarbeiten wurde sodann ein erster allgemeiner Forschungs- und Entwicklungsplan erarbeitet, der – „auf wenige, für die Praxis unmittelbar notwendige Themen reduziert“ – die folgenden Punkte umfasste (vgl. FB 1975, S. 370):

- Leistungsbewertung („Informationen zum Lernprozeß“)
- Aufnahmeschlüssel/Sozialdatei
- Gruppierung (Binnengruppierung/Wahlgruppierung)
- Betreuung (Leben in der Schule; Zusammenarbeit mit den Eltern)
- Übergang von Block I zu Block II¹⁴

Bei der konkreten Bearbeitung dieser Themen allerdings gewann schon bald die Frage nach den angemessenen (und gleichzeitig realisierbaren) „Mittel[n] und Methoden“ der Laborschulforschung an Bedeutung. Schließlich, so heißt es im *Forschungsbericht 1975*, sähen diese an einer „durch Wissenschaft geschaffenen und von Wissenschaft gesteuerten praktischen Einrichtung [...] anders aus als in der klassischen Begleitforschung“ – und dies nicht zuletzt deshalb, weil zunächst „alles auf Wahrnehmung der Schwierigkeiten und Chancen gerichtet“ sei und dementsprechend „die internen, nicht nach außen gewendeten Berichte“ eine zentrale Rolle einnehmen müssten (FB 1975, S. 372). Zur Illustration dieses Umstands wird im Bericht sodann ein exemplarischer Reflexionstext von Mitarbeiter*innen der Eingangsstufe zum Berichtsjahr 1975 wiedergegeben:

„Im Flächenteam sind regelmäßige Gespräche über Kinder und Situationen, über Probleme und Unsicherheiten, über unterschiedliche Auffassungen der Arbeit, aber auch über Erfolge

¹⁴ Bis zu Beginn der 1980er Jahre wurden die späteren „Stufen“ der Laborschule noch als „Blöcke“ bezeichnet, wobei „Block I“ die Jahrgänge 0 bis 2 und „Block II“ zunächst die Jahrgänge 3 bis 6 umfasste (vgl. FB 1973, S. 190). Zur späteren Modifizierung dieser Einteilung siehe Groeben, Hentig, Kübler & Wachendorf, 1988, S. 15ff.

und positive Erfahrungen *die* Form von ‚Forschung‘, die gegenwärtig real möglich und existent ist: die gemeinsame Reflexion, die kritische Auseinandersetzung, das experimentelle Reagieren auf Probleme und das gezielte Vorausplanen von Lern- und Spielsituationen. Dafür benutzen wir Methoden und Ergebnisse von Wissenschaft; um jedoch selbst wissenschaftliche Forschung im engeren Sinn zu treiben, fehlen noch – und vielleicht zunehmend – Zeit und Kraft.“ (FB 1975, S. 372, Hervorhebung im Original)

Diese hier bereits sichtbar werdende, gezielt mit Fragen der Zeit- und Kraftressourcen in Verbindung gebrachte Schwierigkeit der Kolleg*innen, die eigene „Form von ‚Forschung‘“ dem Ideal einer „wissenschaftliche[n] Forschung im engeren Sinne“ anzunähern, verstärkte sich in den folgenden Jahren schließlich noch einmal dadurch, dass das bereits im *Forschungsbericht 1974* angemahnte Problem einer zu geringen Entlastung des Laborschulkollegiums zum Zwecke der Forschung nicht nur nicht gelöst, sondern letztlich sogar vergrößert wurde. So ist im *Forschungsbericht 1976* die Rede von einem „harten, wechselvollen und, soweit nicht unentschiedenen, verlustreichen Kampf um die Rahmenbedingungen der Versuchsschulen und der wissenschaftlichen Einrichtung“, im Zuge dessen die „Bewilligung der für die Schulprojekte als Curriculumwerkstätten notwendigen Stellen“ letztlich „nur durch eine Vorlage im Kabinett“ habe erreicht werden können (FB 1976, S. 363). Hierzu heißt es im Detail:

„Am 16.3.1976 wurden die Stellenpläne vom Kabinett genehmigt – mit Streichungen von 20 % in der Laborschule (LS) und 10 % im Oberstufen-Kolleg (OS). Da der Spielraum für ‚Forschung‘ an der Laborschule mit nur einem Drittel des allgemein für Gesamtschulen geltenden Lehrdeputats veranschlagt war, ist er nunmehr auf 10 % geschrumpft. Diese 10 % werden fast vollständig durch die kleinen Gruppengrößen aufgezehrt, die die Laborschule aus didaktisch-pädagogischen Gründen wie um der Experimentalanordnung (mit notwendigen Parallelgruppen) willen braucht. Der Rest reicht kaum aus, um die Curriculumentwicklung (Konzeption, Erprobung, Revision) fortzuführen, geschweige denn, den Auftrag wahrzunehmen, der zur Gründung der Schulprojekte als eigenen Experimentalstationen der Schulforschung und Erziehungswissenschaft geführt hat, nämlich die systematische empirische Untersuchung der Rahmenbedingungen, unter denen pädagogische, didaktische, curriculare Erneuerungen wirksam werden können.“ (FB 1976, S. 363)

Ebendieses Verschlechtern der „Arbeitsbedingungen an der Laborschule“ wird im betreffenden Forschungsbericht schließlich auch direkt in Verbindung gebracht mit einem zunehmenden Bedeutungsverlust des Forschungs- und Entwicklungsplans der Schule: zu Beginn noch als „theoretische Skizze und Gliederungsschema“ entwickelt, habe dieser zunächst einer „pragmatischen Arbeitsteilung Platz gemacht“, bevor er nun (im Berichtsjahr 1976) „auf die freiwillige Leistung einzelner ad-hoc-Gruppen zusammengeschrumpft“ sei. Das „wissenschaftliche Vorgehen“ der Schulprojekte bestehe insofern „angesichts der geschilderten personellen Engpässe“ derzeitiger eher aus einem „Kreislauf von Beobachtung, diskursiver Erörterung der gemachten Wahrnehmungen“ und „Formulierung von Hypothesen“ (bzw. Initiierung „vorläufige[r] Maßnahmen zur Stabilisierung“) – gefolgt von „Eingabe[n] [...] in die Entscheidungsgremien“ oder „Anberaumung einer halb- oder ganz- oder mehrtägigen Klausur des Kollegiums“, welche wiederum zu einer „neue[n] Versuchsanordnung“ oder zum Beschluss einer „endgültige[n] Regelung“ führten. (FB 1976, S. 364f.) „Systematische Untersuchungen im Sinne der klassischen (aber auch umstrittenen) Begleitforschung“ hingegen, so heißt es weiter, wären „unter den geschilderten Verhältnissen“ jedenfalls nicht möglich (FB 1976, S. 366) – und selbst die ersten, an selber Stelle dennoch aufgeführten Ergebnisse der Laborschulforschung (etwa Beschlussprotokolle oder Publikationen) werden im Bericht ganz bewusst in Anführungszeichen gesetzt: als „Forschungsergebnisse“ der ersten Aufbaujahre“ (FB 1976, S. 365).

5 „Praxistest“ zwischen Selbstbehauptung und Selbstzerstörung (1977–1978)

Während die Schüler*innenzahl der Laborschule in der zweiten Hälfte der 1970er Jahre nach und nach zu ihrer ursprünglich vorgesehen Höhe anwuchs, sah sich die Laborschule als Organisation zugleich mit einer Vielzahl neuer Herausforderungen und Krisen konfrontiert. So heißt es bereits zu Beginn des *Forschungsberichts 1977*, den beiden Schulprojekten blase „der Wind der Zeit gewaltig ins Gesicht“:

„Als Reformeinrichtungen sind sie politisch inopportun oder tatsächlich – in der gegenwärtigen Phase der Entwicklungen – unbrauchbar. Es gibt nicht nur die viel und leicht behauptete Reformunwilligkeit der Gesellschaft und ihrer staatlichen Organe; es gibt objektive Tatbestände, die dem mit den SP [Schulprojekten] initiierten Versuch entgegenstehen, nämlich dem Versuch, die notwendigen Veränderungen in einem gesellschaftlichen Bereich nicht einfach durch Verwaltungsakte vollziehen zu lassen, sondern sie in Verantwortung eines neuen Zusammenschlusses von zuständigen Theoretikern und Praktikern zu geben: sie durch kontrollierte Experimente mit ganzen, sich selbst regulierenden, korrigierenden, rechenschaftgebenden Institutionen vorzubereiten und zu sichern.“ (FB 1977, S. 367f.)

Diese Formulierungen setzten nicht nur den Ton für die anschließenden Kommentare des Berichts über den zunehmend schwieriger werdenden „Kampf um die Selbstbehauptung“ (FB 1977, S. 369) gegenüber Öffentlichkeit, Wissenschaft und Administration (die Satzungen beider Einrichtungen waren zu diesem Zeitpunkt noch immer nicht verabschiedet), sondern sie geben zugleich einen ersten Hinweis auf die vielfältigen auch „internen Krisen“ (FB 1977, S. 369, Hervorhebung CTZ), welche die Jahre 1977 bis 1978 insbesondere der Laborschule prägen sollten.

