

„Es gab damals noch nichts in Bielefeld – außer einer Wiese, wo gebaut werden sollte“

Eine erzählte Geschichte der Gründungsjahre der
Laborschule Bielefeld

Christian Timo Zenke¹

¹ RWTH Aachen, Institut für Erziehungswissenschaft
timo.zenke@ezw.rwth-aachen.de

Zusammenfassung: Aufbauend auf dem Sammelband *Im Alltag der Reform: Gespräche zu den Gründungs- und Anfangsjahren der Laborschule Bielefeld* werden im Beitrag Interview-Passagen zu den Gründungsjahren der Laborschule Bielefeld zusammengestellt, in denen die interviewten Personen aus ihrer je eigenen autobiographischen Perspektive über die Jahre bis zur Eröffnung der Schule im September 1974 berichten.

Schlagwörter: Laborschule, Bildungsreform, Schulreform, Bildungsgeschichte



Einleitender Kommentar

Aufbauend auf dem im September 2024 erschienenen Sammelband *Im Alltag der Reform: Gespräche zu den Gründungs- und Anfangsjahren der Laborschule Bielefeld* (Zenke, Devantié & Freke 2024)¹ findet sich im Folgenden eine Zusammenstellung von Interview-Passagen zu den Gründungsjahren der Laborschule Bielefeld, in denen die interviewten Personen aus ihrer je eigenen autobiographischen Perspektive über die Jahre bis zur Eröffnung der Schule im September 1974 berichten. Während der zugrundeliegende Gesprächsband dabei jedes Gespräch für sich in voller Länge präsentiert, wurden für die hier kompilierte Erzählung einzelne Abschnitte aus insgesamt elf Interviews ausgewählt und einander – mal kontrastierend, mal ergänzend – gegenübergestellt.² Verteilt auf sieben chronologisch angelegte Themenblöcke ergibt sich so ein vielschichtiges Erinnerungs-Panorama jener Gründungsjahre der Laborschule. Dieses Panorama kann dabei einerseits für sich alleine stehen – und insofern auch als in sich geschlossener Text gelesen werden –, es soll jedoch andererseits zugleich als Anregung dienen, tiefer in die hier nur angerissenen Zusammenhänge einzutauchen: sei es durch eine Lektüre des genannten Gesprächsbandes, durch eine Auseinandersetzung mit Hartmut von Hentigs autobiographischen Schriften zur Laborschule (insb. Hentig, 1983, S. 182–202; Hentig, 2007, S. 271–4978) oder durch das Studium bereits publizierter historiographischer Arbeiten zum Thema (bspw. Benner & Kemper, 2007; Haupt & Zenke, 2022; Oelkers, 2009; Zenke, 2022; Zenke, 2024a).

Als Erzähler*innen treten dabei die folgenden Personen auf³:

- *Theodor Schulze* (*1926): Aufbaukommissionsmitglied ab 1970 und zugleich Professor für Didaktik der Primar- und Sekundarstufe an der Universität Bielefeld, später Wissenschaftlicher Leiter der Laborschule.
- *Luitbert von Haebler* (*1935): Aufbaukommissionsmitglied ab 1970, von 1974 bis 1978 Mitglied im Team der Lehrenden der Laborschule (Erfahrungsbereich „Wahrnehmen und Gestalten“).
- *Will Lütgert* (*1941): Mitarbeiter und Doktorand im Göttinger Arbeitskreis um Hartmut von Hentig, 1970 Wechsel an die Fakultät für Pädagogik der Universität Bielefeld, später Wissenschaftlicher Leiter der Laborschule.
- *Hella Völker* (*1942): Aufbaukommissionsmitglied ab 1973, von 1974 bis 2007 Mitglied im Team der Lehrenden der Laborschule (Theater).
- *Otto Herz* (*1944): Während der 1970er Jahre Assistent Hartmut von Hentigs, nach 1980 in verschiedenen Rollen im Bildungssektor aktiv.
- *Gerhard Spilgies* (*1937): Aufbaukommissionsmitglied ab 1972, von 1974 bis 1981 Mitglied im Team der Lehrenden der Laborschule (Naturwissenschaften und Mathematik).

¹ Näheres zum Aufbau des Gesprächsbandes, zur Auswahl der Interview-Partner*innen sowie zum methodischen Vorgehen des gleichnamigen Forschungsprojekts siehe Zenke (2024b).

² Dieses Verfahren wird seit Mitte der 1990er Jahre insbesondere in Arbeiten zur Geschichte der Populären Musik verstärkt angewandt (siehe bspw. Dallach, 2021; McNeil & McCain, 1996; Teipel, 2001) – allerdings in der Regel ohne begleitende Veröffentlichung der zugrunde liegenden Gesamtgespräche. Im vorliegenden Fall wurden im Vergleich zum Ursprungsmaterial (wie in Zenke, Devantié & Freke, 2024 publiziert) lediglich leichte Kürzungen und Einschübe vorgenommen – jeweils kenntlich gemacht durch eckige Klammern.

³ Weitergehende Informationen zu den interviewten Personen finden sich in Zenke, Devantié & Freke, 2024.

- *Heide Bambach* (*1940): Aufbaukommissionsmitglied ab 1973, von 1974 bis 2003 Mitglied im Team der Lehrenden der Laborschule, ab 1985 zugleich Leiterin der Primarstufe der Laborschule.
- *Lilly Lange* (*1948): Verwaltungsangestellte der Aufbaukommission ab 1973, von 1974 bis 2006 Verwaltungsangestellte der Laborschule.
- *Jürgen Funke-Wieneke* (*1944): Aufbaukommissionsmitglied ab 1973, von 1974 bis 1980 Mitglied im Team der Lehrenden der Laborschule (Sport).
- *Rudolf Nykrin* (*1947): Aufbaukommissionsmitglied ab 1972, von 1974 bis 1975 Mitglied im Team der Lehrenden der Laborschule (Musik).
- *Wiltrud Döpp* (*1941): von 1974 bis 2003 Mitglied im Team der Lehrenden der Laborschule.

1. Anfänge in Göttingen, Bielefeld und anderswo

Theodor Schulze: Bevor ich erzähle, wie meine Geschichte mit der Laborschule beginnt, muss ich noch eine andere Geschichte vorausschicken.

Luitbert von Haebler: Vielleicht fange ich noch früher an: Wie ich Hartmut von Hentig zum ersten Mal begegnet bin.

Will Lütgert: Als ich 1962 als Student von Heidelberg nach Göttingen kam, war ich zunächst ein großer Verächter der Pädagogik. In Göttingen gab es allerdings einen Assistenten von Heinrich Roth, Hans Thiersch, der war ein richtiger Proselytenmacher. [...] Eines Tages suchte Hans Thiersch Hilfskräfte und wollte mich eigentlich für Heinrich Roth einwerben. Aber durch einen Zufall kam ich zu Hartmut von Hentig, der 1963 als junger Professor an die Universität Göttingen berufen worden war. Hartmut von Hentig war für mich als junger Student unendlich faszinierend. [...] Er hatte in den USA seinen Dokortitel erworben, er war urban, er war jung. Er war deswegen auch ein Stück weit suchend: sehr offen, mit interessanten Themen, die viel politischer waren als das, was Erziehungswissenschaftler an meinem ersten Studienort Heidelberg angesprochen hatten. Bei von Hentig wurde ich eingestellt, um die Fahnen seines Buches *Platonisches Lehren* gegenzulesen, die Fehler herauszusammeln. Dies tat ich zusammen mit Johanna Wellmer, der späteren Johanna Harder.

Hella Völker: Ich habe damals in Göttingen studiert, eben auch bei Hartmut von Hentig und Dieter Baacke. Ich habe mein Pädagogikum gemacht und gleichzeitig als Regieassistentin am Deutschen Theater in Göttingen gearbeitet. Nach meinem ersten Staatsexamen 1967 bin ich dann als Dramaturgin und Regisseurin ans Theater nach Hannover und später nach Oberhausen gegangen, wobei das Theater in Oberhausen so in die Krise der Theater geriet, dass der Schauspielbereich geschlossen wurde und wir – die künstlerische Leitung – als linke Schweine beschimpft wurden.

Will Lütgert: Hartmut von Hentig hatte damals in Göttingen ein offenes Haus: Er lud oft zu sich nachhause ein, was sehr schön war, und kochte für uns. Es gab wunderbaren Wein – den ich manchmal viel zu schnell trank – und er erzählte natürlich von seinen Plänen, die er für Bielefeld hatte, für die Laborschule.

Luitbert von Haebler: Ich war damals Student an der Kunstakademie in Düsseldorf und kriegte eines Tages einen Brief von Richard von Weizsäcker, dessen Bruder Carl Friedrich mit meiner Patentante verheiratet war: Er wollte mich einladen, ein Semester umsonst bei ihm zu wohnen, was ich gerne annahm. Dort kam eines Tages Hartmut von Hentig zur Türe rein und ab diesem Moment existierte überhaupt nur noch Hentig. Und als er dann weg war, habe ich zu Richard gesagt: „Das war ja so, dass du überhaupt nichts mehr reden konntest!“ – da hat er furchtbar gelacht.

