

Laborschule Bielefeld

Das „Lehrer-Forscher-Modell“ im Jahr 2020 – institutionalisierte Kooperation zwischen Schule und Universität

Annette Textor^{1,*}, Rainer Devantié², Marlena Dorniak¹,
Johanna Gold¹, Christian Timo Zenke¹ & Dominik Zentarra¹

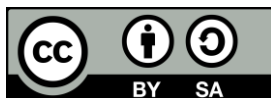
¹ Universität Bielefeld

² Laborschule Bielefeld

* Kontakt: Universität Bielefeld,
Fakultät für Erziehungswissenschaft,
Universitätsstr. 25, 33615 Bielefeld
annette.textor@uni-bielefeld.de

Zusammenfassung: In diesem Beitrag wird zunächst anhand ausgewählter Themenbereiche das Konzept der Laborschule Bielefeld dargestellt. So wird der Großraum als Rahmen für das Lernen beschrieben, und es werden die Aktivitäten und die Organisation im Bereich der Inklusion und des Lernens durch Erfahrung vorgestellt. Anschließend wird das Modell der Forschung und Entwicklung an der Laborschule thematisiert. Insbesondere wird der Fokus auf die Strukturen und Prozesse gelegt, die die Praxisforschung an der Laborschule unterstützen.

Schlagwörter: Laborschule Bielefeld, Praxisforschung, Kooperation, Großraum, Inklusion,, Lernen durch Erfahrung



English Information

Title: Laborschule Bielefeld. “The Teacher-Researcher Model” in the Year 2020 – Institutionalized Cooperation between School and University

Abstract: In this article, first, the concept of the Laboratory School Bielefeld is presented using selected topics. Thus, the open plan layout of the school building is described as a framework for learning as well as the activities and organization in the field of inclusion and learning by experience. Second, the model of research and development at the Laboratory School is discussed. The focus lies, in particular, on the structures and processes that support action research at the Laboratory School.

Keywords: Laboratory School, teacher research, collaboration, open plan school, inclusion, experience-based learning

1 Einleitung

Die Laborschule Bielefeld und das benachbarte Oberstufen-Kolleg wurden als Versuchsschulen des Landes Nordrhein-Westfalen gemeinsam mit der Universität Bielefeld gegründet und im Jahr 1974 eröffnet. Bis 1991 waren beide Versuchsschulen universitäre Einrichtungen; seit 1992 besteht die Laborschule aus zwei Einrichtungen¹: der *Versuchsschule Laborschule* und der *Wissenschaftlichen Einrichtung (WE) Laborschule*. Die Versuchsschule Laborschule ist seit diesem Zeitpunkt dem Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen unterstellt; sie ist formal unabhängig von der Universität Bielefeld. Die Wissenschaftliche Einrichtung Laborschule wurde als Einrichtung der Fakultät für Erziehungswissenschaft konzipiert und ist somit im Zuständigkeitsbereich der Universität Bielefeld bzw. des Ministeriums für Kultur und Wissenschaft des Landes Nordrhein-Westfalen.² Beide Institutionen sind mit Ressourcen für Forschung und Entwicklung ausgestattet; ihr gemeinsamer Auftrag besteht darin, neue Formen des Lehrens und Lernens zu erproben und diese sowohl der Wissenschaft als auch der Praxis zugänglich zu machen. Die Laborschule Bielefeld lässt sich somit in Analogie zu Universitätskliniken beschreiben: Ebenso wie eine Universitätsklinik, die als Krankenhaus an die medizinische Fakultät einer Universität angebunden ist, ist die Versuchsschule Laborschule an die Fakultät für Erziehungswissenschaft angegliedert. Ebenso, wie in Universitätskliniken die praktische, medizinische Behandlung und die medizinische Forschung unmittelbar miteinander verbunden sind, wird an der Versuchsschule ebenfalls die schulische Praxis unmittelbar mit der schulischen Forschung und der universitären Ausbildung im schulischen Bereich verbunden.

In diesem Beitrag möchten wir basierend auf der Beschreibung des pädagogischen Konzepts der Laborschule und einer forschungsparadigmatischen Einordnung vorstellen, wie diese Verbindung zwischen Schule und Universität gestaltet ist und was dazu führt, dass die Kooperation über einen solch langen Zeitraum aufrechterhalten werden konnte. Dabei werden sowohl Merkmale auf institutioneller Ebene als auch solche auf Ebene der Forschungspraxis in den Blick genommen.

¹ Im Oberstufen-Kolleg erfolgte die Trennung von Schule und Wissenschaftlicher Einrichtung erst zum 01.01.2007.

² Grundlagen des Übergangs der WE Laborschule aus dem Bereich der Schule in den Bereich der Universität sind die *Kooperationsvereinbarung* von 1989, der *Grundlagenerlass für die Aufgaben und Zusammenarbeit von Versuchsschule, Wissenschaftlicher Einrichtung, Gemeinsamer Leitung und Wissenschaftlichem Beirat* aus dem Jahr 1991 (zuletzt aktualisiert 2012), die *Geschäftsordnung der Gemeinsamen Leitung von Versuchsschule und Wissenschaftlicher Einrichtung* aus dem Jahr 1991 (zuletzt aktualisiert 2012) sowie die *Verwaltungs- und Benutzungsordnung für die wissenschaftliche Einrichtung Laborschule der Fakultät für Pädagogik der Universität Bielefeld* aus dem Jahr 1991.

2 Konzept der Laborschule

Die Laborschule versteht sich als Reformschule; als Versuchsschule des Landes Nordrhein-Westfalen befindet sie sich in staatlicher Trägerschaft. Sie umfasst mit dem Vorschuljahr („Jahrgang 0“) sowie den Jahrgängen 1 bis 10 sowohl den Elementarbereich als auch Primarstufe und Sekundarstufe I. Diese Struktur wurde, wenn auch ohne das Vorschuljahr, im Rahmen des Schulversuchs Primus-Schulen inzwischen bereits auf weitere Schulen übertragen. Jeder Jahrgang umfasst zwischen 60 und 65 Schüler*innen; zusätzlich hat die Laborschule 38 geflüchtete Schüler*innen aufgenommen, die in bereits bestehenden Gruppen inklusiv beschult werden (vgl. Dorniak, 2018). Zurzeit (Stand 2020) besuchen daher insgesamt 709 Schüler*innen die Laborschule.

Die Laborschule ist in vier Stufen untergliedert:

- Stufe I: Jahrgänge 0 bis 2,
- Stufe II: Jahrgänge 3 bis 5,
- Stufe III: Jahrgänge 5 bis 7³,
- Stufe IV: Jahrgänge 8 bis 10.

Die Stufen I und II werden jahrgangsgemischt unterrichtet. Ab Jahrgang 6 findet der Unterricht in jahrgangshomogenen Lerngruppen statt, Wahl- und Leistungskurse sind aber weiterhin jahrgangsgemischt (hier werden den Stufen entsprechend die Jahrgänge 5 bis 7 und 8 bis 10 zusammengefasst).

Da die Kinder im Vorschuljahr einen anderen Betreuungsschlüssel benötigen, ist die Eingangsstufe (Jahrgang 0 bis 2) vierzünftig mit Gruppengrößen von 15 bis 17 Schüler*innen, sodass insgesamt zwölf jahrgangsgemischte Gruppen entstehen. Ab Jahrgang 3 ist die Schule dreizünftig mit Gruppengrößen von 20 bis 22 Schüler*innen.⁴ Auch die Kontinuität der Bezugspersonen verändert sich mit zunehmendem Alter der Schüler*innen: Während die Schüler*innen der Stufe I nahezu ausschließlich von einem Team aus einer bzw. einem Grundschullehrer*in und einer oder einem pädagogischen Mitarbeiter*in unterrichtet und betreut werden, wird der Unterricht ab Stufe II zunehmend auch durch Fachlehrkräfte abgedeckt. Während in der Jahrgangsmischung in den Stufen I und II die Gruppenzusammensetzung sich zu Beginn jedes Schuljahres systembedingt verändert, findet der Unterricht ab Jahrgang 6 in gleichbleibender Gruppenzusammensetzung statt. Aufgelöst wird dieses Prinzip jedoch in den Wahl- und Leistungskursen, in denen die Schüler*innen ihr individuelles Profil schärfen können.

Charakteristisch für die Laborschule Bielefeld sind außerdem drei Prinzipien, die im Folgenden näher vorgestellt werden: der Großraum, die Umsetzung von Inklusion und das pädagogische Konzept von Lernen durch Erfahrung.