Den Kulminationspunkt dieser Krisen bildete dabei die Veröffentlichung des Rohwolt-Buches *Laborschule Bielefeld – Modell im Praxistest* (Lehrergruppe Laborschule, 1977), welches im Herbst 1977 durch eine Gruppe von Laborschulkolleg*innen an den offiziellen Gremien der Schule (und damit auch an Hartmut von Hentig) vorbei publiziert wurde. In diesem bewusst „parteilich“ gehaltenen „Resümee“ der ersten drei Laborschuljahre benannten die Autor*innen nicht nur ausführlich die aus ihrer Sicht bestehenden „Widersprüche zwischen theoretischen Vorgaben, Planungsprozessen und Schulkwirklichkeit“ im „Alltag“ des „Reformprojekts“ (Lehrergruppe Laborschule, 1977, S. 2), sondern sie forderten zugleich die dezidierte Hinwendung der Laborschule zu einer „Arbeiterkindpädagogik“. Hentig wiederum, der sich und „seine“ Schule durch die Publikation öffentlich „unglaublich“ (Hentig, 2009, S. 859) gemacht sah, reagierte mit diversen Interventionsbemühungen und drohte zwischenzeitlich sogar öffentlich mit seiner Demission als Wissenschaftlicher Leiter der Laborschule – was das Land NRW wiederum mit der Ankündigung quittierte, auf einen solchen Schritt Hentigs mit der Schließung der gesamten Einrichtung zu reagieren.¹⁵

Im Kern dieses schon bald als „Buchkonflikt“ in die Geschichte der Schulprojekte eingehenden Streits stand dabei allerdings nicht allein die Frage, für welche pädagogischen *Inhalte und Prinzipien* die Laborschule konkret stehen solle (also beispielsweise *für* oder *gegen* eine explizite Arbeiterkindpädagogik), sondern darüber hinaus zugleich noch zwei weitere, systematische Fragen, die den unmittelbaren Kern der Laborschule als Experimentallabor der Erziehungswissenschaft betrafen: nämlich a), wer in jener „sich selbst regulierenden, korrigierenden, rechenschaftgebenden“ (FB 1977, S. 368), auf Grundlage eines gemeinsamen „Konsenses“ (vgl. Hentig, 1973) agierenden Organisation Laborschule eigentlich das Recht haben solle, *die* Laborschule und *ihre* Pädagogik zu definieren und das Ergebnis dieser Definition sodann nach innen wie nach außen zu vertreten; sowie b), wie im Zuge eines solchen Neuerfindens und Neudefinierens die

¹⁵ Siehe hierzu genauer Döpp, 1990, S. 108ff.; Hentig, 2009, S. 847ff.

„Grenzen der Versuchsanordnung“ (Haupt & Zenke, 2022) des Experiments Laborschule genauer bestimmt werden könnten. Es musste also unter anderem geklärt werden, in welchem Maße die Lehrer*innenschaft der Laborschule tatsächlich dauerhaft an die insbesondere durch Hartmut von Hentig entwickelte – und in den Gründungsschriften der Schulprojekte festgehaltene – pädagogische wie wissenschaftliche Grundkonzeption der Schule gebunden war. (Siehe hierzu genauer Haupt & Zenke, 2022 sowie Zenke, 2023.)

Ebendiese Konfliktlinien (und deren Protagonist*innen) berücksichtigend, kann es schließlich auch kaum verwundern, dass in dem durch Hartmut von Hentig in seiner Funktion als Wissenschaftlicher Leiter verfassten *Forschungsbericht 1977* direkt nach dem Hinweis auf die in den Berichtszeitraum fallende „Krise über die Form, in der 10 Kollegen ihre ‚Zwischenbilanz‘ über die Laborschule veröffentlicht“ hätten, ein besonderer Fokus auf die Folgen ebenjener Krise gelegt wird – genauer: auf den Umstand, dass der Laborschule hierdurch „ein hohes Maß an öffentlicher Aufmerksamkeit, Neugier, kritischer Erwartung“ zuteil geworden sei (FB 1977, S. 371). Aus diesem Grund, so heißt es im Bericht weiter, sei es denn auch wichtig, dass „in den nächsten Monaten und Jahren überzeugende praktische und theoretische Zeugnisse ihrer Arbeit vorgelegt“ würden – und zwar „nicht zuletzt solche, die die in dem Buch ausgebreitete Kritik an der Laborschule und die konzeptionelle Kontroverse klar und eindeutig beantworten“. Im Berichtszeitraum, so weiter, sei daher auch bereits „der Plan für ein gemeinsames Buch über die Laborschule während ihrer ersten vier Praxisjahre vorgelegt und erörtert worden“ – ob das Kollegium allerdings „die Kraft und den Konsens“ finde, „den Plan zu erfüllen“, das sei „zum Zeitpunkt dieser Berichterstattung noch offen“ (FB 1977, S. 371).

Die Spuren solch mangelnder Kraft und mangelnden Konsenses finden sich dabei allerdings auch an zahlreichen weiteren Stellen der Forschungsberichte 1977 und 1978 wieder. So heißt es etwa im Bericht zum Jahr 1977, bei „vielen Mitarbeitern“ herrsche „die Neigung vor, allgemeinere Forschungsthemen zugunsten einer praxisnahen Curriculumentwicklung ganz fallenzulassen“ (FB 1977, S. 372), weshalb denn auch der allgemeine Forschungs- und Entwicklungsplan, der „schon im vorausgehenden Berichtszeitraum nur noch in Rudimenten“ habe aufrechterhalten werden können, im „gegenwärtigen Berichtszeitraum [1977] fast ganz der Arbeit in ad-hoc-Gruppen gewichen“ sei. Ja, „[a]ußer der FEP-Arbeitsgruppe ‚Abschlüsse/Beurteilungen‘ und der FEP-Arbeitsgruppe ‚Schüleraufnahme/Unterschichtenwerbung‘“ seien dem für solche Zwecke zuständigen Curriculumrat „keine Arbeitsgruppen bekannt, unterstellt und verantwortlich“ (FB 1977, S. 372). So findet sich zwar auch in diesem und dem folgenden Berichtsjahr eine Aufzählung verschiedener „Einzelberichte“ (FB 1977, S. 374ff.) bzw. „Forschungsprojekte“ (FB 1978, S. 343ff.) – als Kriterium für deren Nennung wird allerdings nunmehr lediglich der Umstand angeführt, dass über diese „dem Curriculumrat ein offizieller mündlicher oder schriftlicher Bericht vorgelegen“ haben müsse (FB 1977, S. 374). Dementsprechend vielfältig liest sich denn auch die Zusammenstellung jener Einzelprojekte in den beiden Berichtszeiträumen: von einem „Block-I-Musikprojekt“ (FB 1977, S. 375) über „Erfahrungen und Überlegungen zum individualisierenden Lernen“ (FB 1977, S. 375) und „Beispiele aus dem Sachunterricht“ einer einzelnen Gruppe (FB 1977, S. 375f.) bis hin zu „Materialien zum Betriebspraktikum“ (FB 1978, S. 345), dem „Schulzoo als mögliche[n] Einflußfaktor auf soziales und Lernverhalten“ (FB 1978, S. 345) oder der Entwicklung eines „Spiralcurriculum Medienerziehung“ (FB 1978, S. 346).¹⁶

Gleichzeitig begann im Jahr 1977 die Arbeit an einem offiziellen „Strukturplan“ der Laborschule, dem die Aufgabe zugewiesen wurde, grundlegende Fragen der Laborschule und deren interner Organisation zu klären und festzuhalten. Von einer „ad-hoc-

¹⁶ Bei dieser Aufzählung handelt es sich tatsächlich lediglich um eine Auswahl: allein der *Forschungsbericht 1978* zählt insgesamt 46 einzelne „Projekte“ auf (vgl. FB 1978, S. 343ff.).

Kommission“¹⁷ vorgelegt und in „eintägiger erster Lesung vom Curriculumrat“ behandelt, wick dieser Plan dabei bereits in seiner ersten Fassung „nicht unerheblich“ von der „ursprünglichen Planungskonzeption“ ab: so etwa, indem er „zu harten Ergebnissen hinsichtlich des Lehrerdeputats“ kam, eine „Gliederung in vier Blöcke“ vorschlug oder den Unterricht in die vier Arten „Pflichtunterricht“, „Wahlkurse“, „Leistungskurse“ und „Förderkurse“ unterteilte. (FB 1977, S. 373) Ebendiese inhaltliche Arbeit flankierend, wurde im gleichen Zeitraum darüber hinaus eine neue Schriftenreihe der Laborschule initiiert (vgl. FB 1978, S. 342): die im Eigenverlag herausgegebene Reihe „IMPULS“ („Informationen, Materialien, Projekte, Unterrichtseinheiten aus der Laborschule Bielefeld“).

Trotz all dieser Bemühungen jedoch, das laborschulinterne „Bedürfnis nach Kontinuität und Stabilität“ von nun an noch zielgerichteter „mit dem Prinzip der zunehmenden Komplexität, Offenheit und Selbstverantwortung [...] in Übereinstimmung zu bringen“ (FB 1977, S. 373), öffnet auch der letzte im Laufe der 1970er Jahre erschienene Forschungsbericht der Laborschule mit einem eher pessimistischen Fazit – einem Fazit, welches an dieser Stelle daher denn auch nahezu ungekürzt wiedergegeben werden soll:

„Die Laborschule hat mit diesem Schuljahr ihren Endausbau erreicht, d. h. alle Jahrgangsstufen sind mit je drei Stammgruppen besetzt. – Für diesen Endausbau wurde der Personalhaushalt der Laborschule um 20 % gekürzt. Die Folge ist, daß die wissenschaftlichen Mitarbeiter ein Unterrichtsdeputat von 22 h/w übernehmen müssen, um den Unterrichtsbedarf abzudecken. Vorgesehen waren 16 h/w. Ursprünglich sollte ein Drittel des Deputats von 24 h/w für Forschungszwecke zur Verfügung stehen. Jetzt steht nur noch ein Zwölftel des Deputats zur Verfügung. Es ist klar, daß unter diesen Umständen der wissenschaftliche Anspruch der Laborschule nur durch permanente Mehrarbeit der wissenschaftlichen Mitarbeiter aufrechtzuerhalten ist, was auf längere Sicht ein unhaltbarer Zustand ist. Es ist weiterhin klar, daß die Laborschule sich hinsichtlich der Forschung konzentrieren muß auf das Leisbare. Im Einzelnen bedeutet dies, daß notwendige Forschungsaufgaben z.Zt. nur partiell oder überhaupt nicht wahrgenommen werden können [...]. Die Laborschule ist über diese Frage fehlender Forschungskapazitäten in Kontaktgespräche und Verhandlungen eingetreten mit dem Rektorat, dem IZHD, der Fakultät PPP, der Fakultät Soziologie und dem Ministerium für Wissenschaft und Forschung. Der bisherige Verlauf dieser Bemühungen berechtigt eher zu hoffender Skepsis als zu skeptischer Hoffnung.“ (FB 1978, S. 342f.)