Will Lütgert: Der erste Entwurf der Schulprojekte, den von Hentig 1966 an zwanzig Personen seines Vertrauens geschickt hatte, war zunächst sehr grundsätzlich und allgemein gehalten. Die neue Schule sollte ein Gemeinschaftswerk aller an ihr Lebenden sein: Sie sollte Kinder aus allen Schichten aufnehmen sowie langsam und schnell lernende Kinder. Sie sollte beweglich in ihren Lernangeboten sein, das heißt sich an den Lernbedürfnissen von einzelnen Kindern und Jugendlichen orientieren. Sie sollte diese Kinder und Jugendlichen auf die Gesellschaft, in der sie leben, vorbereiten, ohne sie der Gesellschaft, in der sie leben, zu unterwerfen. Und: Sie sollte klein sein. Nicht mehr als 30 Lehrerinnen und Lehrer sollten in ihr lehren – und allenfalls 300 Schülerinnen und Schüler in ihr lernen. Es sollte also jeder jeden kennen und alle sollten eine Lebensgemeinschaft bilden. Liebevoll wurde diese neue Schule auch als „Waldschratschule“ bezeichnet. In dieser Bezeichnung spiegelt sich ein wenig die Landerziehungsheim-Idylle etwa

der Odenwaldschule wider. Doch das waren Anfangsträumereien, die bald verflohen. Schon bald stand nach meiner Erinnerung fest, dass die neue Schule eine Gesamtschule in einer Stadt sein würde – eben kein Landerziehungsheim.

Otto Herz: [Mitte der 1960er Jahre entstand] der Plan, Universitäten neu zu gründen – denn man wusste, von Universitäten geht ein Bildungssog aus. Es wurde also ermittelt, welche benachteiligten Regionen es in Deutschland ohne Universität gibt. Bremen zum Beispiel hatte keine Universität – und auch die am meisten verdichtete Personenansammlung in Europa, das Ruhrgebiet, hatte keine Universität, weil natürlich eine Universität nicht zur Proletarierklasse passte, die dominant im Ruhrgebiet vertreten war. Die Universitäten waren im katholischen Köln und im katholischen Münster. Aber dazwischen, wo die Arbeiter waren, gab es keine Universität. Das galt auch für die Region Ostwestfalen, weshalb der Gedanke aufkam, auch *dort* eine Universität zu gründen. Helmut Schelsky, der Nestor der deutschen Soziologie, wurde als Gründungsrektor berufen und beauftragt, ein Konzept für eine neue Universität in Ostwestfalen zu errichten. Die von ihm verfasste Denkschrift für eine solch neue Universität in Ostwestfalen löste allerdings einen Kulturkampf aus: nämlich um die Frage, ob die Ostwestfalen-Universität ins katholische Paderborn kommen sollte oder ins protestantische Bielefeld. Am Ende kam die neue Ostwestfalen-Universität dann nach Bielefeld – mit dem Gründungsmotto „Interdisziplinarität gegen die Disziplinarität der alten Universitäten“.

Will Lütgert: Hartmut von Hentig war inzwischen in den Wissenschaftlichen Beirat des Gründungsausschusses der Universität Bielefeld berufen worden und 1967 erschien sein Buch *Universität und Höhere Schule* mit einem ersten Entwurf sowohl der Laborschule als auch des Oberstufen-Kollegs – und zwar im gleichen Verlag wie Helmut Schelkys Gründungsschrift der Universität Bielefeld. Die Typographie der Umschläge beider Schriften war gleich gehalten, nur die Farbe des Einbands unterschied sich: die eine war grün, die andere blau. Hier deutete sich bereits an, dass von Hentig anstrebte, seine Versuchsschulen in enger Verbindung mit der Gründung der neuen Reformuniversität zu realisieren. Von Hentig entwarf in seinem Buch das Konzept einer Fakultät für Pädagogik, die in ihrer inhaltlichen Ausrichtung um die Schulprojekte herumgruppiert war. Sein Vorschlag, der von den traditionellen Denominationen erziehungswissenschaftlicher Forschungsfelder grundsätzlich abwich, sah vor, dass die in Bielefeld zu etablierende Pädagogik sich an den Erfahrungsdimensionen von Kindern und Jugendlichen orientieren sollte.

Theodor Schulze: In den Sommerferien 1968 besuchten mich meine Freunde Johanna und Wolfgang Harder auf ihrer Heimreise aus Dänemark in Flensburg. Ich war damals Professor für Allgemeine Pädagogik und Politische Bildung an der Pädagogischen Hochschule in Flensburg. Die beiden erzählten mir, dass Hartmut von Hentig ein Schulprojekt gründen würde und dass sie eine Aufbaukommission einrichten würden, mit der sie diese neue Schule, eine Reformschule, aufbauen wollten. Das war eine Zeit, in der auch Lehrerverbände anfangen, über Gesamtschulen nachzudenken, und da dachte ich, würde ich mich gerne beteiligen. Wolfgang und Johanna Harder waren Assistenten oder Mitarbeiter von Hentig gewesen und sagten: „Willst du da nicht mitkommen? Du kannst dich ja bewerben und sehen. Die Fakultät wird erst aufgebaut.“ Es sollte, so erzählten sie mir, eine sich selbst erforschende Reformschule entstehen, an der sowohl Lehrer als auch Hochschullehrer arbeiten, und zwar so, dass die Hochschullehrer auch in der Schule unterrichten und die Lehrer auch in der Hochschule als Mitarbeiter in der Forschung tätig sind.

Will Lütgert: 1968 wurde von Hentig dann schließlich zusammen mit Niklas Luhmann an die Universität Bielefeld berufen – sie waren die ersten beiden Professoren der neuen Reformuniversität – und im November desselben Jahres nahm der Gründungsausschuss

der Universität die Schulprojekte als „Strukturmerkmale“ in sein Konzept auf. Zudem gelang es von Hentig, eine Finanzierung der Schulprojekte durch die Stiftung Volkswagenwerk einzuwerben, so dass mehrere Millionen DM für zwei Aufbaukommissionen eingesetzt werden konnten. Jede Kommission sollte zehn Mitarbeiter bekommen, die im Laufe der Planung um weitere Personen ergänzt werden durften. Die Arbeit dieser Kommissionen wurde zunächst auf eine Dauer von zwei Jahren geschätzt und später erst auf drei, dann auf vier Jahre erweitert.



Abbildung 1: Gemeinsame Sitzung von Gründungsausschuss und Wissenschaftlichem Beirat der Universität Bielefeld am 27. Januar 1969. V.l.n.r.: Helmut Schelsky, Hartmut von Hentig, Horst Rollnik, Friedrich Hirzebruch und Karl Peter Grottemeyer (Foto: Günter Rudolf; Quelle: Universitätsarchiv Bielefeld, FOS 01907)

Otto Herz: Hartmut von Hentig sagte: „Ja, ich komme nach Bielefeld, aber ich stelle eine Forderung.“ Sein Vater war ja Diplomat gewesen, weshalb er selbst unter anderem in Amerika aufgewachsen war, und von dorthier wusste er, dass es an amerikanischen Universitäten *Experimental Schools*, *Laboratory Schools* gab. Und so sagte er: „Gut, wenn ich nach Bielefeld an eine neue Universität komme, dann will ich das, was ich von Amerika kenne, in Bielefeld auch realisieren. Und deswegen stelle ich meine Forderung: Es müssen an der Universität Bielefeld *Experimental Schools* gegründet werden, *Laboratory Schools*“ – und daher kommt auch der Name „Laborschule“.

Will Lütgert: Der Name, der für die Schule vorgesehen war, klingt befremdlich; er bekam in Bielefeld zusätzlich eine eigenartige Konnotation. In der Universität waren eine Fakultät für Physik und eine Fakultät für Chemie vorgesehen. In Bielefeld kam dadurch das Missverständnis auf, die Laborschule sei ein Vorbereitungsinstitut für diese Fakultäten. Der Name Laborschule geht allerdings auf John Deweys *Laboratory School* im Chicago der 1890er Jahre zurück. Sie war eine Versuchsschule der Universität, in der in Kooperation von Lehrerinnen und Lehrern auf der einen Seite und Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern auf der anderen Seite neue Wege des Lernens und Lehrens herausgefunden werden sollten.

Otto Herz: Die Pointe dieser neugegründeten Schulen war, dass ihr Prinzip hieß: Wissenschaftliche Erkenntnisse haben Vorrang vor Verwaltungsvorschriften. Und deswegen war auch wichtig, dass die Universität selbst Schulträger wurde. Denn die Universität hatte ihre Freiheit und war nicht der staatlichen Schulherrschafts-Schuladministration

unterworfen. Und so konnten die Bielefelder Schulprojekte als *Experimental Schools*, als *Laboratory Schools* an der Universität entstehen. Wichtig war uns dabei allerdings zugleich, dass es *zwei* Einrichtungen waren: die Laborschule von Jahrgang „null“ bis zum Ende der Sekundarstufe I und davon abgetrennt das vierjährige Oberstufen-Kolleg mit der Sekundarstufe II. Denn wir wollten nicht, dass das Abitur als Bestimmungsgröße in die Vorschule regiert, sondern wir wollten ein eigenständiges Gebilde von den Fünfjährigen bis zum Ende der Sekundarstufe I.

Will Lütgert: Die Aufbaukommission wurde gebildet: Da Wolfgang Harder an das Oberstufen-Kolleg ging, war für die Aufbaukommission der Laborschule lediglich Johanna Wellmer, nun Harder, gesetzt. Die weiteren Mitglieder mussten angeworben und ihre Aufgaben definiert werden. Es mussten also Verfahrensordnungen erarbeitet werden, die festlegten, welche der pädagogischen Strukturen der Laborschule, die in Göttingen erarbeitet worden waren, als gesetzt gelten durften und welche noch der Diskussion und Entscheidung bedurften.