2.1 Gebäude: Der Großraum als Rahmen

Besucher*innen der Laborschule fällt häufig als erstes ins Auge, dass es keine Klassenräume gibt, sondern einen Großraum, in dem das Lernen stattfindet. Dieser Großraum ist durch halbgeschossige Galerien („Wiche“) in „Felder“ strukturiert, und auch an der Längsseite des Großraums findet sich eine halbgeschossige Galerie (vgl. Dorniak & Zenke, 2019, S. 40, sowie Abb. 1 auf der folgenden Seite). Jeweils drei Gruppen eines Jahrgangs teilen sich ein „Feld“; sie bilden ein Team. Das „Lehrerzimmer“, das selbstverständlich dem gesamten pädagogischen Personal – einschließlich den universitären Mitarbeiter*innen der WE Laborschule – zur Verfügung steht („Café M“), ist auf der Galerie untergebracht und so ebenfalls Bestandteil des Großraums.

³ Dies ist kein Fehler – Jahrgang 5 ist, als Übergang zwischen der Primarstufe und der Sekundarstufe I, zwei Stufen der Laborschule zugeordnet.

⁴ In Stufe II gibt es aufgrund der Altersmischung daher neun Gruppen.

Darüber hinaus verfügt die Laborschule über weitere Räume, die in der Schule „Lernorte“ genannt werden: eine Bibliothek, Sprachräume, Werkstätten, naturwissenschaftliche Labore, Kreativräume, Kochnischen und eine Ausbildungsküche sowie Sporthallen und einen Sportplatz, Grünflächen, einen angelegten und von den Schüler*innen gepflegten Garten und einen „Bauspielplatz“, auf dem die Schüler*innen in Teams Holzbuden bauen (vgl. von Hentig, 2011, sowie Zenke, 2017). Außerdem gibt es ein sogenanntes UFO („Universeller Förder- bzw. FörderOrt“). Dies ist ein durch Glaswände vom Großraum abgeteilter Raum, in den sich Schüler*innen der Jahrgangsstufen 3 bis 10 alleine oder in Gruppen zum Lernen oder zum Austausch zurückziehen können und dabei von einer pädagogischen Fachkraft unterstützt werden (vgl. Begalke, Clever, Demmer-Dieckmann & Siepmann, 2011, S. 73, sowie Dorniak, 2019, S. 96).

Der Großraum und die unterschiedlichen weiteren Räume prägen das pädagogische Handeln und die Schulentwicklung an der Laborschule sehr deutlich, wie gerade auch ein Blick in die Nutzungsgeschichte des Großraums zeigt (vgl. Zenke, 2020a) – das gilt insbesondere, aber längst nicht nur, im Hinblick auf Inklusion (vgl. Dorniak, 2019, S. 96). Die durch den Großraum entstehende Flexibilität und Transparenz ermöglichen viel Offenheit: Dadurch, dass auch der Pausenbereich für die Mitarbeiter*innen, also gewissermaßen das „Lehrerzimmer“, in der Laborschule in den Großraum integriert ist (vgl. Abb. 1), sind beispielsweise Lehrkräfte und pädagogisches Personal für die Schüler*innen jederzeit sicht- und ansprechbar. Auch der Unterricht ist für alle einsehbar, was für Lehrer*innen ein „Sub-Coaching“ (wie es eine Lehrerin einmal ausdrückte) ermöglicht: Es ist relativ niedrigschwellig möglich, voneinander zu lernen und zu kooperieren (vgl. Zenke, 2017). Hinzu kommt, dass die Lehrer*innen an der Laborschule es gewohnt sind, dass außenstehende Personen jederzeit ihren Unterricht sehen können. Dies erleichtert es auch, sie für Forschungs- und Entwicklungsprojekte zu gewinnen, für die sie ihren Unterricht öffnen müssen.



Abbildung 1: Blick über „Café M“ (links) und Unterrichtsflächen (rechts) (Foto: Dimitrie Harder)

2.2 Schulorganisation und Inklusion: Merkmale der Laborschule als Schule für alle

Vor dem Hintergrund des Konzepts der „embryonic society“ sowie Überlegungen, dass die Laborschule repräsentativ sein sollte für die Entwicklung von Gesamtschulen, wurde bereits in der Gründungsphase der Laborschule ein Aufnahmeschlüssel konzipiert, der – in modifizierter Form – auch heute noch Bestand hat (vgl. Bosse et al., 2019). Für diesen Aufnahmeschlüssel wurden verschiedene Dimensionen identifiziert, mit deren Hilfe die Aufnahme von Schüler*innen an der Laborschule so gesteuert werden sollte, dass sie die Gesellschaft (Bielefelds) im Kleinen abbildet und somit alle gesellschaftlichen Gruppen gleichermaßen Zugang haben. Berücksichtigt wurden die Kategorien Geschlecht, „Schicht“, „Gastarbeiterkinder“ sowie „Behinderte“ und – heute eher ungewöhnlich – „Kinder aus unvollständigen Familien“⁵ (Protokoll der Aufbaukommission vom 20.12.1973 und Papier zur „Operationalisierung der Plenumsbeschlüsse zum Sozialschlüssel und Aufnahmeverfahren“ vom 28.01.1974). Überdies verstand sich die Laborschule als Schule ohne Aussonderung, d.h., auf Förderschulüberweisungen wurde verzichtet (vgl. Demmer-Dieckmann, 2005b, S. 62) – was aber nicht ausschließt, dass einzelne Kinder oder Jugendliche im Laufe ihrer Schulzeit von sich aus in andere Institutionen wechseln.

Seit dem Jahr 1995 ist die Laborschule dann auch „offiziell“ eine inklusive Schule, denn in diesem Jahr wurde der Schulversuch „Gemeinsamer Unterricht“ in der Primarstufe der Laborschule“ begonnen. Dies führte im Folgenden zu einem Forschungsschwerpunkt im Bereich des Gemeinsamen Unterrichts von Kindern mit und ohne sonderpädagogischem Förderbedarf im Forschungs- und Entwicklungsplan⁶ der Laborschule, denn der Schulversuch wurde unter der Voraussetzung genehmigt, dass „die Wissenschaftliche Einrichtung ‚Laborschule‘ der Fakultät für Pädagogik den Schulversuch in ihren ‚Forschungs- und Entwicklungsplan‘ [...] einbezieht und damit die wissenschaftliche Beratung, Bewertung und Dokumentation des Schulversuchs einschließlich der Konzeptentwicklung für den gemeinsamen Unterricht für behinderte und nichtbehinderte Kinder sichert“ (Kultusministerium Nordrhein-Westfalen, 1994, S. 28).⁷ Die Entscheidung der Schule, den Schulversuch zu initiieren, hat auf diese Weise zu einer Schwerpunktsetzung im Forschungs- und Entwicklungsplan geführt, die den mit dem Schulversuch verbundenen Schulentwicklungsprozess flankiert und unterstützt hat.

Dementsprechend wurde zunächst im Rahmen mehrerer Forschungs- und Entwicklungsprojekte das Konzept des Gemeinsamen Lernens der Laborschule vorbereitet, dokumentiert, erprobt und später dann implementiert. Bis heute entwickelt die Laborschule ihr Inklusionskonzept bzw. Bestandteile dessen fort und beforscht diese Entwicklungen (vgl. beispielsweise Werning, 1995; Bambach, Döpp, Fallenstein, Fischer, Rathert & Werning, 1995; Demmer-Dieckmann & Bambach, 1997; Demmer-Dieckmann, Struck & Viehmeister, 2000; Wischer, 2001; Kullmann, Geist & Lütje-Klose, 2015; Külker et al., 2017; sowie zu aktuellen Entwicklungen eine Vielzahl von Beiträgen in Biermann, Geist, Kullmann & Textor, 2019).

⁵ Die Bezeichnungen sind aus den Originaldokumenten zitiert. „Behinderung“ wird in den Papieren operationalisiert als „Körperbehinderte“ und „(potentielle) Sonderschüler“; außerdem findet sich die Kategorie „Erziehungsberatungs-, Therapeutische Behandlungs-Klienten“ (Papier des Aufnahmeausschusses zur „Operationalisierung der Plenumsbeschlüsse zum Sozialschlüssel und Aufnahmeverfahren“ vom 28.01.1974, S. 7). Einschränkend wird genannt, dass die Aufnahme von Kindern mit Behinderungen für die Schule „zumutbar“ sein muss.

⁶ Der Forschungs- und Entwicklungsplan enthält über einen Zeitraum von zwei Jahren alle Forschungs- und Entwicklungsprojekte der Wissenschaftlichen Einrichtung Laborschule und ist damit ein zentrales Instrument der Forschungskoordination in dieser Einrichtung (vgl. Kap. 3.2).