6 Konsolidierung und Priorisierung (1979–1987)

Nach den ereignisreichen, wechselhaften und vor allem auch krisengeprägten 1970er Jahren begann ab Schuljahr 1979/1980 an der Laborschule schließlich doch noch so etwas wie eine Phase der Entspannung und Konsolidierung. Von zentraler Bedeutung für diese Entwicklung war dabei der Umstand, dass es zu Beginn der 1980er Jahre endlich gelang, die organisatorischen Rahmenbedingungen der Laborschule im Allgemeinen sowie ihrer Forschungsabläufe im Besonderen nicht nur detaillierter festzuhalten, sondern sie darüber hinaus nun auch endlich offiziell zu verabschieden. So trat am 1. August 1980 zunächst die Verwaltungsordnung der für beide Schulprojekte übergreifenden zentralen wissenschaftlichen Einrichtung in Kraft (vgl. FB 1981/1982, S. 528) und am 1. Februar 1982 schließlich auch die offizielle „Grundordnung“ der Laborschule selbst (vgl. FB 1981/1982, S. 528).¹⁸ Im Rahmen dieser Ordnungen wurde nun nicht nur die Rolle des Wissenschaftlichen Leiters explizit gestärkt, sondern darüber hinaus auch ein neues Gremium eingeführt: der sogenannte „Wissenschaftliche Rat“. Dieser Rat setzte sich zusammen aus „dem wissenschaftlichen Leiter als Vorsitzenden [also Hartmut von

¹⁷ Mitglieder dieser Kommission waren Jürgen Funke, Luitbert von Haebler und Hartmut von Hentig (vgl. Funke, Haebler & Hentig, 1980).

¹⁸ Die Satzung des Oberstufen-Kollegs war bereits am 1. Juni 1980 in Kraft getreten (vgl. FB 1979/1980, S. 572).

Hentig], zwei Professoren aus den Fakultäten der Universität Bielefeld, drei Professoren aus dem Oberstufenkolleg, zwei sonstigen Lehrenden aus dem Oberstufenkolleg [sowie] drei sonstigen Lehrenden aus der Laborschule“ und hatte unter anderem den Auftrag, den jährlichen „Forschungs- und Entwicklungsplan“ zu beschließen, die verschiedenen Forschungsvorhaben der Schulprojekte zu beschließen und zu koordinieren sowie die jährlichen Erfahrungsberichte der Lehrer*innen zu prüfen (Verwaltungsordnung für die Laborschule und das Oberstufenkolleg, 1980, S. 25).

Ebenfalls zu Beginn der 1980er Jahre erschien zudem der vorhin bereits erwähnte *Strukturplan der Laborschule* (Funke, Haebler & Hentig, 1980), der auf insgesamt 133 Seiten eine Vielzahl von Festlegungen zu Fragen der Schul- und Unterrichtsorganisation enthielt (wie etwa zur Stufung, zur Schüler*innenaufnahme, zum Wahlkurssystem oder zum Beurteilungsverfahren) und gerade auch vor dem Hintergrund des vorangegangenen Buchkonflikts explizit darauf ausgerichtet war, als „Moment der Selbststeuerung der Einrichtung“ (S. 7) zu fungieren. Während es nämlich, wie es in der Einleitung des Strukturplans heißt, „am Anfang der Laborschule“ zunächst ganz bewusst „nur eine relativ grobe Festlegung der allgemeinen Rahmenvorstellungen“ gegeben habe (S. 1), sei es nun an der Zeit, „auf die von den Aufbaukommissionen festgelegten Strukturen“ zurückzugreifen und diese zu bestätigen oder zu modifizieren (S. 2). Derselbe Gedanke wird kurze Zeit später im *Forschungsbericht 1979/1980* noch einmal aufgenommen und konkretisiert, wenn es dort heißt, die Laborschule habe es „in den ersten sieben Jahren ihrer Existenz vornehmlich mit der Herstellung der Rahmenbedingungen zu tun gehabt“, und obwohl dieser Vorgang „bis heute nicht ‚abgeschlossen‘“ sei, dürften „die Veränderungen, die von nun an stattfinden, [...] in ihrer Mehrzahl Reaktionen auf die eigenen Wirkungen und nicht in erster Linie auf das herkömmliche System und seine Verwaltung sein, aus deren Kritik heraus die Schule erwachsen ist“ (FB 1979/1980, S. 600). Damit allerdings war zugleich ein Perspektivwechsel der gesamten Forschungs- und Entwicklungsarbeit der Laborschule angezeigt: weg von einer eher grundsätzlich angelegten Verhandlung über die Rahmenbedingungen des Experiments Laborschule und die damit einhergehenden „Grenzen der Versuchsanordnung“ (Haupt & Zenke, 2022), hin zu einer „bewußte[n] und begründete[n] Abwandlung der Versuchsbedingungen“ sowie einer „Sicherung und Verdeutlichung der eigenen Absichten und Ergebnisse“ (FB 1979/1980, S. 600).

Eine entscheidende Rolle gerade für die hier angesprochene „Sicherung und Verdeutlichung der eigenen Absichten und Ergebnisse“ spielte dabei die bereits erwähnte, im Eigenverlag der Laborschule aufgelegte Reihe „IMPULS“, als deren erster Band 1980 zunächst der zitierte Strukturplan erschien und in den Folgejahren sodann verschiedene, vorerst ebenfalls eher auf Überblickswissen ausgelegte Bände wie *Die Laborschule [...]. Ein Überblick 1980* (Funke, 1980), *Schulalltag in der Eingangsstufe der Laborschule. Eine Dokumentation* (Autorengruppe Laborschule, 1982) oder *Die Bielefelder Laborschule. Aufgaben, Prinzipien und Einrichtungen* (Hentig, 1985).¹⁹ Spätestens ab Mitte der 1980er Jahre wurde die Reihe dann allerdings durch vermehrt praxisbezogene Veröffentlichungen geprägt, die sich auf ausgewählte Einzelaspekte der Laborschularbeit konzentrierten und Ergebnisse insbesondere der hauseigenen Curriculumentwicklung präsentierten: so etwa zu Themen wie „Körper, Ernährung, Gesundheit“ (Biermann, Büttner, Lenzen & Schulz, 1984), „Französisch für Kinder“ (Groeben, 1986) oder „Wiederentdeckung der Sinne“ (Büttner et al., 1987).

Die bis hier skizzierten Entwicklungen gingen darüber hinaus zugleich einher mit dem fortwährenden Versuch einer stärkeren Systematisierung und Bündelung auch der verschiedenen Forschungs- und Entwicklungsvorhaben der Laborschule. So heißt es etwa

¹⁹ Ebenfalls zu nennen ist in diesem Zusammenhang das 1984 erschienene Sonderheft zur Laborschule in der unter anderem von Hartmut von Hentig herausgegebenen Zeitschrift *Neue Sammlung* (Jg. 24, Heft 6, November/Dezember 1984).

bereits im *Forschungsbericht 1979/1980*, es gebe „seit dem Frühsommer 1980 vier Forschungsgruppen, in denen je zwischen drei und sechs Mitglieder des Laborschulkollegiums mit in der Regel etwas weniger Mitgliedern der Universität längere systematische Forschungsvorhaben“ durchführten – wobei als Themen dieser Gruppen die folgenden Punkte genannt werden: „Lernschwierige Kinder in Block I“, „Schul- und Berufslaufbahn von Laborschülern“, „Schulinterne Lehrerfortbildung“ und „Integration der Mathematik“ (FB 1979/1980, S. 601). Dieser Trend setzt sich schließlich auch in den folgenden (nunmehr jeweils zwei Jahre umfassenden) Forschungsberichten fort: Anstatt wie zuvor bis zu knapp fünfzig verschiedene Einzelprojekte aufzuführen, werden nun einerseits deutlich weniger Themenfelder genannt und andererseits zunehmend dieselben. So sind es insbesondere Themen wie „Schul- und Berufslaufbahn von Laborschülern“, „Binnendifferenzierung“, „Abschlüsse“ oder „Integration von Mathematik“, die im Laufe der 1980er Jahre immer wieder als Forschungsschwerpunkte und wichtige Themenfelder genannt werden (vgl. FB 1981/1982, S. 551ff.; FB 1983/1984, S. 572ff.; FB 1985/1986, S. 560ff.; FB 1987/1988, S. 581ff.).²⁰

Im Zuge dieser neuerlichen Bemühungen, die verschiedenen Forschungs- und Entwicklungsvorhaben der Laborschule stärker zu bündeln und zu systematisieren, zeigte sich allerdings schon bald die Schwierigkeit, die damit verbundene *Priorisierung* bestimmter Forschungsthemen mit dem bestehenden, letztlich dezidiert auf *Nicht-Priorisierung* ausgerichteten Modell der laborschuleigenen Forschungsentlastung (vgl. Zenke, 2023) in Einklang zu bringen. Ebendieser Konflikt lässt sich dabei bereits im 1980 erschienenen Strukturplan erahnen, wenn es dort einerseits explizit heißt, „[j]eder Lehrer an der Laborschule“ sei „zugleich zu Forschungsarbeit verpflichtet“ und vereinige als „wissenschaftlicher Mitarbeiter in sich pädagogische Praxis und Wissenschaft“ (Funke et al., 1980, S. 85), während andererseits auf erste Überlegungen hingewiesen wird, einen „Entwurf für ein Rotationsverfahren im Bereich der wissenschaftlichen Arbeit“ zu entwickeln – und damit für ein Verfahren, welches „das Vorhandensein eines Aufgabekatalogs und einen Konsens über die Rang- und Reihenfolge der Forschungsvorhaben“ voraussetze (Funke et al., 1980, S. 85f.).