Otto Herz: Als die Göttinger um Hartmut von Hentig dann den Auftrag erhielten, die Bielefelder Universität mit aufzubauen und dort Schulprojekte zu gründen, schrieb mir Ludwig Huber einen Brief: „Otto, wir haben da was Großes vor. Wir brauchen dich, du kommst bitte zu uns nach Bielefeld.“ Dann habe ich gesagt: „Ludwig, ist ja schön, aber ich habe gerade mein Examen begonnen und ich habe ja schon drei Jahre pausiert als Studentenrevolutionär, ich muss jetzt Examen machen.“ „Nein“, sagte Ludwig, „bei uns mitzumachen ist wichtiger als dein Examen.“ Und so kam ich als Studentenvertreter nach Bielefeld und Hentig bat mich, sein persönlicher Assistent zu werden.

Theodor Schulze: Das war alles sehr vielversprechend und für mich zugleich eine günstige Gelegenheit, von der Pädagogischen Hochschule an die Universität zu wechseln. Ich bewarb mich zunächst bei der Aufbaukommission der Laborschule und parallel um eine Professur an der sich neu gründenden Fakultät. So wurde ich sowohl ein Mitglied der Aufbaukommission als auch Professor an der Universität Bielefeld. Ich hatte von Beginn an den Eindruck, dass dies der richtige Ort sein könnte, um meine Vorstellung von Reformpädagogik, wie ich sie in meiner Kindheit erfahren und erlebt hatte, in die Tat umsetzen, erproben und weiterentwickeln zu können.

2. Die Auswahltagungen

Will Lütgert: Besonders eindrücklich waren für mich die Tagungen zur Einstellung von neuen Mitgliedern der Aufbaukommission Laborschule. [...] Diese fanden im schönen Schloss Rheda statt, das in den Anfangsjahren der Universität auch Tagungsort für deren Gründungsausschuss war. Die Mitglieder der Aufbaukommission hatten zur Vorbereitung der Tagung die Unterlagen der Bewerberinnen und Bewerber gesichtet, von denen zwei bis vier Kandidaten eingeladen wurden.

Otto Herz: Ich gehörte mit zu den Leuten, die im Schloss in Rheda an der Auswahl der ersten Auswahlkommissionsmitglieder beteiligt waren. Es gab damals eine Ausschreibung, dass in Bielefeld sehr besondere Einrichtungen mit je eigenen Aufbaukommissionen gegründet werden sollten. Da haben sich über 100 Leute beworben, von denen wir einige ausgewählt und zu einem mehrtägigen Auswahlgespräch auf Schloss Rheda eingeladen haben. Wichtig war uns, dass das zwei Tage dauert – dass also zwei Nächte, zwei Übernachtungen dabei waren, weil wir dann mit den Einzelnen bis morgens um 4 Uhr reden konnten und so ein viel besseres Gespür dafür bekamen, wer uns geeignet erschien. So sind die Aufbaukommissionen zustande gekommen.

Luitbert von Haebler: Eine Freundin, die Hartmut von Hentig kannte, machte mich dann auf die ausgeschriebenen Stellen an der Laborschule aufmerksam, woraufhin ich mir das erste Subskript von Hartmut von Hentig holte und überrascht war, wie gut es zu meinen Vorstellungen passte.

Gerhard Spilgies: Ich war wohl durch eine Stellenanzeige in der Zeitung *Die Zeit* motiviert, mich an die Aufbaukommission der Bielefelder Schulprojekte zu bewerben. Diese erste Begegnung im Auswahlgespräch mit den „Gründungsmitgliedern“ der Aufbaukommission habe ich als sehr positiv in Erinnerung. Positiv = warmherzig, freundlich, hilfsbereit, zuhörend; auch vielversprechend, was die Perspektive der Universität Bielefeld als Forschungsuniversität betrifft.

Hella Völker: Damals gab es ja noch die wahnsinnigen Auswahlgespräche, wo die Bewerber in direkte Konkurrenz zueinander gesetzt wurden. Bei dem Gespräch saß ich Hartmut von Hentig, Klaus Heidenreich, Hans Knopff und den ganzen tollen Leuten aus der Anfangszeit gegenüber. Hans Knopff hat mich immer gegen das Schienbein getreten und mir gesagt, dass ich kräftig rumspinnen muss. Im Gegensatz dazu hat Klaus Heidenreich mich mit tiefen Blicken angeguckt und mich gefragt, was ich als Erstes tun würde, wenn ich an der Laborschule aufgenommen würde. Ich habe in aller Ernsthaftigkeit geantwortet, dass ich als Erstes einen Baum pflanzen würde. Wir haben natürlich noch viel über Inhaltliches geredet, ich habe zum Beispiel von meinen Lehrlingsgruppen in Oberhausen berichtet, mit denen ich sehr spannendes Theater gemacht hatte.

Will Lütgert: Man muss sich diese große Runde von circa 50 Personen vorstellen, die im großen Saal des Schlosses in einer ovalen Runde beieinander saßen, in der alle Anwesenden einander sehen konnten. Jeder Bewerber war aufgefordert, seine Motivation für eine Mitarbeit in der künftigen Laborschule zu erläutern. Danach traf man sich in verschiedensten sozialen Formationen: mal waren die Bewerber um eine Stelle zusammengefasst, mal waren die Bewerbergruppen interdisziplinär zusammengesetzt. Dabei wurden sie immer von Mitgliedern der Besetzungskommission sowie von uns Gästen kritisch beäugt. Die Bewerber erhielten verschiedene Aufgaben: Sie sollten zum Beispiel als Befürworter oder Gegner der Binnendifferenzierung deren Vor- oder Nachteile einer Gruppe von Bildungspolitikern erklären und mit ihnen diskutieren; oder sie sollten sich aufteilen in Befürworter und Gegner der Erfahrungsbereichsgliederung und eine kritische Podiumsdiskussion simulieren; oder sie sollten im Rollenspiel die Argumente von Befürwortern und Gegnern von Notenzeugnissen darstellen.

Heide Bambach: [Ich wurde] von der Aufbaukommission eingeladen zu einer jener legendären Auswahltagungen. Sie ist für mich unvergesslich und rückblickend denke ich, das Wichtigste an dieser Auswahltagung war vermutlich das *social life* jenseits der eigentlichen Auswahlrunden: Beide Aufbaukommissionen wählten sich unter den Bewerbern diejenigen, die am besten zu passen schienen für den Aufbau der Schulprojekte und danach dann für die Praxis in Schule oder Kolleg – Mann oder Frau war damals egal. Am Abend nach dem Fach-Gespräch gab es ein großes festliches Abendessen im ZiF. Es dauerte bis spät in den Abend hinein, ich vergaß beinahe die Bewerbungssituation und am Ende des Abends meinte ich, die Kommissionsmitglieder eigentlich alle schon irgendwie zu kennen. Ich hatte das Gefühl: Wenn man diesen Abend irgendwie gut überstanden hat, kann man darauf bauen, dass es auch am nächsten Vormittag bei der interdisziplinären Diskussion gut laufen wird.

Will Lütgert: Die Mitglieder der Aufbaukommission und wir Beobachter notierten kritisch, wie die Bewerber sich in die Gruppendiskussionen einbrachten: Argumentierten sie konkurrierend gegenüber ihren Mitbewerbern um dieselbe Stelle oder argumentierten sie ausgleichend? Nahmen sie die Argumente von anderen auf oder wichen sie ihnen aus? Versuchten sie dominant zu sein oder waren sie zurückhaltend? Beharrten sie auf

ihren Positionen oder konnten sie die Argumente der anderen in diese einbeziehen? Als die Bewerberinnen und Bewerber am Nachmittag abgereist waren, fanden sich die Mitglieder der Aufbaukommission, von Hentig und wir Beobachter zu einer Auswertungssitzung zusammen. Dabei fiel auf, dass die Einschätzungen zur Eignung der Bewerber zwischen von Hentig und den meisten Mitgliedern der Aufbaukommission häufig sehr unterschiedlich ausfielen. Von Hentig votierte meist für die älteren Bewerberinnen und Bewerber, die schon eine ausgeprägte Berufsbiografie vorzuweisen hatten, die Mehrheit der Teilnehmer der Aufbaukommission hingegen votierten für die jüngeren Mitglieder der Bewerbergruppe, weil sie ihnen offener zu sein schienen für die künftigen Aufgaben der Laborschule.

Heide Bambach: Von den Kriterien für die Auswahl weiß ich erst, seit ich später selbst bei der Auswahl neuer Kolleginnen und Kollegen mitentscheidend war. Die Auswahlentscheidung erfolgte im Konsens, für mich bis heute das Ideal für Entscheidungsfindungen: Es wird nicht abgestimmt, sondern so lange miteinander bedacht, begründet, widersprochen, bis es zwischen allen an der Auswahl Beteiligten Konsens zu dem Bewerber gibt. Jeder Bewerber hatte einen Paten, der anhand der Bewerbungsunterlagen und aufgrund des Eindrucks vom Bewerber dem Plenum vortrug, warum er sich diesen Bewerber als Mitarbeiter für seinen Erfahrungsbereich wünscht – oder eben nicht. Gab es daraufhin Einwände, wurde so lange diskutiert, bis man sich auf eine Weise einig war. In meiner Erinnerung war das Konsens-Verfahren auch deshalb wichtig, weil auf diese Weise jeder, der bei der Auswahl dabei war, Mitverantwortung für jeden Neuzugang hatte. Mir zum Beispiel hat das später geholfen, mich daran zu erinnern, dass ich diesen oder jenen Kollegen, den ich eigentlich gern wieder losgeworden wäre, ja doch einst selbst mit ausgewählt hatte.