⁷ Die Lehrkräfte der Laborschule forschen im Rahmen dieses Forschungs- und Entwicklungsplans in Gruppen und in der Regel gemeinsam mit Wissenschaftler*innen der Universität Bielefeld selbst an schulpraktisch und wissenschaftlich relevanten Fragestellungen und bekommen dafür eine geringe wöchentliche Stundenentlastung (Lehrer-Forscher-Modell; vgl. Tillmann, 2011; Klewin, Schumacher & Textor, 2016; Zenke, Dorniak, Gold, Textor & Zentarra, 2019).

Auch im aktuellen Konzept der Laborschule wird betont, dass die Schule als Lebens- und Erfahrungsraum für alle Kinder verstanden wird, unabhängig davon, mit welchen Voraussetzungen sie kommen (vgl. Siepmann, 2019). Welche besonderen Merkmale der Schulorganisation der Laborschule, die teilweise aus ihrem Reformschulcharakter resultieren, teilweise aber auch in verschiedenen Forschungs- und Entwicklungsprojekten erarbeitet wurden (s.o.), die Inklusion an der Laborschule organisatorisch unterstützen, wird im Folgenden beschrieben.

Auf *schulorganisatorischer Ebene* ist es spezifisches Merkmal des Inklusionskonzepts der Laborschule, die Ressourcen für die sonderpädagogische Förderung anonymisiert zuzuweisen, um so die Etikettierung von Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf so weit wie möglich zu verringern. Regulär werden in Nordrhein-Westfalen die Ressourcen für die sonderpädagogische Förderung anhand eines diagnostischen Verfahrens ermittelt, das darauf hinausläuft, dass einer Schülerin oder einem Schüler ein individueller sonderpädagogischer Förderbedarf zugeschrieben wird: Dieser wird u.a. in der Schülerakte dokumentiert, sodass für abnehmende Institutionen auch bei einer eventuellen Aufhebung des Förderbedarfs nachvollziehbar ist, dass für diese*n Schüler*in ein Förderbedarf identifiziert (und ggf. später wieder aufgehoben) wurde. Demgegenüber wurde im Rahmen des Schulversuchs „Gemeinsamer Unterricht“ für die Laborschule mit dem Schulministerium vereinbart, dass die Berechnung der zur Verfügung stehenden sonderpädagogischen Ressourcen anhand von *anonymisierten* Portraits erfolgt (vgl. Begalke et al., 2011, S. 66). In diesen werden die jeweiligen Schüler*innen, ähnlich wie in Fördergutachten, „möglichst konkret und ganzheitlich in ihren Stärken, Eigenschaften und Schwächen“ (Demmer-Dieckmann, 1998, S. 217) beschrieben. Ob es für ein Kind ein Portrait gibt oder nicht und ggf. welches, wissen lediglich die pädagogischen Fachkräfte, die mit dem Kind zu tun haben, und selbstverständlich die Eltern (vgl. Begalke et al., 2011) – in der Schülerakte wird es nur dann dokumentiert, wenn die sonderpädagogische Förderung nach Verlassen der Laborschule fortgeführt werden soll. Etwa zehn Prozent der Schüler*innen haben ein solches Portrait, die meisten von ihnen in den Bereichen Lernen, Sprache und emotionale und soziale Entwicklung, aber auch alle anderen Förderschwerpunkte sind oder waren bereits vertreten.

Um zu gewährleisten, dass nicht nur die Schule insgesamt, sondern auch die einzelnen Lerngruppen eine „embryonic society“ bilden, wird auch der Zusammensetzung der Lerngruppen sehr viel Aufmerksamkeit gewidmet: Im Rahmen der laborschulinternen Übergänge von der Jahrgangsmischung 0–2 in die Jahrgangsmischung 3–5 und von dieser in den Jahrgang 6 werden die Gruppen jeweils neu zusammengesetzt. In diesen Übergängen wird darauf geachtet, Schüler*innen, die eine Unterstützung durch Schulbegleiter*innen⁸ benötigen, sowie weitere Schüler*innen mit Portrait, die keine Schulbegleitung benötigen, möglichst gleichmäßig auf die Gruppen zu verteilen. Auch in Bezug auf die übrigen Schüler*innen wird die Gruppenzusammensetzung im Rahmen von Übergangskonferenzen sorgfältig diskutiert, um eine „balancierte Heterogenität“ (Siepmann, 2019, S. 22) zu erreichen (vgl. Devantié, Lücker & Textor, 2019).

Darüber hinaus sind die sonderpädagogischen Lehrkräfte, die an der Laborschule tätig sind, auch strukturell an ebendieser Schule verortet und verstehen sich als Team (vgl. Dorniak, 2019). Dieses Team der sonderpädagogischen Lehrkräfte bietet gemeinsam mit einer Beratungslehrkraft und dem Schulsozialarbeiter für die Kolleg*innen, aber auch für Eltern bzw. Sorgeberechtigte sowie für Schüler*innen feste Beratungszeiten an, in denen es für Fallberatungen zur Verfügung steht. Dieses Beratungsangebot ist unabhängig davon, ob für eine*n Schüler*in ein Portrait besteht oder nicht. Bei Bedarf können

⁸ Schulbegleitungen werden auch Schulassistenzen oder Integrations- bzw. Inklusionshelfer*innen genannt. Sie haben zur Aufgabe, Schüler*innen mit besonderen Unterstützungsbedarfen zu ermöglichen, am Unterricht teilzunehmen, indem sie sie im schulischen Alltag – je nach Bedarf auf sehr vielfältige Art und Weise – unterstützen. Schulbegleitungen werden aus Mitteln der Kinder- und Jugendhilfe finanziert. Sie werden angelernt; eine pädagogische oder pflegerische Ausbildung ist jedoch nicht Voraussetzung, um als Schulbegleitung zu arbeiten (vgl. Natan & Geist, 2019).

auch weitere Professionen wie beispielsweise der Schulpsychologe oder Mitglieder der Schulleitung hinzugezogen werden. Das Team der sonderpädagogischen Lehrkräfte übernimmt darüber hinaus die Organisation der Schulbegleiter*innen und bietet Weiterbildungen für diese an (vgl. Geist, 2019).

Auch weitere organisatorische Rahmenbedingungen der Laborschule haben sich als förderlich für die Inklusion erwiesen: So finden beispielsweise die ersten sechs Schulbesuchsjahre sowie die Wahlkurse ab Jahrgang 5 und die Leistungskurse ab Jahrgang 8 in jahrgangsübergreifenden Gruppen statt, um jedem Kind die Möglichkeit zu geben, sich ohne Zeitdruck altersgemäß entwickeln zu können (vgl. Althoff, Husemann & Thurn, 2011). Außerdem gibt es in der Laborschule bis zum Ende der 9. Klasse keine Noten, sondern zum Halbjahr und am Ende des Schuljahres Berichte, in denen der Lernstand und die Lernentwicklung sowie Möglichkeiten zur zukünftigen Gestaltung des Lernprozesses der Schüler*innen dokumentiert werden (vgl. Thurn, 1997, S. 7, und Thurn, 2011). In protokollierten Pflichtgesprächen werden diese Berichte mit den Eltern bzw. Sorgeberechtigten sowie den Schüler*innen besprochen; diese Gespräche schließen mit Vereinbarungen ab, die von allen Beteiligten unterschrieben werden. Für die inklusive Arbeit ist dies sehr vorteilhaft, da auf diese Weise nicht nur allgemeine Nebenwirkungen von Noten vermieden werden, sondern auch didaktische Probleme, die mit sehr individualisiertem Unterricht verbunden sind, verringert werden bzw. ganz wegfallen. So ermöglicht beispielsweise die Notenfreiheit über das individuelle Festlegen von Lernzielen im Rahmen einer kooperativen Förderplanung, die im Dialog mit den Schüler*innen sowie ihren Eltern bzw. Sorgeberechtigten stattfindet, ein hohes Maß an Adaptivität (vgl. Begalke et al., 2011, S. 70ff.). Außerdem gibt es zwar äußere Differenzierung in Wahl- und Leistungskurse; diese Kurse können aber von allen Schüler*innen frei nach Interesse gewählt werden. Eine äußere Differenzierung in Niveauekurse gibt es an der Laborschule nicht.