Obwohl ein ebensolches Rotationsverfahren im betreffenden Strukturplan allerdings zunächst noch als nicht vereinbar mit den Grundsätzen der Laborschulforschung zurückgewiesen wird, blieb das Thema doch auch in den folgenden Jahren weiterhin virulent. Dieser Umstand dürfte dabei einerseits auf den in der Verwaltungsordnung nun auch offiziell festgehaltenen Auftrag des Wissenschaftlichen Rats (und damit auch des Wissenschaftlichen Leiters) zurückzuführen sein, für eine zunehmende Systematisierung und Koordinierung der Forschungs- und Entwicklungsarbeit der Laborschule zu sorgen, andererseits aber auch darauf, dass die Frage nach einer angemessenen Forschungsentlastung der Laborschullehrer*innen auch im Laufe der 1980er Jahre noch immer nicht in einer für alle Beteiligten zufriedenstellenden Weise gelöst werden konnte. So heißt es etwa im *Forschungsbericht 1979/1980* erneut, das derzeitige „Lehrdeputat von 21 1/2

²⁰ Aus dem Forschungsprojekt „Schul- und Berufslaufbahn von Laborschülern“ (welches von 1980 bis 1985 gemeinsam mit Vertreter*innen der Fakultät für Pädagogik sowie der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften der Universität Bielefeld durchgeführt wurde (vgl. FB 1979/1980, S. 601; FB 1981/1982, S. 552; FB 1983/1984, S. 572f.)) entwickelte sich im Laufe der ersten Hälfte der 1980er Jahre schließlich eine „langfristig angelegte systematische Befragung der Laborschulabsolventen“ (FB 1981/1982, S. 552), die unter der Bezeichnung „Absolventenstudie“ bzw. „Absolvent*innenstudie“ bis heute fortgeführt wird (siehe FB 1989/1990, S. 776 sowie Gold & Zentarra in diesem Band). Im Rahmen einer zunächst auf sechs, später auf drei Jahre angelegten empirischen Längsschnittstudie werden hier seit 1985 (also mit Abgang des ersten Jahrgangs, der die Laborschule tatsächlich vom Vorschuljahr an durchlaufen hatte) regelmäßig die „Bildungserfahrungen und Bildungsperspektiven von Absolventinnen und Absolventen der Laborschule [...] erhoben und mit Hilfe qualitativer und quantitativer Forschungsmethoden ausgewertet“ (FB 1987/1988, S. 583), um auf diesem Wege – wie es im *Forschungsbericht 1985/1986* heißt – die Ergebnisse der Laborschule an ihrem „wichtigsten ‚Beweisstück‘“, nämlich ihren Absolvent*innen, überprüfen zu können (FB 1985/1986, S. 543).

Stunden“ erlaube es dem einzelnen Lehrer nicht, „seine systematisch gemachten Erfahrungen, seine praktischen Beobachtungen, die Erprobung seiner Curricula aufzuschreiben, sie mit den Kollegen kritisch zu überprüfen und schließlich zu publizieren“ (FB 1979/1980, S. 600), und zwei Jahre später, im *Forschungsbericht 1981/1982*, findet sich bereits in leicht resigniertem Tonfall der Hinweis, es sei hier letztlich die „in allen vorangehenden Berichten anzutreffende Klage über die unzureichende Stellenausstattung der LS nur ein weiteres Mal zu wiederholen“: „Die LS kann ihren wissenschaftlichen Auftrag erst dann erfüllen, wenn ihr ein zusätzlicher Zeitfonds zur Verfügung gestellt wird.“ (FB 1981/1982, S. 549)

In Anbetracht dieser anhaltenden Schwierigkeit wird im *Forschungsbericht 1981/1982* schließlich angefügt, es sei für die Laborschule nun „eine vorrangige Aufgabe, zur Wahrung ihrer wissenschaftlichen Aufgaben ein Organisationsmodell zu entwickeln“, das es gestatte, „einzelne Mitarbeiter zeitweilig für die Forschung zu entlasten“. Der Wissenschaftliche Rat habe sich daher für seine „jetzige Arbeitsperiode“ (1983/1984) das Thema „Organisation der Forschung“ zu einem seiner Arbeitsschwerpunkte gemacht“ und könne dabei „auf zahlreiche Vorlagen sowie Erfahrungen mit der zeitweiligen Entlastung von Mitarbeitern zurückgreifen“ (FB 1981/1982, S. 550). Das Ergebnis dieser selbstgestellten Entwicklungsaufgabe findet sich sodann zwei Jahre später im *Forschungsbericht 1983/1984* dokumentiert, wenn dort als eine von mehreren Antworten auf die Frage, „wie der Ertrag der Schule gleichwohl innerhalb der gegebenen Grenzen sichergestellt und der Öffentlichkeit verfügbar gemacht werden könne“, auch eine „andere Organisation der Forschung“ präsentiert wird (FB 1983/1984, S. 571):

„Die Grundidee des im Berichtszeitraum erarbeiteten Modells ist, daß einzelne Mitarbeiter oder Gruppen von Mitarbeitern zeitweise von Unterricht entlastet (und andere dafür durch Unterricht mehr belastet) werden, so daß sie sich auf die wissenschaftliche Arbeit an ihren Curricula konzentrieren können. Damit unter einer solchen Regelung einerseits alle Mitarbeiter eine Chance haben, ihrem Forschungsvorhaben nachzugehen und andererseits die Belange der Gesamteinstitution nicht zu kurz kommen, gehört zum formalen Organisationsmodell auch eine längerfristige Planung der Arbeitsschwerpunkte.“ (FB 1983/1984, S. 571)

Da allerdings bezüglich des zuletzt genannten Punktes „keine Einigung“ habe erzielt werden können, so heißt es im Bericht weiter, arbeite die Laborschule nun vorerst „nach einem Modell, das sowohl die individuelle Nutzung der Forschungszeit [...] als auch die freiwillige Zusammenlegung von Forschungszeit zu einem sogenannten Forschungspool“ zulasse. Dieses Modell wiederum solle „nach Abschluß einer Erprobungsphase ausgewertet und entweder fortgeschrieben oder revidiert oder durch ein anderes Modell ersetzt werden“ (FB 1983/1984, S. 571f.).

Auch hier also tritt erneut die oben bereits angesprochene Schwierigkeit zu Tage, die Priorisierung bestimmter Forschungsthemen im Sinne einer „längerfristige[n] Planung der Arbeitsschwerpunkte“ (FB 1983/1984, S. 571) mit dem bestehenden Modell der laborschuleeigenen Forschungsentlastung zu verbinden: mit einem Modell also, das ursprünglich dezidiert darauf ausgerichtet war, allen Lehrer*innen ohne Antrags- und Auswahlprozedere denselben Anteil an Forschungsentlastung zuzugestehen – und eben *nicht* einzelne Mitarbeiter*innen mehr und andere weniger zu entlasten.

Die Auswirkungen dieser Schwierigkeit zeigen sich dabei schließlich auch im weiteren Verlauf des *Forschungsberichts 1983/1984*, wenn dort unter dem Stichwort „Forschungsschwerpunkte der Laborschule“ der Hinweis zu finden ist, zurzeit ließen sich „die Projekte, die die verschiedenen Arten der an der LS betriebenen Forschung darstellen, nicht in dem Umfang anzeigen, wie dies in früheren Jahren geschehen“ sei, da die „vielfältigen laufenden Arbeiten“ zunächst „abgeschlossen“ werden müssten, bevor eine „längerfristige Festlegung von Schwerpunkten“ erfolgen könne (FB 1983/1984, S. 572). Und auch im letzten von Hartmut von Hentig verantworteten, 1987 erschienenen Forschungsbericht (zum Berichtszeitraum 1985/1986) nimmt das solchermaßen umrissene Problem eine zentrale Rolle ein, wenn dort im Anschluss an die neuerliche Feststellung,

die „Entwicklungs- und Forschungsarbeit“ der Laborschule hänge „wesentlich von der dafür vorhandenen Zeit ab“, die folgende Rechnung aufgestellt wird:

„Eine in den vorausgehenden Jahren für durchsetzbar gehaltene Mindestzeit von 2 Wochenstunden je Lehrerstelle ergäbe 106 Wochenstunden für die gesamte Einrichtung, die 931 Wochenstunden unterrichtet. Da das Deputat der 14 Lehrer, die in der dreijährigen Eingangsstufe arbeiten, ganz in dem Unterricht aufgeht, bleiben nur 78 Stunden (106 minus 38)²¹ übrig. Im Berichtszeitraum ist ein Versuch mit der Möglichkeit individueller Zusammenlegung von Entwicklungs- und Forschungszeit (E & F-Zeit) gemacht worden. Die dabei gewonnenen Erfahrungen sind in eine Regelung eingegangen, die einen Teil der tatsächlichen E & F - Zeit in die Verfügung des Wissenschaftlichen Rats und den Rest in die Verfügung der EB- und Stufen-Konferenzen gibt. Hierfür legt der Wissenschaftliche Rat im Forschungs- und Entwicklungsplan Schwerpunkte und Prioritäten fest.“ (FB 1985/1986, S. 560)

Die hier angesprochene, vom Wissenschaftlichen Rat am 20. Januar 1987 verabschiedete Regelung zur Konzentration und Verteilung von Forschungszeit wurde dabei zwar letzten Ende nie vollständig umgesetzt, sie enthielt aber bereits zahlreiche Grundideen und Bestimmungen, welche die spätere, in den Jahren nach Hentigs Emeritierung entwickelte Neuorganisation der Laborschulforschung prägen sollten: so etwa die öffentliche „Aus-schreibung“ von Forschungsstunden, auf welche sich die einzelnen Lehrerforscher*innen zu bewerben hatten, falls sie eine Forschungsentlastung erhalten wollten; die Einführung von Forschungsanträgen und einer verpflichtenden Berichtlegung der einzelnen Projekte; die Festlegung eines zweijährigen Forschungsturnus sowie die besondere Rolle des Wissenschaftlichen Leiters bei der Festlegung von Forschungsschwerpunkten (vgl. Groeben, Hentig, Kübler & Wachendorff, 1988, S. 121ff.).²²

7 Jahre des Übergangs (1988–1990)

Mit der Emeritierung Hartmut von Hentigs im Herbst 1987 trat die Laborschule schließlich in eine mehrjährige Phase der Transformation ein, an deren Ende eine grundlegende Umstrukturierung auch der hauseigenen Forschungs- und Entwicklungsarbeit stehen sollte. Eine Ahnung von der mit diesem Vorgang verbundenen Mischung aus „Verunsicherung, Neuorientierung und Zuversicht“ (Schulze, 1988) vermittelt dabei bereits die im Februar 1988 von Theodor Schulze gehaltene Rede anlässlich seiner feierlichen „Übernahme der Aufgabe des Wissenschaftlichen Leiters der Laborschule“ von Hartmut von Hentig. In den Mittelpunkt seiner damaligen Rede stellte Schulze insbesondere die Herausforderung, eine vom Land NRW kurz zuvor beschlossene Überführung der Laborschule aus dem Zuständigkeitsbereich des *Ministeriums für Wissenschaft und Forschung* in denjenigen des *Kultusministeriums* zu begleiten – und zwar ohne dabei den „wissenschaftlichen Charakter der Laborschule“ (Schulze, 1988, S. 270) zu gefährden. In diesem Zusammenhang richtet er sich schließlich auch direkt an die anwesende Ministerin für Wissenschaft und Forschung, Anke Brunn, wenn er an ein „übergreifendes Wissenschaftsverständnis“ appelliert, welches es seines Erachtens gebiete, dass „eine so umfassende Versuchsanordnung“ wie diejenige der Laborschule „nicht ohne eine genauere Analyse und Erörterung der Gründe verändert oder aufgegeben“ werde (Schulze, 1988, S. 272). Und er ergänzt:

„Es könnte aber auch sein, daß Sie diese Wissenschaftliche Einrichtung gar nicht aufgeben wollen, aber daß Sie den personellen Bedarf der Schule zur Zeit besser beim Kultusminister

²¹ Hier scheint es sich um einen Tippfehler zu handeln: gemeint sind offenbar 28 Wochenstunden à 45 Minuten.

²² Gleichzeitig finden sich jedoch auch mehrere Unterschiede zum späteren Organisationsmodell: so etwa die Unterscheidung zwischen „Regelforschung“ und „Sonderforschung“ oder der Umstand, dass zunächst Forschungsschwerpunkte vom Wissenschaftlichen Rat „ausgeschrieben“ werden sollten, auf welche sich dann einzelne Projektgruppen bewerben könnten (vgl. Groeben et al., 1988, S. 121ff.)

geschützt sehen. Ich habe Ihre Aussage, die Laborschule sei ein ‚Juwel‘, so verstanden, daß Sie den Wert dieser Einrichtung zu schätzen wissen.“ (Schulze, 1988.)

Die schwierige Navigation durch das hier umrissene Spannungsfeld von einerseits *erhofftem Schutz* und andererseits *befürchteter Aufgabe* der Versuchsschule Laborschule durch die zuständigen Ministerien sollte dementsprechend auch die gesamte, letztlich nur ein Jahr dauernde Amtszeit Theodor Schulzes prägen – und auch sein Nachfolger als Wissenschaftlicher Leiter, Will Lütgert, war über weite Teile seiner Amtszeit (1989–1994) mit der solchermaßen notwendig gewordenen Umstrukturierung und Neuausrichtung der Laborschule als Ort der Schulforschung und -entwicklung beschäftigt. Das konkrete Ergebnis dieser Verhandlungen wird dabei zwar im Beitrag von Annette Textor und Dominik Zentarra in diesem Band noch einmal ausführlich dargestellt und diskutiert, es soll an dieser Stelle aber dennoch zumindest ein erster Einblick gegeben werden in die wichtigsten in diesem Zusammenhang beschlossenen und bereits in den Forschungsberichten 1987/1988 und 1989/1990 festgehaltenen „tiefgreifende[n] Neustrukturierungsvorgänge“ (FB 1987/1988, S. 537) der Forschungseinrichtung Laborschule.

Als eine erste wichtige Änderung wurde dabei zunächst das Amt der Wissenschaftlichen Leitung der Laborschule grundlegend modifiziert. Konkret bedeutete dies, dass gemäß einer bereits im Oktober 1986 beschlossenen „Rahmenvereinbarung zwischen der Fakultät für Pädagogik und der Laborschule über die Wissenschaftliche Leitung der Laborschule“ (Gemeinsame Kommission der Fakultät für Pädagogik und der Laborschule, 1988) fortan nicht nur je ein „Wissenschaftlicher Leiter“ für jede der beiden Versuchsschulen berufen werden sollte (Hentig selbst war bis zuletzt Wissenschaftlicher Leiter *beider* Einrichtungen gewesen), sondern dass die betreffende Person darüber hinaus (zumindest im Fall der Laborschule) von nun an auch nur noch für jeweils vier Jahre bestimmt werden sollte – und zwar „aus dem Kreis der Professorinnen und Professoren der Fakultät“ (Gemeinsame Kommission der Fakultät für Pädagogik und der Laborschule, 1988, S. 166). Zusätzlich zum Wissenschaftlichen Leiter selbst sollte es zudem einen „Stellvertreter der Wissenschaftlichen Leitung“ geben (ebenfalls gewählt „aus dem Kreis der Professorinnen und Professoren der Fakultät“) sowie erstmalig auch einen gesonderten, direkt bei der Fakultät angestellten „wissenschaftlichen Mitarbeiter“ als Teil der wissenschaftlichen Einrichtung der Laborschule (Gemeinsame Kommission der Fakultät für Pädagogik und der Laborschule, 1988, S. 170).

Doch obwohl mit dieser Übernahme der Wissenschaftlichen Leitung der Laborschule durch die Fakultät für Pädagogik aus Bielefelder Perspektive bereits die Hoffnung verbunden war, „die Beziehung dieser beiden Institutionen in ein neues Stadium“ eintreten zu lassen (Gemeinsame Kommission der Fakultät für Pädagogik und der Laborschule, 1988, S. 165), machten die parallel von Seiten der Landesregierung initiierten – und soeben bereits angesprochenen – Pläne einer Überführung der Versuchsschule vom Zuständigkeitsbereich des *Ministeriums für Wissenschaft und Forschung* in dasjenige des *Kultusministeriums* noch deutlich tiefergreifende Maßnahmen erforderlich. So heißt es hierzu unter dem Stichwort „Neustrukturierung“ im *Forschungsbericht 1987/1988*:

„Die Übernahme der Wissenschaftlichen Leitung durch zwei Professoren der Fakultät für Pädagogik unter Beibehaltung der doppelten Verfassung der Laborschule als Versuchsschule des Landes und als Teil einer zentralen wissenschaftlichen Einrichtung der Universität stellte aus der Sicht der Landesregierung [...] keine hinreichende Maßnahme dar, um die Forschungsfähigkeit der Einrichtung sicherzustellen. Zunächst ohne Mitwirkung der Universität entwickelte eine interministerielle Arbeitsgruppe ein Organisationsmodell, das die Versuchsschule Laborschule dem Kultusministerium zuordnet und die wissenschaftliche Einrichtung der Laborschule der Fakultät für Pädagogik. Von der Landesregierung ist beabsichtigt, daß beide Einrichtungen institutionell eng (‚unter einem Dach‘) zusammenarbeiten und unter einer gemeinsamen Leitung stehen (Januar 1988). Der Senat der Universität hat dem Neustrukturierungskonzept für die Laborschule im Prinzip zugestimmt (Juli 1988). Die Fakultät für Pädagogik und die Laborschule haben auf dieser Grundlage eine Kooperations-

vereinbarung geschlossen (Januar 1989). Im Laufe des ersten Halbjahres 1989 wird die Universität zur Neustrukturierung der Laborschule offiziell angehört. Anschließend wird die Landesregierung die neue Struktur der Laborschule beschließen. In Vorgesprächen mit den beteiligten Ministerien sind die Wissenschaftliche Leitung und die Schulleitung darüber informiert worden, daß die Laborschule ab 1990 mit Plan- und sog. Überhang-Stellen derart ausgestattet wird, daß in den nächsten 6–8 Jahren der Strukturplan [...] pädagogisch umgesetzt werden kann. Die Wissenschaftliche Einrichtung Laborschule soll eine zusätzliche personelle und materielle Ausstattung (3 Wissenschaftler-Stellen / 5 Lehrer-Stellen) erhalten, so daß eine kooperative, von Wissenschaftlern und Lehrern gemeinsam verantwortete Forschung und Entwicklung möglich wird.“ (FB 1987/1988, S. 580f.)