Will Lütgert: Die Diskussion zwischen dem Wissenschaftlichen Leiter und seinen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in der Aufbaukommission spitzte sich in einigen Fällen dermaßen zu, dass das Ende der Debatte beschlossen wurde und von Hentig bei der Abstimmung über die jeweiligen Einstellungen unterlag. Ich war über diesen Vorgang höchst irritiert: Wie konnte es so weit kommen? Warum machte der Wissenschaftliche Leiter kein Vetorecht bei der Einstellung neuen Personals geltend? Ich schaute in der Verfahrensordnung der Aufbaukommission nach und siehe da, es war festgelegt, dass bei Personalentscheidungen der Wissenschaftliche Leiter basisdemokratisch nur eine Stimme hatte, so wie alle Mitglieder der Aufbaukommissionen auch. Diese Verfahrensordnung galt auch bei den folgenden Erweiterungen der Aufbaukommission, die nach Eröffnung der Laborschule das Kollegium der Lehrenden bildete.

Lilly Lange: Von der Laborschule habe ich kurz vor Ende des Lehrgangs in einer Anzeige in der Zeitung gelesen und mich beworben. Als ich 1973 dann angefangen habe, war die Aufbaukommission für die Laborschule ja bereits ein laufender Betrieb: Die meisten hatten 1972 angefangen, obwohl das Projekt schon seit 1970 lief.

Will Lütgert: Ich habe in späterer Zeit viel über diese Erlebnisse in der Aufbaukommission nachgedacht und erst in von Hentigs Memoiren einen Hinweis zur Aufschlüsselung meines Problems gefunden. Von Hentig schildert dort sein Verhalten in den Besetzungskommissionen. Er verglich die Laborschule mit einem großen Schiff, auf dem schubweise neue Matrosen angeheuert werden mussten. Unter diesen Matrosen wollte von Hentig einer der Mitmatrosen sein, und nicht als Kapitän Sonderrechte beanspruchen. Dieses Bild des Mitmatrosen, das von Hentig für seine Person zeichnete, war in meinen Augen schief. Jedes Schiff braucht einen Kapitän, der seinen Kurs bestimmt, und das Schiff Laborschule hatte einen Kapitän: Hartmut von Hentig. Er war der Erfinder und Gründer der Laborschule, er war der bekannte Professor der Pädagogik, er verfügte über ein soziales Netz, das weit in die Wissenschaft, die Politik und die Medien reichte. Er

dominierte die Publikationen zu seinen Schulprojekten. Kurz: von Hentig spielte in einer ganz anderen Liga als alle seine Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Im Bild des Schiffs gesprochen: Die Doppelrolle als Mitmatrose und Kapitän barg eine große Spannung, die der Wissenschaftliche Leiter und das Kollegium der Lehrenden der Laborschule ungeklärt durchleben mussten und Anlass für einen großen Konflikt wurde.

3. Die Villa in der Dornberger Straße

Otto Herz: Ich war zwar Mitglied der neu gegründeten Fakultät PPP, es gab aber damals noch nichts in Bielefeld – außer einer Wiese, wo gebaut werden sollte.

Will Lütgert: Um mit der Arbeit beginnen zu können, wurde der Aufbaukommission eine Villa am Nordhang des Teutoburger Waldes an der Dornberger Straße angeboten, in der vorher das Rektorat und die zentralen Dezernate ihre Arbeit verrichtet hatten. Etwas unterhalb der Dornberger Straße, in der Roonstraße, bezog die Arbeitsstelle Pädagogik der Fakultät für PPP ein großes, etwas abgewohntes, aber sehr bequemes Haus, von dem aus man schnellen Schritts durch einen Garten in zwei Minuten die Villa in der Dornberger Straße erreichen konnte.



Abbildung 2: Die ehemalige Villa der Aufbaukommission, fotografiert im Frühjahr 2024 (Foto: Christian Timo Zenke)

Theodor Schulze: Nach etwa einem Jahr wurden die Aufbaukommissionen von Laborschule und Oberstufen-Kolleg schließlich in Bielefeld sesshaft. Zunächst kamen beide Kommissionen gemeinsam in einer alten Villa unter Bäumen in der Dornberger Straße unter, die Aufbaukommission für das Oberstufen-Kolleg zog jedoch später in ein neueres Gebäude in der Nähe der Stadtwerke um. In diesen Arbeitsstellen hatte dann jedes Mitglied einen festen Arbeitsplatz – meist zusammen mit einem oder mehreren Mitgliedern der entsprechenden Kommission in einem Raum.

Luitbert von Haebler: Grundsätzlich haben sich alle Mitglieder geduzt. Nur Hartmut von Hentig war nicht eingeschlossen – aber der war auch nicht oft anwesend. Der Umgang war im Allgemeinen sehr offen, fast freundschaftlich. Morgens gegen elf traf man sich zum Beispiel zum Tee und der eine oder andere hatte immer was zu diskutieren – und

dann wurde eben mitdiskutiert. Es gab auch Leute, die sich regelmäßig zum Kaffeekränzchen getroffen haben. Irene Below legte darauf sehr viel Wert. Die Kränzchen hatten dann immer ein bestimmtes Thema und fanden an unterschiedlichen Orten statt. Dann hat einer immer ein Referat oder eine Fragestellung vorbereitet, die dann besprochen wurden. Das war recht inhaltlich und politisch.

Hella Völker: Wir hatten wirklich Zeit, um über alle Dinge zu reden. Wir haben über alles diskutiert, auch über die Architektur, über die Länge der Stunden – jeder war überall beteiligt und fühlte sich verantwortlich. Wir haben die Curricula sehr stark in unterschiedlichen Teams geplant und diskutiert. Ich hatte keine Ahnung von Schule, ich hatte alles andere gemacht, aber noch nicht an einer Schule unterrichtet. Dazu habe ich in der Aufbaukommission ganz viel gelernt. [...] Man ging morgens hin und dann arbeitete man entweder an seinem Schreibtisch oder man traf sich in verschiedenen Gruppen. Wir haben uns sehr gut verstanden, weil wir alle voller Neugier und Optimismus an unseren Schulversuch herangingen und davon überzeugt waren, wir könnten und müssten alles verändern.

Gerhard Spilgies: Ein [...] durchaus reger Gedankenaustausch fand eher informell statt, außerhalb von Gruppen-Sitzungen, Vollversammlungen. Zum Beispiel erinnere ich mich gerne an die Abendgespräche bei Maria Rieger über Robert Musil; oder an das Seminar zu Thomas S. Kuhns „Struktur wissenschaftlicher Revolutionen“ bei Prof. Lorenz Krüger (Philosophische Fakultät der Universität Bielefeld), das ich zusammen mit Aufbaukommissionskollege Dietrich Georg besuchte.

Lilly Lange: Ich erinnere mich noch recht gut an meinen ersten Arbeitstag. Nach der Begrüßung durch den damaligen Verwaltungsleiter zeigte er mir meinen zukünftigen Arbeitsplatz und führte mich durch die Villa. Es war noch ruhig, da die Wissenschaftlichen Mitarbeiter (kurz genannt WiMis) erst später eintrafen und nur die technisch-administrativen Mitarbeiter/innen (kurz TAMs) anwesend waren.

Heide Bambach: Ein Traum von Arbeitsplatz – es war wirklich eine Villa! Unsere Türen standen meist offen, wir waren frei zu erfinden und zu planen. Ob es täglich ein Plenum gab oder nur nach Bedarf, weiß ich nicht mehr. Mittags ging es in Grüppchen vom Berg runter zum Essen in die Pädagogische Hochschule, und auch auf den Wegen wurde diskutiert, erfunden, geredet, gestritten und manches wohl auch vorentschieden.

Jürgen Funke-Wieneke: Der Arbeitsalltag in der Dornberger Straße war gekennzeichnet durch konzentrierte Arbeit in den mehrfach belegten Büros, wobei man immer auch mithörte, was der Kollege oder die Kollegin gerade am Telefon zu sagen hatte, Ausspannen mit „small talk“ in der Cafeteria sowie den mittäglichen Gang zur Mensa der Universität durch den Oetkerpark.

Lilly Lange: Der Aufenthaltsraum mit kleiner Spülküche befand sich im Keller, im Erdgeschoß war der große Sitzungssaal, der ausgiebig genutzt wurde. Die Büros waren vom Keller bis zum Dach verteilt. Während meiner Ausbildung zur Kaufmannsgehilfin hatte ich es nur mit sehr aufgeräumten, sauberen Büros zu tun. Doch hier schien in den Büros das heillose Chaos zu herrschen. Überall stapelten sich Bücher und Papiere, standen Kaffee- und Teetassen herum, in denen sich teilweise der Schimmel ausgebreitet hatte, oder sie waren kurzerhand in Aschenbecher umfunktioniert worden. Die WiMis schien das allerdings überhaupt nicht zu stören. Wie sie hier den Überblick behielten, war mir ein Rätsel, doch irgendwie schafften sie es. Auch im Aufenthaltsraum war es meistens ziemlich chaotisch.

4. Arbeit an Rahmencurricula

Theodor Schulze: Die Hauptaufgabe der Mitglieder bestand [...] darin, für die zu einem der diskutierten Lernziele gehörenden Lernfelder ein Rahmencurriculum zu entwerfen und zu begründen. Wir nannten das „Curriculumkonstruktion“. Ein solches Rahmencurriculum für ein Lernfeld war etwas anderes, weiter und offener als ein Lehrplan für ein Schulfach. Es orientierte sich nicht primär an einer Fachwissenschaft, sondern an Erfahrungsbereichen und Lernprozessen des menschlichen Lebens. Es bestand unter anderem in einer Zusammenstellung oder einer Folge von Inhalten, Aufgaben, Situationen, Projekten, Perspektiven und Leitideen, die geeignet schienen, die im Lernziel angestrebten Fähigkeiten und Kompetenzen herauszufordern oder anzuregen und weiterzuentwickeln, zu verbessern und zu verstärken.