Zudem sind die Lerngruppen etwas kleiner als in anderen Schulen: Zurzeit bestehen die Stammgruppen in Stufe I aus jeweils ca. 17, danach aus je ca. 22 Schüler*innen – dass die Lerngruppen der Stufe I (Jahrgang 0–2) kleiner sind, liegt daran, dass in diesen auch Kinder sind, die sonst eine Kindertageseinrichtung besuchen würden und für die ein anderer Betreuungsschlüssel gilt. Die reduzierte Gruppengröße gilt – neben den offenen Lernformen, die an der Laborschule verwirklicht werden (s.u.) – als Voraussetzung dafür, alle Kinder in ihrem individuellen Lernen zu unterstützen, da sie es den Lehrer*innen erleichtert, Leistungsstand und (Lern-)Bedürfnisse der einzelnen Schüler*innen zu kennen (vgl. Demmer-Dieckmann, 2005b, S. 62). Neben den Lehrkräften stehen auch Sozialpädagog*innen und Erzieher*innen als Ansprechpartner*innen für die Schüler*innen zur Verfügung (vgl. Bambach, Bosse & von der Groeben, 2011). Auch dies gilt insbesondere für Schüler*innen, die Schwierigkeiten im sozialen und emotionalen Bereich oder mit dem Lernen haben, als förderlich.

2.3 Unterricht: Lernen durch Erfahrung

Für die *Ebene des pädagogischen Handelns* gilt, dass die Schule ein Erfahrungsraum für alle Kinder und Jugendlichen sein soll (vgl. Begalke et al., 2011; von der Groeben, Geist & Thurn, 2011). „Lernen durch Erfahrung“ enthält dabei nicht nur „Erfahrung“, sondern auch (systematisches und systematisiertes) „Lernen“: Die Schule soll „reale“ Erfahrungen beispielsweise im Schulleben, in der Natur oder auch in der kommunalen Politik ermöglichen, die dann in der Lerngruppe eingeordnet, theoretisiert und reflektiert werden. Dies gilt insbesondere im Hinblick auf Demokratieerziehung (vgl. Biermann, 2017a; Freke, 2017; Wachendorff, 2017a).

Um dies im Alltag umzusetzen, werden den Schüler*innen vielfältige Mitentscheidungsmöglichkeiten im Unterricht eingeräumt – sowohl im Rahmen von Gruppenprozessen in den Versammlungen (vgl. Devantić, 2017) als auch im Rahmen individualisierten Unterrichts, z.B. in Projekten, in Form von Jahresarbeiten oder mithilfe von

Portfolios (vgl. Biermann, 2017b; Wachendorff, 2017b). „Lernen durch Erfahrung“ wird didaktisch somit umgesetzt durch unterschiedliche Formen des geöffneten Unterrichts sowie der Individualisierung (vgl. Textor, 2010, von der Groeben & Kaiser, 2012, sowie die Beispiele von Dieckmann & Knerdel, 2019, Makowski, 2019, und Schwerdtfeger 2019). Daneben sind im Curriculum der Laborschule auch verschiedene Praxisphasen einschließlich einer Phase der „Herausforderung“ (siehe unten) implementiert (vgl. Hartmann & Makowski, 2018). Auch in diesen Praxisphasen ist es essenziell, die Erfahrungen systematisch zu reflektieren.

In der Laborschulforschung schlägt sich dieser Schwerpunkt an vielen Stellen nieder: So gab und gibt es stets Forschungs- und Entwicklungsprojekte, die sich mit Fragen des Unterrichts an der Laborschule beschäftigen. Dabei werden auch inhaltliche Schwerpunkte gesetzt, z.B. in jüngster Zeit auf Projekte zur Umsetzung von Inklusion (vgl. Biermann, Geist, Kullmann & Textor, 2019) oder in der aktuellen Planung auf den Themenkomplex Demokratieerziehung und Persönlichkeitsbildung. Eine Schwierigkeit, der ebenfalls zurzeit ein Forschungs- und Entwicklungsprojekt exemplarisch am Fach Mathematik nachgeht, besteht allerdings darin, Ergebnisse von Unterrichtsentwicklung so zu implementieren, dass sie auch dann noch weitergeführt werden, wenn die initierenden Personen die Laborschule verlassen haben. Die Erfahrung zeigt, dass die Entwicklung von Unterrichtsmaterial häufig über die beteiligten Personen hinaus wenig nachhaltig ist, währenddessen implementierte Strukturen oder Rituale nach dem Ausscheiden der Initiator*innen häufig zwar ebenfalls erneut geprüft und ggf. modifiziert werden, dies jedoch bewusster geschieht und somit Strukturen eher unabhängig von konkreten Personen weitergeführt und bei Bedarf weiterentwickelt werden.

3 Forschung an der Laborschule, oder: Institutionalisierte Kooperation zwischen Versuchsschule und Universität

In Kapitel 2 wurde das Konzept der Laborschule als Versuchsschule vorgestellt; dabei wurde bereits ersichtlich, dass die Forschungs- und Entwicklungsprojekte der Laborschule mit der Schulentwicklung an der Laborschule in enger Wechselwirkung stehen. Im Folgenden wird die Wissenschaftliche Einrichtung Laborschule (im Folgenden abgekürzt als WE Laborschule), die die Forschungs- und Entwicklungsplanung der Laborschule berät, unterstützt und aktiv in den Projekten mitarbeitet, genauer vorgestellt. Die Wissenschaftliche Einrichtung Laborschule ist eine Einrichtung der Fakultät für Erziehungswissenschaft; sie verfügt über drei Stellen für wissenschaftliche Mitarbeiter*innen, die auch mit abgeordneten Lehrkräften der Laborschule besetzt werden können, sowie zwei Sekretariate. Zusätzlich gibt es an der Laborschule 4,5 Stellen für forschende Lehrkräfte, aus denen ein Pool von 90 Unterrichtsstunden (à 60 Minuten) generiert wird. Auf diese Stunden können sich alle Lehrkräfte der Laborschule in Gruppen mit Forschungsanträgen bewerben; erhalten sie eine Entlastung aus diesem Pool, sind sie ebenfalls Mitglied der WE Laborschule. Im Folgenden wird zunächst die Forschung an der Laborschule paradigmatisch eingeordnet, bevor in Kapitel 3.2 die Institutionalisierung des „Lehrer-Forscher-Modells“ und in Kapitel 3.3 die inhaltliche Ausrichtung vorgestellt werden.

3.1 Forschungsparadigmatische Einordnung

Das wissenschaftliche Profil der WE Laborschule ist im Paradigma der *Praxisforschung* zu verorten. Praxisforschung ist ein partizipativer Forschungsansatz, dessen Hauptmerkmal ist, dass die Generierung von Fragestellungen, die Durchführung von Forschungsvorhaben und die Dissemination der Resultate durch Praktiker*innen – im schulischen Kontext sind dies überwiegend Lehrkräfte – oder zumindest in sehr enger Kooperation mit ihnen geschieht. Ziel dessen ist es, sowohl eine Professionalisierung von Lehrkräf-

ten (1.) als auch einen Wandel von Schule, in Verbindung mit Kenntnissen über einen solchen (2.), zu erreichen.

1. Auf der Ebene der *Professionalisierung* von Lehrkräften gilt Praxisforschung als ein wesentlicher Ansatz, um mithilfe von Forschung professionell und an die jeweilige Situation angepasst Probleme zu erfassen und zu lösen, die in der schulischen Praxis entstehen. Entsprechend werden verschiedene Varianten von Praxisforschung – auch international – als Strategie zur Professionalisierung von Lehrkräften angewendet (vgl. Altrichter & Posch, 2007; James & Augustin, 2018, S. 341ff.; McLaughlin, 2011, S. 395f.). In Nordrhein-Westfalen nimmt der Ansatz des „Forschenden Lernens“ auf Konzepte der Praxisforschung Bezug; dieser Ansatz ist im Lehramtsstudium beispielsweise im Praxissemester durch die verbindlich durchzuführenden Studienprojekte fest implementiert. Aus der Tradition der Bielefelder Versuchsschulen heraus hatte die Universität Bielefeld diesbezüglich eine Vorreiterfunktion (vgl. das Leitkonzept zum Bielefelder Praxissemester: Universität Bielefeld, ZfsL Minden, ZfsL Bielefeld & ZfsL Paderborn, 2011).