Ebendiese hier skizzierte Trennung der Laborschule in zwei eigenständige Einrichtungen mit jeweils eigenen Mitteln und eigenem Personal wurde kurze Zeit später dann schließlich auch formal beschlossen:²³ Die vormalig *eine* Einrichtung „Laborschule“ wurde also aufgeteilt in eine „Versuchsschule Laborschule“ im Zuständigkeitsbereich des *Kultusministeriums* und eine „Wissenschaftliche Einrichtung Laborschule“ (als Teil der Fakultät für Pädagogik der Universität Bielefeld) im Zuständigkeitsbereich des *Ministeriums für Wissenschaft und Forschung*. Als verbindendes Gremium zwischen beiden Einrichtungen wurde darüber hinaus eine „Gemeinsame Leitung“ unter Vorsitz des „Geschäftsführenden Leiters“ bzw. der „Geschäftsführenden Leiterin der Wissenschaftlichen Einrichtung“ (so die neue Bezeichnung des vormaligen „Wissenschaftlichen Leiters“) ins Leben gerufen sowie ein „Wissenschaftlicher Beirat“ installiert, der – besetzt in erster Linie durch externe Wissenschaftler*innen – fortan „Stellung zu den von der Gemeinsamen Leitung vorgeschlagenen Forschungs- und Entwicklungsvorhaben sowie zu den Arbeitsergebnissen und Erfahrungen der Laborschule“ nehmen sollte.²⁴

Einhergehend mit dieser Aufteilung wurde dabei zugleich ein Paradigmenwechsel im Forschungsverständnis der Laborschule institutionalisiert, welcher im obigen Zitat bereits in der sprachlichen Unterscheidung zwischen „Wissenschaftlern und Lehrern“ gekennzeichnet ist: insofern nämlich, als mit der Trennung von Versuchsschule und Wissenschaftlicher Einrichtung zugleich der vormalige Grundsatz, dass jede*r Lehrer*in der Laborschule zugleich Forscher*in sein solle, zugunsten einer bereits formalen Unterscheidung in Wissenschaftler*innen (angestellt an der Universität) und Lehrer*innen (angestellt an der Laborschule) außer Kraft gesetzt wurde. Um allerdings auch in diesem neuen Szenario das für die Laborschule so zentrale „Lehrer-Forscher-Modell“ zumindest in modifizierter Form fortführen zu können, wurden die oben aufgeführten, zu Forschungszwecken neu geschaffenen „5 Lehrer-Stellen“ als sogenannte „Pool-Stellen“ konzipiert: als Pool von Entlastungsstunden im Äquivalent von insgesamt 5 Vollzeitstellen, auf welche sich die Lehrer*innen der Laborschule im Rahmen eines für jeweils zwei Jahre festgelegten Forschungs- und Entwicklungsplans projektbezogen bewerben konnten. Durch diese Maßnahme allerdings wurde letztlich auch *innerhalb* des Kollegiums noch einmal eine Trennung in zwei Gruppen in Kauf genommen: in solche Lehrer*innen, die (unter Nutzung jener Pool-Stunden) eine Forschungsentlastung erhielten und dementsprechend als „Lehrerforscher“ fungierten, und solche Lehrer*innen, die (zumindest temporär) auf eine solche Entlastung verzichteten – und dementsprechend „nur“ Lehrer*innen blieben.

²³ Insbesondere zu nennen sind hier das offizielle „Weiterführungskonzept für die Laborschule an der Universität Bielefeld“ (beschlossen durch die Landesregierung Nordrhein-Westfalen am 13. Juli 1989), die „Verwaltungs- und Benutzungsordnung für die wissenschaftliche Einrichtung Laborschule der Fakultät für Pädagogik der Universität Bielefeld“ (erlassen durch die Universität Bielefeld am 26. Juli 1991) sowie der Gemeinsame Runderlass des Kultusministeriums und des Ministeriums für Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen für die „Aufgaben und die Zusammenarbeit von Versuchsschule, Wissenschaftlicher Einrichtung, Gemeinsamer Leitung und Wissenschaftlichem Beirat“ der „Laborschule des Landes Nordrhein-Westfalen an der Universität Bielefeld“ (in Kraft getreten am 13. Juli 1992).

²⁴ Vgl. Verwaltungs- und Benutzungsordnung für die wissenschaftliche Einrichtung Laborschule der Fakultät für Pädagogik der Universität Bielefeld, S. 108, sowie Textor & Zentarra in diesem Band.

8 Fazit

Wirft man nun abschließend einen Blick auf die hier skizzierten ersten zwanzig Jahre (Forschungs-)Geschichte der Laborschule, so wird deutlich, dass es trotz aller Veränderung zugleich mehrere Konfliktlinien gibt, deren Verhandlung sich als Grundmotiv durch den genannten Zeitraum zieht:

- Eine erste dieser Konfliktlinien bildete dabei von Beginn an die Frage nach einer angemessenen *Forschungsentlastung der Lehrerforscher*innen*: So war die Laborschule zwar zunächst mit dem festen Vorsatz gestartet, allen Lehrer*innen der Schule eine pauschale Unterrichtsreduktion von einem Drittel ihrer jeweiligen Arbeitszeit für Zwecke der Forschung und Entwicklung zu gewähren, es erwies sich jedoch schon bald als nicht zu lösende Aufgabe, eine solche Entlastung von Seiten des Ministeriums auch tatsächlich dauerhaft finanziert zu bekommen – mit der Folge, dass der daraus resultierende „Mangel an Forschungszeit im Deputat der Lehrer“ mit der Zeit schließlich schon fast selbst als ein „Strukturmerkmal der Laborschule“ (Groeben et al., 1988, S. 7) wahrgenommen wurde.²⁵ Um ebendiesem Mangel an *extern* zugebilligter Entlastung zu begegnen, wurde deshalb insbesondere im Laufe der 1980er Jahre zunehmend mit Möglichkeiten der *internen* Entlastungssteuerung experimentiert – wobei hier insbesondere die Konzentration von Entlastungsstunden durch eine zielgerichtete Umverteilung innerhalb des Kollegiums als Lösungsmöglichkeit in den Blick genommen wurde.
- Für eine solche Umverteilung jedoch brauchte es – und damit kommen wir zur zweiten Konfliktlinie – unweigerlich eine Form der *inhaltlichen Schwerpunktsetzung* im Sinne einer Priorisierung bestimmter Forschungsthemen. Das allerdings bedeutete zugleich, dass entschieden werden musste, welche Forschungsthemen wichtiger und welche weniger wichtig für das Gesamtexperiment Laborschule sein sollten. Durch diese Anforderung aber war nicht nur die ursprüngliche Idee der unpriorisierten Laborschulforschung in Frage gestellt (im Rahmen derer im Prinzip jede*r Lehrerforscher*in ausgehend von seinen bzw. ihren Praxisproblemen eigene Forschungsfragen entwickeln und bearbeiten sollte), sondern es musste darüber hinaus festgelegt werden, wer denn eigentlich das Recht haben sollte, entsprechende Schwerpunkte festzulegen und Entlastungen zuzuweisen.
- Mit dieser Frage war nun aber zugleich noch eine weitere, dritte Konfliktlinie berührt: der Streit nämlich darüber, wie „offen“ der Versuch Laborschule denn tatsächlich sein dürfe und wer – wenn überhaupt – das Recht haben sollte, die damit einhergehenden *Grenzen der Versuchsanordnung* verbindlich festzulegen. Gemäß der von Hartmut von Hentig entwickelten „Konsensstheorie“ (Hentig, 1973) war die Antwort hierauf in den ersten Jahren der Laborschulzeit noch gewesen: alle gemeinsam. Spätestens mit dem Buchkonflikt in der zweiten Hälfte der 1970er Jahre jedoch kam es mehr und mehr zu einer Abkehr von ebenjenem Konsensprinzip (bzw. zur Einsicht in dessen Scheitern): Durch die Stärkung des Amtes des Wissenschaftlichen Leiters, die Einrichtung neuer Gremien (insbesondere des Wissenschaftlichen Rats), die Einführung einer eigenen Buchreihe sowie durch die Veröffentlichung eines verbindlichen Strukturplans wurden zunehmend Strukturen und Rahmenbedingungen etabliert, die das vormals weitestgehend offene Experiment Laborschule auf ganz bestimmte Grenzen und Grundannahmen verpflichteten (vgl. hierzu genauer Haupt & Zenke, 2022).

Die Entwicklung dieser drei Konfliktlinien (Umgang mit Forschungsentlastung; Festlegung von Forschungsschwerpunkten; Etablierung von Grenzen der Versuchsanordnung) ging dabei über den gesamten hier skizzierten Zeitraum eindeutig in eine (gemeinsame)

²⁵ Siehe hierzu rückblickend auch Hentig, 2009, S. 832.