Luitbert von Haebler: Unsere Hauptaufgabe in der damaligen Zeit war [...] das Verfassen der Rahmencurricula. Die wurden dann gemeinsam streng diskutiert, in der ganzen Runde, von allen Seiten. Das war sehr interessant, da wir so auch wirklich an Projekte drangekommen sind, die über die Fachgrenzen hinausgingen.

Jürgen Funke-Wieneke: Jeder, der das noch nicht abgeschlossen hatte, war beschäftigt mit seinem „RAC“ (Rahmencurriculum). Dieses musste fertiggestellt und zur Diskussion im Plenum vorgelegt werden. Daher gab es auch immer wieder solche RAC-Diskussionen. Man konnte sich dafür auch von der Präsenz in der Roonstraße befreien lassen, um in Ruhe an dem Text zu arbeiten (Schreibklausur).

Lilly Lange: [Es] mussten neue Curricula entwickelt werden, und die konnten nur durch wissenschaftliche Forschung und Kreativität entstehen. Die Ergebnisse ihrer Forschung und Kreativität diktierten die WiMis den Schreibkräften meistens auf Band, manchmal aber auch direkt. Es gab unter den Schreibkräften auch eine Schreibmaschinenlehrerin, Christine T. Sie war beim Schreiben sehr schnell und auch fehlerfrei. Da es noch keine Computer gab, war es wichtig, dass beim Schreiben keine Fehler gemacht wurden, konnte man sie doch nur sehr mühsam korrigieren oder die ganze Seite musste noch einmal geschrieben werden.

Rudolf Nykrin: Daneben galt es, die Arbeit aller anderen Teammitglieder kennenzulernen und die vielen „Papiere“, die produziert wurden, zu studieren und in Konferenzen zu diskutieren. So musste etwa jeder, der in den beiden Aufbaukommissionen mitarbeitete, von jedem anderen dessen „Rahmencurriculum“ [...] lesen und bei der Diskussion anwesend sein. – Und selbst ein solches Konzept schreiben! Das stand neben allem anderen für mich persönlich im Mittelpunkt meiner Arbeit, es war eine unabwendbare und von mir auch gerne angenommene Anforderung. Die entsprechende Schriftenreihe wartete darauf, gefüllt zu werden. Wir mussten kein Vor-Konzept erarbeiten oder uns z. B. von Hentig beraten lassen, sondern ich ließ wie jeder andere mein RAC irgendwann in die Postfächer der anderen plumpsen.

Theodor Schulze: Für diese Aufgabe teilten sich die Aufbaukommissionen in eine Vielzahl kleiner Gruppen auf. Jede dieser Gruppen war zuständig für die Erarbeitung eines Rahmencurriculums zu einem der angestrebten Lernziele und Lernfelder. Jedes Mitglied bemühte sich zunächst um einen eigenen Entwurf. Diese Entwürfe wurden dann zunächst in der Gruppe, dann im Plenum der Kommission vorgestellt, diskutiert, kritisch beurteilt, überarbeitet und schließlich in einer besonderen Publikationsreihe veröffentlicht.

Gerhard Spilgies: Soweit ich das wahrnahm, wurden die Rahmencurricula zunächst hauptsächlich in den sog. Schreibklausuren individuell ausgearbeitet und dann in Sitzungen vorgetragen und diskutiert. Später wurde in regelmäßigem Turnus in

Fachbereichssitzungen über Inhalte, Lernziele, Projekte, Personalien und dergleichen beraten; die fanden reihum zuhause um 20 Uhr bei den Kolleg*innen statt.

Heide Bambach: Johanna Harders Rahmencurriculum lag vor und war von der Aufbaukommission diskutiert, ich glaube, die Gegenlese hatte Luitbert von Haebler. Solche „Gegenlesen“ gehörten übrigens zu den Sternstunden der Aufbaukommission: Wer für das Konzept eines Bereichs verantwortlich war, hatte ein „Rahmencurriculum“ hierfür zu schreiben und ging in „Schreibklausur“. Jemand aus einem anderen Erfahrungsbereich machte Gegenlese, und von einem Kollegen aus dem eigenen Bereich gab es in schriftlicher Form einen Kommentar. Block I – so der Name für Haus 1 in den ersten Jahren – war übrigens von Anfang an als eigener Erfahrungsbereich gedacht und beschrieben, analog zu den Erfahrungsbereichen im großen Haus.

Theodor Schulze: Eine weitere Aufgabe war es zu überlegen, welche Arten von Situationen es in einer Schule als Erfahrungsraum, die wir ja sein wollten, eigentlich geben müsste, wenn man davon ausgeht, dass nicht nur unterrichtet wird, sondern dass man auch irgendetwas tut – dass also etwas geschieht, dass man Erfahrungen sammeln kann. Es ging darum zu überlegen, welche Arten von unterschiedlichen Situationen man eigentlich in einer Schule herstellen kann: Da gibt es die Belehrung, da gibt es das gemeinsame Experiment, da gibt es den Schulgarten, da gibt es die Diskussionsrunde, da gibt es das Gespräch über Probleme und darüber, wie man Konflikte löst, Selbstverwaltung, Projekte und so weiter – also eine Vielfalt von Situationen, die etwas anderes sind als nur Frontalunterricht im Sinne von „Ihr sitzt da und schlägt das Buch auf und hört zu!“. Auf diese Weise hatten wir schließlich eine ganze Liste zusammengestellt von Situationen, die dann nachher in der Laborschule, in deren Schulleben, auch tatsächlich realisiert worden sind. Dazu gehörte zum Beispiel auch die Einrichtung der gemeinsamen Versammlung – oder auch des Morgenkreises –, in der die Gruppe sich selber miteinander verständigt und in der man Probleme, die auftauchen, gemeinsam bespricht.

5. Erste Konflikte – unter anderem um die Aufnahmeordnung

Jürgen Funke-Wieneke: HvH [Hartmut von Hentig] war in dieser Zeit mehr oder weniger „unsichtbar“. Er residierte in seinem Büro in der Roonstraße – unweit der Villa in der Dornberger Straße. Also war er sozusagen in „Reichweite“. Aber ich kann mich nicht erinnern, dass er an den laufenden Tagesgeschäften beteiligt war. Bei Plenumsitzungen und RAC-Diskussionen war er hin und wieder zugegen. Aber da ist meine Erinnerung vielleicht schwach und trügerisch. Hingegen war er direkt und die ganze Zeit beteiligt an den gruppendynamischen Sitzungen, die die gesamte Aufbaukommission unmittelbar nach meinem Eintritt in einem auswärtigen Quartier „durchmachte“. Es gab schon damals Unstimmigkeiten, die man mit dieser Veranstaltung beheben oder bearbeiten wollte.

Lilly Lange: Die Zusammenarbeit war nicht immer ideal, so gab es in den Sitzungen, die wöchentlich stattfanden, hitzige Diskussionen über künftige Lehrpläne. Aber sie machten auch viel Blödsinn. Sowieso wurde sich in den Sitzungen viel behakelt: Wir von der Verwaltung waren da ja regelmäßig mit dabei, haben aber nur mit halbem Ohr zugehört – und wenn es interessant wurde, dann auch mal richtig.

Gerhard Spilgies: Es traten einige Differenzen auf je größer die Gruppe wurde: zwischen Neuankömmlingen und den „Alten“, zwischen Frauen und Männern. Ich fand das nicht so gravierend, eher normal. Und auch belebend und kreativ, sofern es nicht zu Feindseligkeiten ausartete. Es kam dann ja zu einer Aussprache und „gruppendynamischen“ Rollenspielen bei einem Betriebsausflug nach außerhalb. Das hat etliche Wogen geglättet.

Jürgen Funke-Wieneke: In der zweiten Auswahl waren vor mir eine Reihe neuer Mitarbeiter eingestellt worden, die sich von den bereits vorhandenen nicht richtig gewürdigt und einbezogen fühlten mit ihren Anliegen und Ideen. Ich konnte das zu diesem Zeitpunkt als ganz neuer Neuer nicht richtig verstehen, aber irgendwie war es doch ernst. Nach meiner Erinnerung handelte es sich mehr um ein „Gefühl“ als um ganz konkrete Einzelheiten. Insbesondere betraf das Kollegen, die für den Bereich Laborschule ausgewählt worden waren, namentlich Klaus Heidenreich, Gerd Büttner, Günther Sönnichsen und Rudolf Nykrin. Daher war auch der Versuch einer gruppendynamischen Klärung unternommen worden. Ich hatte nicht den Eindruck, als wenn durch diese Sitzungen eine Klärung oder gar Behebung der Differenzen bewirkt worden wäre.

Rudolf Nykrin: Hentig hat sich nie für mich erkennbar um die Musikkonzeption gekümmert, sich nie aktiv eingeschaltet oder gar irgendeine Leitlinie oder Ähnliches vorgegeben. Ich glaube, es war ein starkes Vertrauen in die Konstruktivität der Gruppe da und in unsere Bereitschaft, offen zu sein und wechselseitig zuzuhören. Allerdings hatten wir „Neuen“ bald den Eindruck, dass einige der Mitarbeiter*innen, die schon länger dabei waren, sehr genau darauf achteten, dass gewisse Grundlinien immer mitbedacht wurden. Darüber gab es einige ernsthafte Diskussionen zwischen den „Alten“ und den „Neuen“, die dazu führten, dass wir „Neuen“ auf unsere Eigenständigkeit und Eigenverantwortung pochten und überdies darauf hinwiesen, dass wir eigentlich mehr Zeit für das eigene Denken bräuchten, als es die geforderten Arbeitsprozesse uns ermöglichten.