2. Auf der Ebene der *Schulentwicklung(sforschung)* werden praxisrelevante Konzepte entwickelt, erprobt, implementiert und disseminiert, welche tatsächlichen Bedürfnissen von Schulen gerecht werden bzw. alltagsrelevante Probleme bearbeiten (vgl. Klewin, Schumacher & Textor, 2016; Tillmann, 2016). Außerdem kann dieser Entwicklungsprozess im Rahmen der Praxisforschung ebenfalls Gegenstand von Forschung sein (vgl. beispielhaft Biermann, 2007; Demmer-Dieckmann, 2005a; Koch, 2011). Die lokale Entwicklung von Einzelschulen ist zwar nur in geringem Maße von außen steuerbar, jedoch können Konzepte transferiert werden, sofern sie für die jeweilige Einzelschule neu adaptiert werden. In diesem Zusammenhang hat Praxisforschung zum Ziel, auf der Grundlage des lokalen Wissens im System sowie unter Bezugnahme auf wissenschaftliche Theorien und Forschungsergebnisse Innovationen zu entwickeln, zu erproben und zu veröffentlichen (Innovationskompetenz) sowie Wissen zu entsprechenden Praxen als Voraussetzung für die Steuerung von Schulentwicklungsprozessen zu generieren (Organisationskompetenz). Eine solche Forschung, die gleichermaßen „wissenschaftlich exzellent, praxisorientiert und anwendungsnah“ (Wanka, 2016, S. 5) ist, ist aktuell auch bildungspolitisch hoch erwünscht – hat sich doch inzwischen mehr und mehr gezeigt, dass Large-Scale-Studien wie z.B. PISA oder TIMSS sowie die evidenzbasierte Entwicklung von Unterrichtstechnologien die großen Hoffnungen, die hinsichtlich der Veränderung schulischer Praxis mit ihnen verbunden waren, eher enttäuscht haben (vgl. Tillmann, 2016, S. 296ff.). Arrangements kooperativer Forschung und „boundary crossing“⁹ sowie „boundary practices“¹⁰ werden als Lösung benannt (vgl. Hartmann et al., 2016); mit der Praxisforschung liegt ein Ansatz vor, der diesen Forderungen gerecht wird. Die für Praxisforschung typische Kooperation in Form von „boundary crossing“ und „boundary practices“ ist in der WE Laborschule strukturell verankert; genaueres hierzu ist in Kapitel 3.2 zu lesen.

Vor diesem Hintergrund wurde bereits mit der Gründung der Laborschule das sogenannte „Lehrer-Forscher-Modell“¹¹ entwickelt, demzufolge alle Lehrkräfte sich auch als Forschende verstehen, ihre Praxis kontinuierlich weiterentwickeln und diese Prozesse

⁹ Unter „boundary crossing“ wird das Überwinden der Grenzen der eigenen Profession und das Erkunden des Bereichs der jeweils anderen Profession verstanden (vgl. Hartmann, Decristan & Klieme, 2016, S. 186).

¹⁰ Unter „boundary practices“ werden die Erkenntnis, Reflexion und Überwindung der Grenzen zwischen Angehörigen unterschiedlicher Professionen verstanden (vgl. Hartmann et al., 2016, S. 187). Unseres Erachtens liegt hierin eine wesentliche Voraussetzung für echte multiprofessionelle Kooperation.

¹¹ Der Begriff des „Lehrer-Forschers“ wurde zu Beginn der 1970er-Jahre von Hartmut von Hentig geprägt und wird seit diesem Zeitpunkt als feststehender Begriff zur Bezeichnung des im Folgenden skizzierten Praxisforschungsansatzes verwendet (vgl. Hollenbach & Tillmann, 2009b). Eben dieser Begriffsgeschichte Rechnung tragend werden die Formulierungen „Lehrer-Forscher“ und „Lehrer-Forscher-Modell“ daher auch im weiteren Verlauf dieses Artikels unverändert (und zugleich nicht gendert) weiter verwendet.

zugleich empirisch untersuchen. Spezifisch und in diesem Umfang einzigartig an diesem Modell ist, dass die Kooperation von Praxis und Wissenschaft sowohl aufseiten der Praxis als auch aufseiten der Wissenschaft strukturell fest verankert und mit personellen sowie sächlichen Ressourcen ausgestattet ist: Für die Lehrkräfte gibt es seit 1991 einen Pool von 90 Unterrichtsstunden à 60 Minuten, auf den sie sich mit Projekten bewerben können.¹² Die Mitarbeiter*innen der WE Laborschule waren zunächst vollständig von der universitären Lehre freigestellt; seit 2010 haben sie eine reduzierte Lehrverpflichtung. Dadurch können alle an der Forschung beteiligten Personen Doppelrollen einnehmen (die Rolle als Akteur*in der Praxis¹³ und die Rolle als Forschende) und ihre jeweilige Perspektive dialektisch reflektieren. Dieses integrierte Modell ist für die Forschung und deren Transfer in die Schule und die Schullandschaft von essenzieller Bedeutung (vgl. Terhart & Tillmann, 2007), und es kann – u.a. dank seiner konstanten Weiterentwicklung und gemeinsam mit anderen Praxisforschungsansätzen – „als Teil eines mehrstimmigen, internationalen Diskurses begriffen“ werden (von Unger, 2014, S. 101; vgl. auch die Arbeiten von McLaughlin, 2011 und 2012, sowie die Publikationen im für diese Forschungsrichtung einschlägigen Journal *Educational Action Research*). Das Interesse am spezifischen Modell der Laborschulforschung steigt dabei zurzeit deutlich an, wie diverse Forschungsanfragen (beispielsweise von Gereon Eulitz, Universität Leipzig, oder von Kazuya Ichikawa, Universität Kyoto) und Neugründungen von Universitätschulen in Deutschland (siehe Beiträge in diesem Band) und Europa zeigen (vgl. Zenke, S. – in diesem Band). Gleichzeitig enthält das in der Laborschule angewandte „Lehrer-Forscher-Modell“ durch die Anforderung, Forschungsanträge und -berichte zu schreiben, strukturelle Momente der Rechenschaftslegung, die sich ebenfalls bewährt haben (vgl. Daschner, Fölling-Albers, Stern, Tenorth & Terhart, 2007, S. 150f.). Entsprechend qualifiziert die wissenschaftliche Arbeit in der WE Laborschule sowohl für die universitäre Laufbahn als auch für die pädagogische Praxis – so besetzen einige ehemalige Wissenschaftliche Mitarbeiter*innen der WE Laborschule inzwischen Professuren, andere haben Schulleitungsfunktionen inne – und auch forschende Lehrer*innen wechseln zum Teil später in Leitungsfunktionen anderer Schulen.

Insbesondere dieses an der Laborschule praktizierte „Lehrer-Forscher-Modell“ mit seiner auf Dauer gestellten Zusammenarbeit von universitären Forscher*innen (als Angehörige der Wissenschaftlichen Einrichtung Laborschule) und forschenden, mit einem gesonderten Stundenpool ausgestatteten Lehrer*innen (als Angehörige der Versuchsschule Laborschule) stellt ein absolutes Alleinstellungsmerkmal gegenüber vergleichbaren Einrichtungen an anderen Standorten dar und stößt daher zurzeit auch verstärkt auf *internationales* Interesse. In diesem Sinne bildet die Laborschule Bielefeld als historische „Ausnahme“ der europäischen Lab-School-Bewegung zugleich einen geeigneten Ausgangspunkt für deren zukünftige Weiterentwicklung, Konstituierung und Etablierung.

3.2 „Lehrer-Forscher-Modell“ 2020 – Institutionalisierung der Kooperation

In Kapitel 3.1 wurde die sehr enge Kooperation zwischen Theorie und Praxis – bzw. Universität und Schule („boundary crossing“ und „boundary practices“) – beschrieben, wie sie für Praxisforschung typisch ist. Diese Kooperation ist bereits im Aufgabenschnitt von Versuchsschule Laborschule und WE Laborschule strukturell angelegt und in einer Vielzahl von Prozessen ausdifferenziert (vgl. Palowski, Gold & Klewin, 2019). Im Folgenden werden zunächst die Entscheidungsstrukturen der WE Laborschule festgestellt, bevor auf die Entscheidungsprozesse eingegangen wird.

¹² Bis 1990 hatten alle Lehrer*innen einen Forschungsauftrag und eine entsprechende Stundenreduktion. Dieses Modell wurde jedoch zugunsten einer stärkeren thematischen Bündelung und einer intensiveren gemeinsamen Reflexion weiterentwickelt.

¹³ Die Wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der WE Laborschule unterrichten nicht, sind aber im Rahmen von Praxisforschung in erheblichem Maße in Schulentwicklungsprozesse eingebunden.

3.2.1 Institutionalisation der Forschung: Struktur

Auf der Ebene der *Organisationsstruktur* von WE Laborschule und Versuchsschule spiegelt sich die sehr enge Verzahnung von Schule und Universität wider. Besonders eindrücklich zeigt sich diese Verzahnung daran, dass alle Lehrkräfte, die Mitglied in einem Forschungs- und Entwicklungsprojekt sind, zugleich Mitglieder der WE Laborschule und damit der Universität Bielefeld sind.