Richtung: mehr Steuerung insbesondere durch die Wissenschaftliche Leitung (und zwar gerade auch hinsichtlich einer klareren Festlegung der Grenzen der Versuchsanordnung), systematischere und verbindlichere Schwerpunktsetzung der Forschungsthemen durch hierfür ins Leben gerufene Gremien sowie zunehmende Konzentration der Forschungsentlastung durch Pool-Lösungen – was in letzter Konsequenz auch bedeutete: stärkere Trennung von wissenschaftlicher und schulischer Praxis.

Zwar hat Hartmut von Hentig selbst die konkrete Form, in welcher diese Entwicklung schließlich nach seiner Emeritierung durch die Trennung von Schule und Wissenschaftlicher Einrichtung institutionalisiert wurde, bis zuletzt immer wieder stark kritisiert (vgl. bspw. Hentig, 1999, S. 63ff.; Hentig, 2004; Hentig, 2009, S. 833f.), zumindest für die öffentliche Sichtbarkeit der Laborschulforschung jedoch hat sich die skizzierte Entwicklung als durchaus erfolgreiche Strategie erwiesen (vgl. Hollenbach & Tillmann, 2009; Terhart & Tillmann, 2007). Was dies allerdings wiederum für die Bewertung der grundsätzlichen, bei Gründung der Schulprojekte formulierten Hoffnung auf die Etablierung einer vollkommen *neuen* Form von „Schulforschung in der Schule durch die Schule“ (FB 1971, S. 137) bedeutet, dieser Frage ist bereits an anderer Stelle ausführlicher nachgegangen worden (vgl. insb. Döpp, 2009; Groeben, 2009; Hollenbach & Tillmann, 2009) – ebenso wie der Einordnung der Gründungs- und Anfangsjahre der Laborschule in die bildungspolitische und forschungsparadigmatische Diskussion der damaligen Zeit (vgl. insb. Benner & Kemper, 2007, S. 322ff.; Haupt & Zenke, 2022; Oelkers, 2009).

Anknüpfend an ebendiese Veröffentlichungen und Forschungsanstrengungen soll der vorliegende Aufsatz daher denn auch mit der Hoffnung schließen, dass die auf den vorangegangenen Seiten umrissene „(Forschungs-)Geschichte der Laborschule zwischen 1970 und 1990“ als hilfreicher Bezugspunkt zu dienen vermag für die weitere Auseinandersetzung sowohl mit der Geschichte der Laborschule selbst als auch mit deren Bedeutung für die derzeitige Diskussion speziell zu Fragen der partizipativen Forschung sowie der Universitätsschulentwicklung. Denn es ist gerade der Umstand, dass in den vergangenen Jahren wieder vermehrt ein Trend zur Gründung von Universitäts- und Versuchsschulen zu beobachten ist (vgl. Heinrich & Klewin, 2020; Zenke & Kurz, 2021), welcher die hier skizzierten Erfahrungen der Laborschule so wertvoll und anschlussfähig macht: als Ausgangspunkt nämlich für die systematische, historisch kontextualisierte Auseinandersetzung mit den spezifischen Chancen und Herausforderungen, die sich bei dem komplexen Versuch ergeben, schulische und wissenschaftliche Praxis nicht nur zu verbinden, sondern diese Verbindung zugleich in Form eines standortspezifischen Universitäts-schulkonzepts zu institutionalisieren und zu verstetigen.²⁶ Oder, wie es hierzu bereits in der Gründungsschrift der beiden Bielefelder Schulprojekte heißt:

„Beide Schulprojekte leisten [...] so etwas wie einen Innovations-Dienst: Sie zeichnen ihren eigenen Planungs- und Entwicklungsprozeß auf und veröffentlichen ihn; sie geben dabei ihre Schwierigkeiten, Umwege und Fehler ebenso bekannt wie ihre Kosten, Aufwendungen an Zeit, Personal- und Verwaltungshilfe. Sie ersparen anderen Einrichtungen dadurch die entmutigenden und falschen Anfängerschritte und stellen Muster für die Organisation der Selbstreform zur Verfügung.“ (Hentig, 1971a, S. 15)

²⁶ Siehe hierzu auch den Beitrag von Zenke, Devantié & Freke in diesem Band zum Forschungsprojekt „Im Alltag der Reform“.

9 Literatur

- Autorengruppe Laborschule (1982). *Schulalltag in der Eingangsstufe der Laborschule. Eine Dokumentation*. Unter Mitarbeit von K.-D. Lenzen & B. Stüwe. (IMPULS: Informationen, Materialien, Projekte, Unterrichtseinheiten aus der Laborschule Bielefeld, Bd. 3). Bielefeld: Eigenverlag Laborschule.
- Benner, D., & Kemper, H. (2007). *Theorie und Geschichte der Reformpädagogik. Teil 3.2: Staatliche Schulreform und reformpädagogische Schulversuche in den westlichen Besatzungszonen und in der BRD*. Weinheim & Basel: Beltz.
- Biermann, C., Büttner, G., Lenzen, K.-D., & Schulz, G. (1984). *Projekt „Körper, Ernährung, Gesundheit“: Projektunterricht Primarstufe*. Unter Mitarbeit von H. Bley, B. Jirousch, B. Blohmeier, T. Notzon, R. Mahnke, I. Höller et al. (IMPULS: Informationen, Materialien, Projekte, Unterrichtseinheiten aus der Laborschule Bielefeld, Bd. 6). Bielefeld: Eigenverlag Laborschule.
- Büttner, G. (1977). Konsens als Ideologie. In Lehrergruppe Laborschule (Hrsg.), *Laborschule Bielefeld: Modell im Praxistest. Zehn Kollegen ziehen ihre Zwischenbilanz* (S. 45–99). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Büttner, G., Biermann, C., Ciesinski, K.-D., Kowol, U., Lenzen, K.-D., Moenikes-Albrecht, H., et al. (1987). *Wiederentdeckung der Sinne. Ein Aktionsheft für Jahrg. 3-6* (IMPULS: Informationen, Materialien, Projekte, Unterrichtseinheiten aus der Laborschule Bielefeld, Bd. 11). Bielefeld: Eigenverlag Laborschule.
- Döpp, W. (1990). *Das Modell des Lehrer-Forschers an der Laborschule. Kritische Rekonstruktion der Folgen seiner Institutionalisierung in der Praxis*. Inaugural-Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades der Fakultät der Universität Bielefeld. Bielefeld: Graudruck.
- Döpp, W. (2009). Lehrerforschung: Erfahrungen aus mehr als 30 Jahren. In N. Hollenbach & K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Die Schule forschend verändern. Praxisforschung aus nationaler und internationaler Perspektive* (S. 247–259) (Impuls Laborschule, Bd. 2). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Forschungsausschuß (1974). *Vorlage zur Diskussion des „Forschungsplanes für das Eröffnungsjahr der Laborschule*. Universitätsarchiv Bielefeld: LS 131.
- Funke, J. (1980). *Die Laborschule des Landes Nordrhein-Westfalen an der Universität Bielefeld. Ein Überblick 1980*. Unter Mitarbeit von A. von der Groeben, C. Heuser, H. Kübler, H. Müller, H. Schmerbitz & G. Stanzel. (IMPULS: Informationen, Materialien, Projekte, Unterrichtseinheiten aus der Laborschule Bielefeld, Bd. 2). Bielefeld: Eigenverlag Laborschule.
- Funke, J., Haebler, L. von, & Hentig, H. von (1979). *Strukturplan der Laborschule 1979. Im Auftrag des Curriculumrats der Laborschule erarbeitet im Jahre 1977/78 von der Strukturkommission, bestehend aus Jürgen Funke, Luitbert von Haebler und Hartmut von Hentig*. Kommentare (engzeiliger Text) und Redaktion: Hartmut von Hentig. (IMPULS: Informationen, Materialien, Projekte, Unterrichtseinheiten aus der Laborschule Bielefeld, Bd. 1). Bielefeld: Eigenverlag Laborschule.
- Gemeinsame Kommission der Fakultät für Pädagogik und der Laborschule (1986). Rahmenvereinbarung zwischen der Fakultät für Pädagogik und der Laborschule über die Wissenschaftliche Leitung der Laborschule. In A. von der Groeben, H. von Hentig, H. Kübler & A. Wachendorf (Hrsg.). (1988), *Strukturplan der Bielefelder Laborschule. Verfasst im Auftrag des Wissenschaftlichen Rates der Schulprojekte*. Unter Mitarbeit von G. Büttner, E. Heine, K.-D. Lenzen, H. Müller, D. Schluckebier, I. Stanik & G. Stumpf. (S. 164–172) (IMPULS: Informationen, Materialien, Projekte, Unterrichtseinheiten aus der Laborschule Bielefeld, Bd. 15). Bielefeld: Eigenverlag Laborschule.