Luitbert von Haebler: Es gab einige, deren Interesse wirklich über den Rand des Lehrers oder des Wissenschaftlers hinausging und die wirklich fasziniert waren, mit den Schülern zu arbeiten. Und natürlich wieder diejenigen, die die Laborschule eher benutzten, um eine Laufbahn zu machen. Das hat man in den Sitzungen schon gemerkt, wenn sie sich in den Vordergrund schoben oder vom Fach aus gingen, anstatt an die Schüler zu denken. Bei der Vergrößerung der Aufbaukommission im zweiten Halbjahr 1972 stellte sich das dann noch mal deutlich heraus. Die ersten zehn haben da auch noch gut zusammengehalten und sich sehr eingesetzt für die Ziele. Es gab – gerade am OS – viele, die politisch sehr motiviert waren, und einige waren auch Kommunisten. Die Kollegen wollten gerne das gesamte Konzept umkrempeln.

Heide Bambach: Unmäßig viel Zeit und Kraft beanspruchten im Jahr vor Schuleröffnung die Diskussionen und Maßnahmen zur Schüleraufnahme. Klar war, dass eine staatliche Versuchsschule darauf achten muss, mit ihrer Schülerschaft die gesellschaftliche Schichtung abzubilden. Also brauchten wir als Angebotsschule ein Instrument, das die Schüleraufnahme steuert. Für Johanna Harder, Elke Calliess und mich, also die für die Primarstufe zuständigen Kommissionmitglieder, war selbstverständlich: Kinder aus Akademikerfamilien sollen nicht überwiegen, Kinder mit körperlichen oder psychischen Beeinträchtigungen sollen nicht ausgeschlossen werden, gesellschaftlich benachteiligte Kinder sollen bis zu einer vereinbarten Quote vorrangig aufgenommen werden, Kinder mit Flucht- oder Migrationserfahrung bevorzugt aufgenommen werden und Kinder mit nur einem erziehenden Elternteil eigens berücksichtigt. Der entsprechende Fragebogen schien aus unserer Sicht einfach zu sein.

Otto Herz: Als zu Beginn der 1970er Jahre deutlich wurde, dass wir auf dem Gelände der Universität neu bauen würden, da haben wir zunächst einmal einen Schrecken bekommen. Der Schrecken war, dass wir plötzlich merkten: Wow, da freuen sich ja die ganzen Universitätsassistenten, dass sie ihre Kinder bei uns abgeben können, damit sie selbst Karriere machen können. Dann aber hätten wir eine reine Versammlung von Akademikerkindern. Wir waren aber Studentenrevolutionäre und kamen aus der proletarischen Bewegung – und jetzt sollten wir eine Schule gründen für Assistentenkinder?

Nein, das ging nicht! Wir wollten doch eine Sozialrevolution machen für diese bundesrepublikanische Gesellschaft.

Heide Bambach: Schier endlos gestritten wurde über der Frage, welche Kinder in welcher Weise „privilegiert“ seien, unter- oder über-, wer aufgrund von was zur sozialen Unterschicht zu zählen sei – zur unteren, mittleren oder oberen Unterschicht –, welche Elternhäuser zur unteren, mittleren oder oberen Mittelschicht zu zählen seien und welche zur Oberschicht. Für den Vorsitzenden des Aufnahmeausschusses – vor seiner Zeit an der LS war er evangelischer Pfarrer – und für seine Mitstreiter waren solche Einteilungen unverzichtbar. In meiner Erinnerung wurde schließlich ein ungefähr sechsseitiger Fragebogen daraus, bei dem nicht nur unterprivilegierte Eltern Hilfe zum Ausfüllen brauchten.

Otto Herz: Wir wollten doch eine Sozialrevolution machen für diese bundesrepublikanische Gesellschaft. Und deswegen haben wir in nächtlichen Diskussionen schließlich den Beschluss gefasst, dass die Laborschule eine Kinderpopulation in der Nachbildung der sozialen Zusammensetzung der Bevölkerung Nordrhein-Westfalens haben sollte. Vereinfacht gefasst: 50% Arbeiterkinder, 30% Mittelschicht, 10% Oberschicht, 10% Sonderkinder. [...] Wir bekamen also einen Sozialschlüssel, um nicht ein intellektuelles Sonderklientel zu bekommen wie Waldorfschulen oder Montessorischulen. Wir waren der proletarischen Gesellschaft eines Arbeiterlandes wie Nordrhein-Westfalen verpflichtet – und ich als Arbeiterkind meiner Herkunft nach natürlich besonders.

Heide Bambach: Ich erzähle davon vergleichsweise ausführlich, um zu zeigen, dass sich schon damals zwei der großen Konflikte anbahnten – nämlich der zur „Inklusion“ – damals hieß es noch Integration – und der zur „Unterschichtsdidaktik“. Dabei ging es um die Frage, ob wir ausdrücklich vorrangig eine Schule für Unterschichtkinder sein wollen mit einer hierfür eigens konzipierten Didaktik. Soweit ich mich erinnere, waren die Auseinandersetzungen um die Höhe der Unterschicht-Quote letztendlich überflüssig. Denn obwohl wir im Jahr vor Schuleröffnung an mehreren Abenden in schulnahen Kneipen um sogenannte Unterschichtfamilien geworben hatten, erreichten wir die vom Aufnahmeausschuss durchgesetzte Quote nicht – sie entsprach nämlich der sozioökonomisch am stärksten belasteten Gesamtschule irgendwo in NRW. Aber Bielefeld war eben nicht der Ruhrpott, und darum mussten wir wenig später die Schulbusrouten verlängern und den Einzugsbereich für die Laborschule erweitern, um wenigstens annähernd zu der von uns gewünschten Schüler-Mischung zu kommen.

Wiltrud Döpp: Wir mussten [...] den Schulbeginn ja auf den unterschiedlichsten Ebenen ganz praktisch vorbereiten und ich bekam den Auftrag, die tägliche Route für den Schulbus zu planen. Die Kinder wohnten ja über das ganze Stadtgebiet verstreut und mussten einzeln vor oder in der Nähe ihrer Wohnungen abgeholt werden. Und ich war gerade erst nach Bielefeld gezogen und sollte schon eine optimale Fahrtroute entwickeln! Eigentlich eine Zumutung! Es war zeitaufwendig und schwierig, weil ich die Stadt ja überhaupt nicht kannte, aber ich machte mich natürlich an die Arbeit, legte auch einen Plan vor, der tauglich schien, und lernte dabei die Stadt wirklich ziemlich gut kennen mit ihren sehr unterschiedlich gearteten Stadtvierteln. Woher unsere „Unterschichtkinder“ und unsere „Oberschichtkinder“ kamen, hatte ich danach deutlich vor Augen.

Otto Herz: Also sind wir in die Arbeiterviertel gegangen, in die Kneipen, und haben den Arbeitern erzählt: „Eure Kinder sind nicht dümmer. Die müssen nicht auf eine Arbeiterklassenschule, auf die Hauptschule, sondern wir schaffen für euch eine Bildungslandschaft, wo eure Kinder aufblühen, ihre Fähigkeiten entwickeln in ihrer individuellen Besonderheit.“ So saß ich nachts mit den Arbeitern, hab mit ihnen gesoffen wie ein Loch. Doch wir haben es hingekriegt, dass die allmählich Zutrauen bekamen, ihre Kinder den Verrückten da in der Universität anzuvertrauen.

Heide Bambach: Anstrengend und ähnlich ideologisch angeheizt wie die Diskussion um Schichtkriterien verlief dann der Streit um die Frage, ob wir Kinder von Mitarbeitern generell aufnehmen – ob nur die aus der LS oder auch die aus dem OS? Der Streit gehörte zur Diskussion um Privilegierung, denn soziologisch betrachtet gehören Kinder von Lehrern zur oberen Mittelschicht, würden also – wenn sie nicht wie alle anderen ins Losverfahren müssen – Kindern aus der Unterschicht möglicherweise den Platz wegnehmen. Dieser Streit entschied sich, als LS-Kolleginnen und Kollegen, die zugleich Väter oder Mütter waren, ihre Kündigung voraussagten für den Fall, dass sie ihre eigenen Kinder in Halbtags-Regelschulen verkümmern lassen sollen, während sie selbst für den Aufbau der LS als Ganztagschule Zeit und Kraft aufbringen.

6. Bauplanung

Will Lütgert: Besonders dringlich erwies sich zudem die Bauplanung für die Schulprojekte. Denn wenn man an einem baldigen Zeitpunkt der Eröffnung festhalten wollte, mussten so schnell wie möglich alle relevanten Entscheidungen getroffen sein: von der Standortbestimmung zum Raum- und Flächenplan, vom Architektenentwurf bis zur behördlichen Genehmigung und der Festlegung des Baubudgets, vom Bau des Gebäudes bis zur Lieferung der Inneneinrichtung.

Theodor Schulze: Eine Weile hatten wir zunächst noch damit gerechnet, dass die frühere Pädagogische Hochschule irgendwo anders angesiedelt würde und wir dann dort, wo heute der Fachbereich Gestaltung der Hochschule Bielefeld ist, also in der Lampingstraße, einziehen würden. Dazu kam es allerdings nicht. Hentig hatte durchgesetzt, dass die Schulen neu gebaut und auf dem Universitätsgelände platziert werden sollten.