Geleitet wird die WE Laborschule von einem Vorstand, dem stimmberechtigt acht Professor*innen der Fakultät für Erziehungswissenschaft angehören; ein*e Mitarbeiter*in der WE LS, der Schulleiter sowie ein*e Vertreter*in des Lehrerrats der Laborschule nehmen als Mitglieder mit beratender Funktion teil. Anders als bei der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg (WE OS) hat der Vorstand der WE Laborschule weitreichende Entscheidungsbefugnisse insbesondere hinsichtlich des Forschungs- und Entwicklungsplans und der Stellenbesetzungen; die Geschäftsführende Leiterin ist formal lediglich ausführendes sowie rechenschaftspflichtiges Organ des Vorstandes. Um eine gute Vernetzung zwischen Universität und Laborschule zu erreichen, verfügen Versuchsschule und Wissenschaftliche Einrichtung über ein gemeinsames Leitungsgremium (die Gemeinsame Leitung), in dem alle für beide Institutionen relevanten Entscheidungen getroffen sowie Entscheidungsvorlagen für den Vorstand erstellt werden und in der neben den jeweiligen Leitungen auch der Vorstand der WE Laborschule (in Form von zwei Professor*innen) sowie ein*e wissenschaftliche*r Mitarbeiter*in der Fakultät für Erziehungswissenschaft, ein*e Elternvertreter*in und zwei Lehrkräfte der Laborschule als Mitglied vertreten sind. Zusätzlich wird die Laborschule von einem *Wissenschaftlichen Beirat* beraten, der im Zuge der Gründung der WE Laborschule zur Sicherung der Qualität ihrer Arbeit einberufen wurde und der die WE Laborschule in allen Fragen berät, die die Forschung betreffen.

Neben dieser formal vorgegebenen strukturellen Vernetzung gibt es vielfache weitere strukturell abgesicherte Vernetzungen, die teilweise projektbezogen, teilweise aber auch projektübergreifend stattfinden, beispielsweise über die Mitgliedschaft der WE Laborschule im *Zentrum für Kindheits- und Jugendforschung* (ZKJF) der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Bielefeld. Durch Workshops, Kolloquien und Vortragsveranstaltungen wird auf diese Weise ein Austausch unterschiedlicher Forschungszugänge und Forschungsperspektiven vorangetrieben. Des Weiteren kooperiert die WE Laborschule projektübergreifend durch die Bereitstellung ihrer Materialien und Archivalien eng mit dem *Archiv* der Universität Bielefeld und der AG 1 für Allgemeine Erziehungswissenschaft der Fakultät, die bildungshistorische Forschungsfragen bearbeitet. In diese Kooperation ist insbesondere die Literaturdokumentationsstelle, ein langfristig laufendes Projekt der WE Laborschule, eingebunden. Strukturell verankert ist diese Kooperation insbesondere über die gemeinsame Nutzung von und den Austausch über Archivalien der WE Laborschule.

Im Unterschied zu diesen strukturellen Vernetzungen müssen projektförmige Vernetzungen regelmäßig gepflegt und immer wieder neu initiiert werden. Zu diesem Zweck finden regelmäßig *Vernetzungstreffen* zwischen der Fakultät für Erziehungswissenschaft, der Versuchsschule Laborschule und der WE Laborschule statt, z.T. gemeinsam mit dem Oberstufen-Kolleg. Ziel dieser Vernetzungstreffen ist es, dass sich die Arbeitsgruppen der Fakultät auf der einen Seite und die Forschungs- und Entwicklungsprojekte auf der anderen Seite gegenseitig kennenlernen, in einen Austausch gelangen und Kooperationsmöglichkeiten ausloten. Daraus sind einige Kooperationsvorhaben entstanden; beispielsweise ist die Laborschule Associate Partner in einem Erasmus+-Projekt von Prof. Dr. Michaela Vogt zum Thema „Inklusive Unterrichtsmaterialien im europäischen Vergleich – Kriterien für ihre Entwicklung und Bewertung“, und verschiedene Projekte kooperieren mit einschlägigen Arbeitsbereichen aus der Fakultät. Weitere Kooperationsinteressen wurden artikuliert, aber noch nicht in Projekte umgesetzt. Über die Fakultät für Erziehungswissenschaft hinaus bestehen projektbezogene Kooperationen

mit weiteren Wissenschaftler*innen der Universität, insbesondere der Fachdidaktiken. Daneben bestehen auf verschiedenen Ebenen Kooperationen mit dem Oberstufen-Kolleg; so gibt es ein gemeinsames Forschungs- und Entwicklungsprojekt, aber auch gemeinsame Beteiligungen in weiteren Drittmittelprojekten wie beispielsweise der Qualitätsoffensive Lehrerbildung.

3.2.2 Institutionalisation der Forschung: Prozess

Auch auf der Ebene der *Entscheidungsprozesse* der WE Laborschule findet sich die in Kapitel 3.2.1 für die Strukturen beschriebene Verzahnung wieder: Der Forschungs- und Entwicklungsplan der WE Laborschule wird in einem mehrstufigen Antragsverfahren erstellt, an dem die Leitung der WE Laborschule, die Gesamtkonferenz sowie die Schulkonferenz der Laborschule, der Wissenschaftliche Beirat der Laborschule und die Gemeinsame Leitung beteiligt sind. Anträge können von allen interessierten Lehrkräften, möglichst in Gruppen und in Zusammenarbeit mit den Wissenschaftlichen Mitarbeiter*innen der WE Laborschule, erstellt und eingereicht werden; die Antragsstruktur ist an der Struktur von Drittmittelanträgen orientiert. Alle Anträge werden nach einer ersten Überarbeitung aufgrund der Rückmeldung der Wissenschaftlichen Leitung sowie nach einer Präsentation auf der Gesamtkonferenz und der Schulkonferenz der Laborschule dem Wissenschaftlichen Beirat vorgestellt und hinsichtlich ihrer Qualität sowie ihrer wissenschaftlichen und schulischen Relevanz diskutiert. Unter Berücksichtigung der Stellungnahmen des Beirats zu den Anträgen erstellt die Gemeinsame Leitung von Laborschule und wissenschaftlicher Einrichtung sodann den Forschungs- und Entwicklungsplan, in dem auch die Deputatsstunden der beteiligten Lehrkräfte festgelegt werden; der Forschungs- und Entwicklungsplan wird schließlich vom Vorstand verabschiedet. Spätestens nach zwei Jahren müssen die Projektgruppen dem Beirat entweder einen Abschlussbericht vorlegen – dies kann auch in Form einer längeren Publikation geschehen – oder aber einen Verlängerungsantrag einreichen, in dem sie die bisherige Arbeit vorstellen und Zwischenergebnisse präsentieren. Auch Verlängerungsanträge und Abschlussberichte durchlaufen dieses mehrstufige Verfahren, das erfahrungsgemäß einen wesentlichen Teil zum Qualitätsmanagement beiträgt. Zudem findet ein *Prozessmonitoring* in Form von in der Regel 14-täglichen Sitzungen der WE Laborschule statt, in denen über den Arbeitsstand aller Projekte berichtet wird und ggf. Beratungen erfolgen. Der Arbeitsstand derjenigen Projekte, in die kein*e Mitarbeiter*in der WE direkt eingebunden ist, wird regelmäßig durch die Wissenschaftliche Leiterin erfragt. Falls nötig, kann die Wissenschaftliche Leiterin an Projektsitzungen teilnehmen bzw. von den Projekten für eine Beratung hinzugezogen werden; häufiger ist allerdings die Vermittlung von Kooperationspartner*innen aus anderen Arbeitsgruppen der Fakultät. Auch hinsichtlich der Publikationen der WE Laborschule findet durch das verpflichtende Gegenseitige Leseverfahren, das im Rahmen der Gemeinsamen Leitung organisiert wird und das vorsieht, dass jede Publikation der WE Laborschule sowohl durch eine*n universitäre*n Wissenschaftler*in als auch durch eine forschende Lehrkraft gegengelesen wird, eine Qualitätssicherung statt.

Auch die Entscheidungen zu Stellenbesetzungen sowohl der WE Laborschule als auch der Versuchsschule Laborschule betreffen grundsätzlich beide Einrichtungen. Die universitären Stellen der WE Laborschule sind im Bereich der WE Laborschule verortet; daher gelten die Regeln der Universität. Die reguläre Besetzungskommission wird jedoch durch die Mitglieder der Gemeinsamen Leitung aus WE Laborschule und Versuchsschule erweitert. Diese erweiterte Besetzungskommission erstellt eine begründete Besetzungsliste, die wiederum im Vorstand der WE Laborschule entschieden wird. Die Stellen der Versuchsschule Laborschule und damit der forschenden Lehrkräfte sind der Schule zugeordnet. Für diese Stellen gilt das für Lehrer*innen bzw. pädagogisches Personal übliche Einstellungsverfahren – mit dem Unterschied, dass zusätzlich ein*e universitäre*r Vertreter*in der WE Laborschule stimmberechtigt am Besetzungsverfahren

teilnimmt und in dieses die Forschungsperspektive einbringt, da auch die in diesen Verfahren eingestellten Lehrkräfte perspektivisch in der WE Laborschule mitarbeiten sollen.