- Groeben, A. von der (1986). *Französisch für Kinder. Ein Bericht über den Anfangsunterricht in Jahrgang 5/6 an der Laborschule Bielefeld zusammengestellt und aufgeschrieben von Annemarie von der Groeben* (IMPULS: Informationen, Materialien, Projekte, Unterrichtseinheiten aus der Laborschule Bielefeld, Bd. 9). Bielefeld: Eigenverlag Laborschule.
- Groeben, A. von der (2009). Lehrerforschung: Das Konzept von Hartmut von Hentig. In N. Hollenbach & K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Die Schule forschend verändern. Praxisforschung aus nationaler und internationaler Perspektive* (S. 187–202) (Impuls Laborschule, Bd. 2). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Groeben, A. von der, Hentig, H. von, Kübler, H., & Wachendorf, A. (1988). *Strukturplan der Bielefelder Laborschule. Verfasst im Auftrag des Wissenschaftlichen Rates der Schulprojekte*. Unter Mitarbeit von G. Büttner, E. Heine, K.-D. Lenzen, H. Müller, D. Schluckebier, I. Stanik & G. Stumpf. (IMPULS: Informationen, Materialien, Projekte, Unterrichtseinheiten aus der Laborschule Bielefeld, Bd. 15). Bielefeld: Eigenverlag Laborschule.
- Harbusch, G. (2015). Die Waldschratschule in der Industriehalle: Ludwig Leos Vorentwurf für Hartmut von Hentigs Laborschule Bielefeld 1971. *Candide* (9), 13–44.
- Harder, W. (1974). *Drei Jahre Curriculum-Werkstätten* (Sonderpublikation der Schriftenreihe der Schulprojekte Laborschule/Oberstufen-Kolleg, H. 4). Stuttgart: Ernst Klett.
- Haupt, S., & Zenke, C.T. (2022). Vom Überschreiten der „Schattenlinie“: Zur Aktions- und Handlungsforschung der 1970er Jahre im Spannungsfeld von Theorie und Praxis. *Historia scholastica* 8 (1), 141–168. <https://doi.org/10.15240/tul/006/2022-1-007>
- Heinrich, M., & Klewin, G. (2020). Kooperation von Universitäten und Schulen als „neuer“ bildungspolitischer Trend? Editorial zur Gründungsschrift des Verbundes der Universitäts- und Versuchsschulen (VUVS). *WE_OS-Jahrbuch*, 3, 1–10. https://doi.org/10.4119/we_os-3355
- Hentig, H. von (1965). *Brief an Helmut Schelsky vom 15.11.1965*. Universitätsarchiv Bielefeld: PPP1.
- Hentig, H. von (1967). *Universität und Höhere Schule*. Gütersloh: C. Bertelsmann.
- Hentig, H. von (1971a). *Das Bielefelder Oberstufen-Kolleg. Begründung, Funktionsplan und Rahmen-Flächenprogramm*. Unter Mitarbeit von Mitgliedern der Arbeitsstelle Pädagogik der Universität Bielefeld, des Quickborner Teams, A. Harnischfeger, D. Hopf, L. Huber, C. Oehler & H.H. Wilhelmi. (Sonderpublikation der Schriftenreihe der Schulprojekte Laborschule/Oberstufen-Kolleg, H. 1). Stuttgart: Ernst Klett.
- Hentig, H. von (1971b). *Die Bielefelder Laborschule. Allgemeiner Funktionsplan und Rahmen-Flächenprogramm*. In Zusammenarbeit mit Mitgliedern der Arbeitsstelle Pädagogik der Universität Bielefeld, des Instituts für Schulbau Stuttgart und des Quickborner Teams. (Sonderpublikation der Schriftenreihe der Schulprojekte Laborschule/Oberstufen-Kolleg, H. 2). Stuttgart: Ernst Klett.
- Hentig, H. von (1973). Konsensstheorie. Über die Schwierigkeit, gemeinsam nützlich Wahrheiten näherzukommen. Für Helmut Becker, der diese Schwierigkeit wirksam, freundlich, beispielgebend meistert – zum 60. Geburtstag. *Neue Sammlung*, 13 (3), 265–283.
- Hentig, H. von (1980). *Entwurf des Forschungs- und Entwicklungsplans für die Schulprojekte der Universität Bielefeld gemäß § 3, Abs. 4 der Verwaltungsordnung vom 1. 8. 1980 – verbunden mit einem Überblick über die bisherige Forschungstätigkeit. Juli 1980*. Universitätsarchiv Bielefeld: LS133.
- Hentig, H. von (1985). *Die Bielefelder Laborschule: Aufgaben, Prinzipien und Einrichtungen* (IMPULS, Informationen, Materialien, Projekte, Unterrichtseinheiten aus der Laborschule Bielefeld: Bd. 7). Bielefeld: Eigenverlag Laborschule.

- Hentig, H. von (1999). *Rückblick nach vorn. Pädagogische Hoffnungen der Gegenwart auf dem Prüfstand der Erfahrung* (Erweiterter Text einer Rede zum 25jährigen Bestehen der Bielefelder Schulprojekte -Laborschule und Oberstufen-Kolleg – gehalten am 09.09.1999). Seelze-Velber: Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung.
- Hentig, H. von (2004). Der Lehrer-Forscher reconsidered. In S. Rahm & M. Schratz (Hrsg.), *LehrerInnenforschung. Theorie braucht Praxis. Braucht Praxis Theorie?* (Studien zur Bildungsforschung & Bildungspolitik, Bd. 26) (S. 21–34). Innsbruck, Wien, München, Bozen: Studienverlag.
- Hentig, H. von (2009). *Mein Leben – bedacht und bejaht: Kindheit und Jugend. Schule, Polis, Gartenhaus*. Weinheim & Basel: Beltz.
- Hollenbach, N., & Tillmann, K.-J. (2009). Das Lehrer-Forscher-Modell an der Laborschule: Ausgangspunkt und heutige Praxis. In N. Hollenbach & K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Die Schule forschend verändern. Praxisforschung aus nationaler und internationaler Perspektive* (Impuls Laborschule, Bd. 2) (S. 213–219). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Jung-Paarmann, H. (2014). *Reformpädagogik in der Praxis: Geschichte des Bielefelder Oberstufen-Kollegs 1969 bis 2005: Teil 1*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Lehrergruppe Laborschule (Hrsg.). (1977). *Laborschule Bielefeld: Modell im Praxistest. Zehn Kollegen ziehen ihre Zwischenbilanz*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.
- Oelkers, J. (2009). Die Reform der Pädagogik: Hartmut von Hentig. In S. Asal & S. Schlak (Hrsg.), *Was war Bielefeld? Eine ideengeschichtliche Nachfrage* (S. 111–142). Göttingen: Wallstein.
- Planungskommission „Schulprojekte“ der Universität Bielefeld (1969). *Ergebnisniederschrift der 1. Sitzung in Bielefeld am 13.05.1969*. Universitätsarchiv Bielefeld: LS001.
- Schulze, T. (1988). Zwischen Verunsicherung, Neuorientierung und Zuversicht. Rede zur Übernahme der Aufgabe des Wissenschaftlichen Leiters der Laborschule am 8. Februar 1988. *Neue Sammlung*, 28 (2), 266–274.
- Terhart, E., & Tillmann, K.-J. (Hrsg.). (2007). *Schulentwicklung und Lehrerforschung. Das Lehrer-Forscher-Modell der Laborschule auf dem Prüfstand* (Impuls Laborschule, Bd. 1). Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt.
- Verwaltungsordnung für die Laborschule und das Oberstufenkolleg (1980). In Universität Bielefeld: Mitteilungsblatt. Amtliche Bekanntmachungen. 9 (5), S. 22–25.
- Zenke, C.T. (2020). Schule als Labor. Eine internationale Perspektive auf das Prinzip der „Laboratory School“. In *WE_OS-Jahrbuch*, 3, 175–184. https://doi.org/10.4119/we_os-3355.
- Zenke, C.T. (2023). Tradierte Transformation: Schule als Ort der (stetigen) Veränderung. In C. Demmer, J. Engel, T. Fuchs & A. Wischmann (Hrsg.), *Zwischen Transformation und Tradierung – Qualitative Forschung zum Wandel pädagogischer Institutionen*. Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich. [Im Erscheinen]
- Zenke, C.T., & Kurz, B. (2021). School as an „experimental station“: Über das Prinzip der Laboratory School und seine Verbreitung in Europa. *Bildung und Erziehung* 74 (1), 51–66. <https://doi.org/10.13109/buer.2021.74.1.51>

Zitierte Forschungsberichte der Universität Bielefeld:

- FB 1970 = Universität Bielefeld (1971). *Forschungsbericht 1970*. Bielefeld.
FB 1971 = Universität Bielefeld (1972). *Forschungsbericht 1971*. Bielefeld.
FB 1972 = Universität Bielefeld (1973). *Forschungsbericht 1972*. Bielefeld.
FB 1973 = Universität Bielefeld (1974). *Forschungsbericht 1973*. Bielefeld.
FB 1974 = Universität Bielefeld (1975). *Forschungsbericht 1974*. Bielefeld.
FB 1975 = Universität Bielefeld (1976). *Forschungsbericht 1975*. Bielefeld.
FB 1976 = Universität Bielefeld (1977). *Forschungsbericht 1976*. Bielefeld.
FB 1977 = Universität Bielefeld (1978). *Forschungsbericht 1977*. Bielefeld.
FB 1978 = Universität Bielefeld (1979). *Forschungsbericht 1978*. Bielefeld.
FB 1979/1980 = Universität Bielefeld (1981). *Forschungsbericht 1979/80*. Bielefeld
FB 1981/1982 = Universität Bielefeld (1983). *Forschungsbericht 1981/82*. Bielefeld.
FB 1983/1984 = Universität Bielefeld (1986). *Forschungsbericht 1983/84*. Bielefeld.
FB 1985/1986 = Universität Bielefeld (1988). *Forschungsbericht 1985/1986*. Bielefeld.
FB 1987/1988 = Universität Bielefeld (1989). *Forschungsbericht 1987/88*. Bielefeld.
FB 1989/1990 = Universität Bielefeld (1991). *Forschungsbericht 1989/90*. Bielefeld.