Otto Herz: Als klar war, dass wir als öffentliche Schule und nicht als Privatschule gegründet werden sollten, war es Hentigs Idee, sich von der Stadt Bielefeld ein altes Industriegebäude geben zu lassen – marode, herabgewirtschaftet –, so dass wir unseren Schulentwicklungsauftrag als Regeneration der zusammengebrochenen Fabrikgebäude verstehen und dort unsere Lernlandschaften einrichten könnten. Denn uns war klar, dass es in unserer offenen Schule keine Klassenzimmer und so irgendetwas geben sollte, sondern offene Lernlandschaften. Das war unser Gedanke. Ich weiß nicht mehr aufgrund welchen Details, aber am Ende haben wir doch keine alte Fabrik bekommen – was unser Wunsch war –, sondern wir mussten aufs Unigelände ziehen, um dort die Schulen neu aufzubauen. Deswegen begann die Gründung der Schulprojekte eigentlich auch mit architektonischen Überlegungen: Welche Lernräume, welche Aktivitätsräume wollen wir für diese besonderen Einrichtungen? Die Orientierung des Schulbaus am Gefängnismodell – Zelle neben Zelle, Schulzimmer neben Schulzimmer, alles ausgerichtet auf eine Tafel – war für unsere Vorstellung so abwegig, dass es nicht infrage kam.

Luitbert von Haebler: Bei manchen Projekten war man [...] stärker involviert, wie zum Beispiel bei der Baukommission. Die wurde gewählt, da die Gebäude ja ausgeschrieben waren. Da wurde dann viel mit den Architekten zusammengearbeitet. Johanna Harder wollte das ebenso übernehmen wie ich. Ich hatte aber schon ein bisschen Erfahrung mit dem Thema Bau, weil ich mir mein zweites Studium durch Arbeit auf dem Bau verdient hatte, und dann hat sie nachgegeben. Osterloff war auch in dem Bauausschuss, der hatte sehr viel Ahnung und hat unter anderem auch das Meublement organisiert. Im Zuge dieses Ausschusses haben wir dann auch beschlossen, dass die Schule eine Großraumschule werden soll. Ludwig Leo, ein unheimlich interessanter Berliner Architekt, hatte die Idee, und die haben wir dann schließlich übernommen. Er hat das dann dem Bauausschuss präsentiert und dann der gesamten Kommission. Der Ausschuss hat sich dann im Anschluss um die Einzelheiten gekümmert.

Theodor Schulze: Nach vielen Diskussionen, Überlegungen und Besichtigungen von Schulgebäuden und Schulräumen im In- und Ausland – insbesondere in skandinavischen Ländern – entschieden sich die Mitglieder der Aufbaukommission und Hentig für das Modell der Großraum-Schule ohne Klassenzimmer – ein Modell, das von dem Architekten Ludwig Leo entworfen und betreut wurde.

Luitbert von Haebler: Wir haben [...] auch verschiedene Exkursionen unternommen, im Inland und Osterloff auch im Ausland. Der hatte ja vorher acht Jahre in Helsinki gelebt. Der Bau hat sich dann ja etwas verzögert, aber man konnte sich das Endergebnis von den Plänen her gut vorstellen.



Abbildung 3: Die Laborschule während der Bauphase (Foto: unbekannt; Quelle: Universitätsarchiv Bielefeld, SPM-I 0614)

Will Lütgert: Leo war ein architektonischer Tüftler, der sich vollständig auf das Schulkonzept von Hentigs einließ und mit uns diskutierte, wie man den Open Space am besten anlegen könnte. Doch dann passierte erneut etwas Furchtbares: Der Tüftler machte zwar einen ausgezeichneten Entwurf für eine Open-Space-Schule, aber für das gesamte Riesenplanungskonzept der Universität Bielefeld war dieses Einzelvorhaben viel zu groß und viel zu teuer. Infolgedessen wurde der Bau der Laborschule an die Architektengruppe „Planungskollektiv Nr. 1“ übergeben, die mit der Universitätsarchitektengruppe zusammenarbeitete. Diese Gruppe machte eine neue Planung, bei der sie 11 Prozent der Fläche einsparen musste. Das war ein Desaster für unsere Vorstellung von Open Space. Den aus der Kürzung entstandene Entwurf – insbesondere für das spätere Haus 2 – fand ich daher auch schwierig. [...] Die Ausdrücke „Feld“ (für die tiefer gelegten Unterrichtsflächen) und „Wich“ (für die die Felder umgebenden, leicht erhöhten Verkehrswege) stammen zwar noch von Leo, aber diese Bezeichnungen sind das Einzige, was von ihm in diesem Bauprojekt übriggeblieben ist. Der Entwurf der neuen Architektengruppe legte Felder und Wiche nämlich so an, dass die drei Unterrichtsfelder im Haus 2 der Laborschule – die sich im Oberstufenkolleg weiter fortsetzen – immer gleich aussahen. Es ergab sich also eine Durchschnittsarchitektur, in die man auch eine Fabrik hätte reinbauen können. Der große Nachteil der Architektur war dementsprechend, dass die Schüler keine altersgemäßen und die Lehrer gar keine Rückzugsräume hatten – alles war einsehbar, alles war öffentlich. Die neue Architektur schaffte zwar die geforderte Transparenz, aber keine Rückzugsräume. Die Schüler der Anfangsjahre haben diesem

Mangel daher auch selbst Abhilfe schaffen wollen: Buden wurden gebaut und Ecken wurden verbarrikadiert – alles, um sich abzuschirmen.

Wiltrud Döpp: Einführend war [...] auch die Architektur der neuen Schule, die ja der bauliche Ausdruck der Institutionsziele dieser Einrichtung darstellen sollte. Dass sie als umbauter kommunikativer Raum den Anspruch sichtbar machen sollte, ein Haus für die „Polis“ zu sein, für das Leben in der Demokratie zu erziehen und darum selbst widerspiegeln müsse, dass sie solidarisches Lernen in der selbstverwalteten und -verantworteten Gemeinschaft, Diskursivität, Flexibilität, Transparenz, Offenheit und Abbau von Hierarchien ermögliche, dass sie also ein demokratischer Erfahrungsraum sein solle, leuchtete mir sehr ein, auch die Großraumkonzeption selbst, aber die bauliche Umsetzung im großen Haus fand ich wirklich ganz furchtbar. Kompensatorische Erziehung schön und gut, aber musste dann ein fabrikartiges Gebäude als Ausdruck reiner Sachlichkeit und Funktionalität mit offen verlaufenden Röhren, Sichtbeton und Eisengeländern gebaut werden, das ausschließlich als kommunikativer und kooperativer Raum konzipiert war und die „Erfahrung“ von Natur, Umgebung, Wetter und Himmel aussperrte? Auch das ganze Drumherum, den Schulgarten, den offenen Pausenhof usw. fand ich technizistisch zugerüstet – im Schulgarten Betonplatten und abgezirkelte, grabartige Beete – ich hatte vorweg ganz andere Bilder von einem schulischen Erfahrungsraum vor Augen, als ich ankam.

Will Lütgert: Lediglich die Architektur des Haus 1 war anders: Johanna Harder hatte durchsetzen können, dass hier eine Bauweise realisiert wurde, die – zumindest von ihren Funktionen her – den Leo'schen Gedanken nahe kam. Das betraf sowohl die Gliederung des Gebäudes – die in den Ebenen viel differenzierter ausgeführt ist als im Haus 2 – als auch dessen Außenbezug. Wenn man durch das leere Gebäude geht, spürt man auch gleich, dass im Haus 1 eine andere Pädagogik stattfinden kann.

Wiltrud Döpp: Glücklicherweise war das Haus 1 im Gegensatz dazu zwar auch als Großraum konzipiert, aber es war dabei auch auf Wohnlichkeit, Ästhetik, Tageslicht, Helligkeit und Zugang zur Natur geachtet worden. Das schräge Dach wirkte nicht hallenartig, sondern an jeder Stelle auch schützend und bergend. Dort fühlte ich mich sofort wohl. Und dort begann auch meine praktische Einführungsphase.

Heide Bambach: Wie diese zuvor noch nicht dagewesene Architektur zu beleben sein würde, mussten wir erst lernen, das wussten wir. Zu dritt und natürlich auch jede für sich haben wir versucht uns vorzustellen, wie es werden könnte, und waren, glaube ich, selbst mächtig angetan von den Freiheiten, die unsere Schülerinnen und Schüler in unserer Schule haben würden.

Wiltrud Döpp: Die Flächen mussten eingerichtet werden und ich musste mich dafür mit meiner Teampartnerin Elke Callies verständigen, welches Raumprogramm und welche Materialien für welche Pädagogik den geeigneten Rahmen abgeben würden. Jedes Team verständigte sich darüber unabhängig voneinander. Wir beide redeten darüber zwar auch auf unseren Teamtreffen, aber ich erinnere mich auch, dass wir stundenlang nebeneinander auf unserer Fläche saßen, Rollen an die neu gelieferten Schränkchen schraubten, Bretter einlegten und dabei intensive Gespräche nicht nur über unsere pädagogischen Vorstellungen führten, sondern uns auch unsere Lebensgeschichten erzählten und uns darüber auch persönlich annäherten und anfreundeten. Gerade dies war für mich in der Ankommenssituation sehr wichtig, denn ich hatte ja mein ganzes soziales Netz zurückgelassen und brauchte und wünschte mir in der „Fremde“ natürlich auch wieder einen persönlichen Anschluss. Dass ich bei solchen informellen Gesprächen auch nach Hintergrundinformationen zu Personen und mich schon teils arg verwirrenden Vorgängen fragen konnte, war ebenfalls zur Einführung sehr wichtig.