3.3 Inhaltliche Ausrichtung der Laborschulforschung

Inhaltlich besteht der Auftrag an Versuchsschule und Wissenschaftliche Einrichtung Laborschule darin, in wechselseitigem Bezug von Theorie und Praxis sowie in ständiger Reflexion über die Übertragbarkeit auf andere bestehende Bildungseinrichtungen „neue Möglichkeiten des Lernens und Zusammenlebens in der Schule zu entwickeln und zu erproben“ (Grundlagenerlass von 1992, zuletzt überarbeitet 2012, Präambel). Somit können für die Forschung an der Laborschule drei relevante *Kontextsysteme* identifiziert werden:

- das Schulsystem,
- die Bildungspolitik und
- die Wissenschaft.

Diese Kontextsysteme dienen einerseits als *Impulsgeber* und *Bezugsgröße* der Laborschularbeit und andererseits als deren expliziter *Zielpunkt*: Durch Dissemination und Transfer sollen die an der Laborschule gewonnenen Erkenntnisse sowie die hier entwickelten und erprobten Innovationen der Wissenschaft, dem Schulsystem und der Bildungspolitik zugänglich gemacht werden (vgl. Abb. 2). Entsprechend werden die Inhalte der Forschung an der WE Laborschule durch diese drei Kontextsysteme (mit)bestimmt (vgl. Zenke et al., 2019).

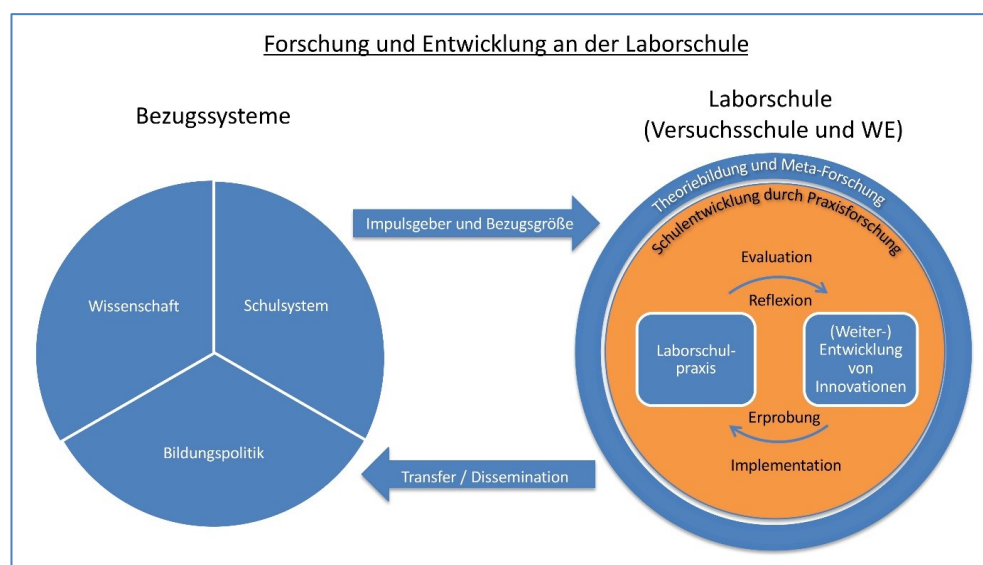


Abbildung 2: Forschung und Entwicklung an der Laborschule als Einheit von WE Laborschule und Versuchsschule

Durch diesen Kontextbezug kann die Praxisforschung an der Laborschule von zwei unterschiedlichen Forschungsanlässen ausgehen:

- (1) von Fragestellungen und Problemen, die sich aus der Praxis an der Laborschule ergeben, sowie
- (2) von Fragestellungen und Problemen, die aus aktuellen Entwicklungen in Wissenschaft, Schulsystem und Bildungspolitik resultieren.

(1) Im Zentrum der Praxisforschung an der Laborschule stehen die Gewinnung von Erkenntnissen und ggf. die Entwicklung von Innovationen, mit denen Fragestellungen und Probleme bearbeitet werden, die sich aus der Laborschulpraxis ergeben. Die Laborschulpraxis wiederum ist durch die Kontextsysteme beeinflusst. Die Fragestellungen und

Probleme werden im Rahmen multiprofessionell zusammengesetzter Forschungs- und Entwicklungsprojekte (FEP) unter Bezugnahme auf aktuelle Entwicklungen in Wissenschaft, Schule und Bildungspolitik zunächst *identifiziert* und *reflektiert*; dies geschieht unter Hinzuziehung passender Theorien und mithilfe entsprechender Forschungsmethoden, sodass bereits der Prozess der Problemdefinition forschungsgeleitet stattfindet. In einem zweiten Schritt wird auf die solchermaßen reflektierten Fragestellungen und Probleme mit der Entwicklung einer entsprechenden *Innovation* reagiert, und in einem dritten Schritt wird diese Innovation in der Laborschulpraxis *erprobt*. Auf diese Erprobungsphase wiederum folgt ein Prozess der *Evaluation*, im Rahmen dessen untersucht wird, inwieweit die entwickelte Innovation die zuvor zu Grunde gelegten Probleme und Fragestellungen beheben bzw. beantworten kann. Ergibt sich in diesem Zusammenhang ein deutlicher Nachbesserungsbedarf, so beginnt die skizzierte Schulentwicklungsschleife erneut: Weiterentwicklung der entsprechenden Innovation, Erprobung, Evaluation. Gelingt es im Laufe dieses (gegebenenfalls mehrmals zu wiederholenden) Prozesses schließlich, ein Ergebnis zu generieren, mit dem das Ausgangsproblem aus Sicht der beteiligten Akteur*innen besser bearbeitet werden kann als vorher, wird die entwickelte (und nun auch bewährte) Innovation einerseits in die Laborschulpraxis *implementiert* und andererseits in die entsprechenden Bezugssysteme *ingespeist* – sei es durch Transfer in andere Einzelschulen oder durch die Dissemination der gewonnenen Ergebnisse in Wissenschaft und Bildungspolitik.

(2) Auch auf direktem Wege können – und sollen – aktuelle Entwicklungen in Wissenschaft, Schulsystem und Bildungspolitik zum Ausgangspunkt der Praxisforschung an der Laborschule Bielefeld werden. In diesem Fall wird zunächst der bisherige Umgang mit der durch solche Entwicklungen aufgeworfenen Fragestellung bzw. dem zugrunde liegenden Problem in der Laborschulpraxis *reflektiert*. Falls sich diesbezüglich ein Entwicklungsbedarf herausstellt, wird in einem zweiten Schritt (und auf Grundlage ebendieser Reflexion) auch hier eine geeignete Innovation *entwickelt*, *erprobt* und *evaluiert*; andernfalls kann der Umgang der Laborschule mit dieser Fragestellung *dokumentiert* werden.

Im Regelfall besteht der Ausgangspunkt von Forschungs- und Entwicklungsprozessen an der Laborschule in einer Kombination aus beiden Anlässen: Aktuelle gesamtgesellschaftliche Problemstellungen (wie etwa die Frage nach einer geeigneten Beschulung von geflüchteten Kindern; vgl. Dorniak, 2018) finden ihren Niederschlag auch in der Laborschulpraxis, sodass ein entsprechendes Schulentwicklungsvorhaben gleichzeitig auf Probleme und Fragestellungen sowohl der Laborschule als auch von deren Bezugssystemen reagieren kann. Aufgrund ihrer hohen Autonomie und Flexibilität hat die Laborschule sogar die Möglichkeit, besonders *schnell* auf aktuelle Probleme und Fragestellungen zu reagieren und so nicht nur schulsystemische Entwicklungen sehr früh wahrzunehmen, sondern darüber hinaus zugleich als Vorreiter für deren pädagogische Bearbeitung zu dienen (z.B. in Bezug auf Inklusion). Die inhaltliche Ausrichtung der Forschung der WE Laborschule ist somit stark durch das Zusammenspiel von Schule und Universität im Rahmen der Kontextsysteme geprägt.