7. Die Eröffnung

Rudolf Nykrin: Die Zeit verging schnell. Eher als vorgestellt wuchsen auf dem Baugelände die Schulgebäude. Wir mussten uns nun z. B. auch mit Einrichtungsfragen befassen, bis hin zu Steckdosen. Dann tauchten die Schüler am nahen Zeithorizont auf – zunächst als unbekannte Persönlichkeiten, die nach einem Sozialschlüssel ausgewählt wurden. Mit welchen Inhalten würde ich diese Kinder unterrichten? Das fragte ich mich, wie es auch andere für sich taten. Ich hatte kaum Unterrichtsrepertoire – andere, ältere Kolleg*innen, so mein Musik-Kollege im Oberstufen-Kolleg, hatten da mehr Fundus. Es war für mich, heute offen gestanden, eine schwierige, manchmal wohl auch beängstigende Zeit.

Hella Völker: [Am] 9. September 1974 ist die Schule eröffnet worden. Damit war die Aufbaukommission zu Ende – danach gab es noch die pädagogischen Konferenzen, und vor allem die inhaltlichen Diskussionen in den Erfahrungsbereichen und in den Stufen- bzw. Jahrgangsteams. Alle Lehrer und die beiden ersten Jahrgänge haben zuerst einmal auf einem Feld gesessen und dort haben wir alle in vielen Konferenzen und Ausschüssen miteinander gesprochen. Hentig hat uns alle begrüßt und dann wurden die Gruppen eingeteilt.

Heide Bambach: Der Eröffnungstag war ein hinreißendes Fest, schon damals vergleichbar bedacht gestaltet und improvisiert wie seither alle Laborschulfeste. Mit Kassettenrecorder in der Hand – Musik war eine Ouvertüre von Rameau – sind wir von der festlichen Fläche 3 im Haus 1 durchs „große Haus“ gezogen, und die „Großen“ aus den Jahrgängen 5 und 7 machten Spalier. Im Haus 1 war alles überglücklich und festlich. Auch die Sonnenblumen spielten da schon eine Rolle.

Luitbert von Haebler: Die Eröffnungsfeier war auch ein richtiges Fest. Theo Schulze hat alle Kinder portraitiert, die Stimmung war sehr gut. Eigentlich sollte die Eröffnung ja früher stattfinden, aber das hat sich noch mal verschoben, weil einige Möbel nicht gekommen sind. Die Stühle zum Beispiel. Das war ganz schön viel Arbeit.

Otto Herz: [Ein] großartiges Fest. [Ein] großartiges Fest. Erst vor Kurzem, im Sommer 2023, war ich als Gast bei der Einschulung der neuen „Nuller“ an der Laborschule wieder einmal dabei – und da standen vor mir wieder die Bilder von damals, wie die kleinen Kinder kamen. So unterschiedlich und so fröhlich, so was Verrücktes.

Heide Bambach: Es war [...] alles sehr festlich, angefangen von den Schultüten, die wir Lehrerinnen aus übergroßen Bögen Tonpapier abends gedreht und beklebt hatten – es waren liebevoll gestaltete Kunstwerke und die gemütlichen Abende hierfür steigerten unsere Vorfreude. Meine Güte, was hatte ich für Herzklopfen – ich glaube, die andern auch! Eine solch ganz und gar andere Schule zu eröffnen ... da springt man ja auseinander vor Glück! Hentig hat damals die neuen Kinder mit einer bezaubernd zugewandten Rede begrüßt, und dies von da an in jedem Jahr. Beim ersten Mal hatte er, glaube ich, einen Umhang von einer Afghanistan-Reise seines Vaters an, jedes Jahr war es dann etwas anderes, das mit seinem Leben zu tun hat. Nach der Rede begrüßte er jedes Kind mit Namen, dann gingen sie als Gruppe mit ihrer Betreuungslehrerin zum festlichen Frühstück, alles ähnlich, wie es wohl noch heute nach 50 Jahren ist.

Jürgen Funke-Wieneke: Auf meiner Seite war es die pure Vorfreude, dass es „losgeht“. Wir hatten so viel geplant, beschafft, vorbereitet und ausgedacht, das sich nun in der Wirklichkeit bewähren sollte und musste. Es war auch so, als wenn man in eine neue Wohnung kommt. Alles riecht noch frisch und ungebraucht, alles wartet auf seinen Einsatz und seine Funktion. Das war schon mehr als jeder Anfang, dem ein Zauber

innewohnt. Es war ein besonderes Gefühl, in eine Schulreform einzusteigen, von deren Güte und Gelingen ich stark überzeugt war.

Gerhard Spilgies: Na ja, „endlich kam Leben in die Bude“! Die Mädchen und Jungen lernten uns Erwachsene und sich untereinander kennen, die ungewohnte Schularchitektur (keine Klassenzimmer), die nahe Universität usw. Es war eine positive Aufbruchsstimmung, allenthalben eine große Empathie zwischen Jung und Alt.

Jürgen Funke-Wieneke: Wir hatten zuvor in verschiedenen Elternversammlungen für die Interessenten für die Schule und ihr neues Curriculum geworben, ohne dass wir wissen konnten, wer dann schließlich das Los gezogen bekam. So war die erste Begegnung geprägt von Vorfreude, Neugier und Erwartung. Und diese Erwartung war schon sehr konkret auf den Unterrichtsstoff und die Unterrichtsvorgänge ausgerichtet. Ich war eher überzeugt von dem, was wir nun beginnen würden, als dass ich von einem Moment der Unvorhersehbarkeit sprechen würde.

Rudolf Nykrin: Der große Sprung von theoretischen Vorsätzen zu konkreten praktischen Impulsen wurde für uns alle erfahrbar. Ich entwickelte erste eigene Materialien für den grundlegenden Umgang mit Musik [...]. Ich stellte mir vor, wie ich auch zeitgemäße Instrumente ins Spiel bringen würde, die ich für meinen Bereich beschaffen ließ: Schlagzeug, E-Gitarre und Latin Percussion im Unterrichtsraum – so etwas war damals neu und ziemlich vorbildfrei.

Wiltrud Döpp: Wie zu erwarten, haben die Kinder das Haus und ihre Fläche auf kreative Kinderart sofort „in Besitz genommen“ und sind auf Entdeckungsreise gegangen, indem sie jeden Winkel erkundeten und alle Spiel- und Tobemöglichkeiten in diesem großen und anfangs ja noch ziemlich leeren Haus auf ihre neugierige Art untersuchten und immer neue Arten des Umgangs damit fanden, die meist von denen abwichen, für die sie vorgesehen waren.

Heide Bambach: [Wir wollten] herausfinden, wie ein Schultag gestaltet sein muss, der so offen ist wie möglich und zugleich notwendigen Halt und Ordnung bietet.

Wiltrud Döpp: Bei dem Versuch, unsere hochfliegenden Vorstellungen jeweils „auf den Teppich zu bringen“, erlebten wir durchaus viele Überraschungen. Aber nicht nur die Kinder verhielten sich oft anders als erwartet, sondern auch die eigenen Vorstellungen, wenn sie nicht mehr nur im Gespräch über „beschriebenes Papier“ ausgetauscht, sondern in Praxis umgesetzt werden sollten.

Heide Bambach: Von den daraus entstehenden Konflikten im Eröffnungsjahr erzähle ich nachher.

Literatur

- 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.
- Dallach, D. (2021). *Future Sounds. Wie ein paar Krautrocker die Popwelt revolutionierten*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Haupt, S.; Zenke, C. T. (2022): Vom Überschreiten der „Schattenlinie“. Zur Aktions- und Handlungsforschung der 1970er Jahre im Spannungsfeld von Theorie und Praxis. In *Historia scholastica* (1), 141–168.
- Hentig, H. v. (1983). *Aufgeräumte Erfahrung. Texte zur eigenen Person*. München, Wien: Carl Hanser.

- Hentig, H. v. (2007). *Mein Leben – bedacht und bejaht. Schule, Polis, Gartenhaus*. München: Carl Hanser.
- McNeil, L, McCain, G. (1996). *Please Kill Me. The Uncensored Oral History of Punk*. London: Time Warner Books.
- 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.
- Teipel, J. (2001). *Verschwende deine Jugend. Ein Doku-Roman über den deutschen Punk und New Wave*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- Zenke, C. T. (2022). „Schulforschung in der Schule durch die Schule“: Eine kurze (Forschungs-)Geschichte der Laborschule Bielefeld zwischen 1970 und 1990. *Schule – Forschen – Entwickeln*, 1, 5–28. https://doi.org/10.11576/sfe_ls-6032
- Zenke, C. T. (2024a). Tradierte Transformation. Schule als Ort der (stetigen) Veränderung. In C. Demmer, J. Engel, T. Fuchs, R. Hahn & E. Wischmann (Hrsg.). *Pädagogische Institutionen zwischen Transformation und Tradierung. Zugänge qualitativer Bildungs- und Biographieforschung* (S. 269–285). Opladen, Berlin, Toronto: Barbara Budrich.
- Zenke, C. T. (2024b). Im Alltag der Reform: Eine Einführung in den Band. In C. T. Zenke, R. Devantié & N. Freke (Hrsg.). *Im Alltag der Reform. Gespräche zu den Gründungs- und Anfangsjahren der Laborschule Bielefeld* (S. 13–28). Bad Heilbrunn: Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/6110-01>
- Zenke, C. T., Devantié, R, Freke, N. (Hrsg.) (2024). *Im Alltag der Reform. Gespräche zu den Gründungs- und Anfangsjahren der Laborschule Bielefeld*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. <https://doi.org/10.25656/01:30822>