Beispiele für Projekte, die Innovationen entwickelt, erprobt, modifiziert und schließlich implementiert haben, sind die Projekte „Demokratische Prozesse und Partizipation von Schüler*innen an der Laborschule“ und „Herausforderung“. Das Forschungsprojekt „Demokratische Prozesse und Partizipation von Schüler*innen an der Laborschule“ hat zunächst damit begonnen, in der Stufe I (Jg. 0–2) der Laborschule partizipative Strukturen für die Schüler*innen zu initiieren; mittlerweile sind diese implementiert. In einem zweiten Forschungszeitraum wurde dieses Konzept in Stufe II (Jg. 3–5) implementiert; die Forschungsergebnisse sollen in Form einer durch die Projektgruppe herausgegebenen Ausgabe der Zeitschrift *Lernende Schule* publiziert werden. Perspektivisch sollen auch die Stufen III (Jg. 5–7) und IV (Jg. 8–10) in den Blick genommen werden. Darüber hinaus konnte 2019 erfolgreich ein EU-Projekt im Rahmen der „Erasmus+“-Förderlinie

„Strategische Partnerschaften in der Hochschulbildung“ eingeworben werden, das sich aufbauend auf die Vorarbeiten des Demokratie-FEP und gemeinsam mit weiteren „Laboratory Schools“ in Cambridge, Paris, Wien und Brno um eine auch international stärkere Verknüpfung von „Participatory Research“ und „Democratic Education“ bemüht (siehe hierzu genauer den Beitrag von Zenke, S. – in diesem Band). Das Forschungsprojekt „Herausforderung“ hingegen hat zunächst unterschiedliche Formen einer projektförmigen Entschulungs- bzw. Herausforderungsphase in Jahrgang 8 forschungs-basiert erprobt. Ziel ist, dass die Jugendlichen in einer biografischen Entwicklungsphase, die häufig von größerer Distanz zu schulischen Lernprozessen gekennzeichnet ist, außerhalb der Schule eine Tätigkeit durchführen, die sie persönlich herausfordert; experimentiert wurde sowohl mit Projekten für ganze Lerngruppen als auch mit sehr individuellen Projekten sowie mit unterschiedlichen Laufzeiten. Zurzeit implementiert die Projektgruppe die Form, die sich für die Laborschule als am günstigsten herausgestellt hat; dies ist eine Mischform, die beide Varianten – sowohl die Bewerbung auf organisierte Projekte als auch die eigenständige Organisation, Durchführung und Dokumentation eines individuellen Projektes – erlaubt.

Über die Praxisforschung im eigentlichen Sinne hinaus ist es weiterhin Aufgabe der WE Laborschule, ihre *Organisationskompetenz* zur Verfügung zu stellen, indem die Prozesse der Entwicklung, Implementation und Dissemination von Innovationen auch auf einer Metaebene reflektiert werden, sei es

- in methodologischer Perspektive hinsichtlich des grundsätzlichen Verhältnisses von Praxisforschung und anderen Formen empirischer Schulforschung oder im Hinblick auf Modelle partizipativer Forschung,
- in historiographischer Perspektive hinsichtlich der Bedeutung der Laborschule für die Entwicklung des deutschen Bildungssystems oder
- in systematischer Perspektive hinsichtlich der Eignung der generierten Forschungs- und Entwicklungsergebnisse für Fragen der erziehungswissenschaftlichen Theoriebildung.

Auch im Zuge einer solchen Forschung zur Metaebene jedoch bleibt die Arbeit der Laborschule stets eingebunden in ihre ständigen Bezugssysteme Wissenschaft, Schulsystem und Bildungspolitik: Aus diesen bezieht sie wichtige Impulse für die von ihr zu bearbeitenden Fragestellungen, und in diese speist sie ihre Ergebnisse zurück.

In der Regel durchlaufen die Forschungs- und Entwicklungsprojekte der Laborschule den skizzierten Schulentwicklungsprozess – von der Identifizierung und Überprüfung einer Fragestellung über die Entwicklung, Erprobung, ggf. Modifikation und Evaluation einer Innovation bis hin zu ihrer Implementierung und Dissemination – in seiner Gesamtheit;¹⁴ das schließt aber nicht aus, dass sie sich phasenweise auf einen Teilbereich eben jenes Gesamtprozesses konzentrieren.¹⁵ Gleichzeitig finden sich jedoch auch vereinzelt Projekte, die bewusst einen Schritt zurücktreten und sich in jener oben bereits skizzierten *Metaebene* mit der Laborschulforschung beschäftigen: Projekte also, die sich gezielt auf Fragen der Theoriebildung, der Methodologie oder der Historiographie konzentrieren¹⁶.

¹⁴ Ein aktuelles Beispiel wäre das Projekt „Demokratische Prozesse und Partizipation von Schülerinnen und Schülern an der Laborschule“.

¹⁵ Beispielsweise konzentriert sich die Absolvent*innenstudie auf die Evaluation verschiedener Merkmale der Laborschule.

¹⁶ Dies gilt beispielsweise für das Projekt „Im Alltag der Reform“. Eine Oral-History-Studie zu den Gründungs- und Anfangsjahren der Laborschule Bielefeld“.

4 Fazit

Die Laborschule Bielefeld ist mit ihrer zugehörigen Wissenschaftlichen Einrichtung und in Kooperation mit dem Oberstufen-Kolleg inzwischen – inklusive der Vorarbeiten der Aufbaukommission – seit 50 Jahren ein wichtiger Bestandteil der erziehungswissenschaftlichen Forschungslandschaft im deutschsprachigen Raum und wird als solcher auch international wahrgenommen. Damit trägt sie – nicht zuletzt auch aufgrund der inhaltlichen Passung der Profile von Laborschule und Fakultät für Erziehungswissenschaft – zur internationalen Sichtbarkeit von Fakultät und Universität in großem Maße bei und erhöht deutlich die Attraktivität Bielefelds beispielsweise für Forschungsaufenthalte von externen Erziehungswissenschaftler*innen. Auftrag der Laborschule ist es, „neue Möglichkeiten des Lernens und Zusammenlebens in der Schule zu entwickeln und zu erproben“ (Grundlagenerlass von 1992, zuletzt überarbeitet 2012, Präambel); somit sind für die Laborschulforschung neben dem Wissenschaftssystem die Kontextsysteme der Schulpraxis sowie der Bildungspolitik relevant. Durch vielfältige Disseminationsaktivitäten in allen drei Kontextsystemen – im wissenschaftlichen Diskurs auch international – wird versucht, dem so umrissenen, sehr breiten Auftrag gerecht zu werden; dies geschieht strukturell abgesichert in enger Kooperation mit der Fakultät für Erziehungswissenschaft und, je nach Bedarf, den Fachdidaktiken.

Nachdem die WE Laborschule in den letzten Jahren neue internationale Kooperationsbeziehungen angebahnt hat, wird es in den nächsten Jahren nun Schwerpunkt sein, diese Beziehungen zu strukturieren, zu intensivieren und für Kooperationen zu nutzen. Eine weitere, interne Herausforderung stellt der Generationswechsel an der Laborschule dar, der intensiv durch Personalentwicklungsmaßnahmen begleitet werden muss. Darüber hinaus ist es aufgrund der Einbettung in die unterschiedlichen Kontextsysteme notwendig, die ganze Schule bzw. die ganze Gesellschaft im Blick zu behalten; bei allen Bemühungen um inhaltliche Profilbildung ist somit auch ein gewisses „Generalistentum“ notwendig, um mit einer hohen Bandbreite aktueller gesellschaftlicher Veränderungen und schulischer Entwicklungsbedarfe interagieren zu können.

Literatur und Internetquellen

- Althoff, P., Husemann, G., & Thurn, S. (2011). Jahrgangsgemischtes Leben und Lernen an der Laborschule. In S. Thurn & K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Laborschule – Schule der Zukunft* (S. 134–148). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Altrichter, H., & Posch, P. (2007). *Lehrerinnen und Lehrer erforschen ihren Unterricht*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bambach, H., Bosse, U., & von der Groeben, A. (2011). Zeit zum Aufwachsen – Rhythmisierung des Schulalltags. In S. Thurn & K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Laborschule – Schule der Zukunft* (S. 183–200). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bambach, H., Döpp, W., Fallenstein, C., Fischer, D., Rathert, B., & Werning, R. (1995). Schulversuch „Gemeinsamer Unterricht in der Primarstufe“. In K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Laborschulforschung 1995–1997. Projekte im Forschungs- und Entwicklungsplan* (Werkstattheft, Nr. 2) (S. 57–62). Bielefeld: Eigenverlag Laborschule. Zu beziehen über: info@laborschule.de.
- Begalke, E., Clever, M., Demmer-Dieckmann, I., & Siepmann, C. (2011). Inklusion an der Laborschule: Weg und Ziel. In S. Thurn & K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Laborschule – Schule der Zukunft* (S. 64–77). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Biermann, C. (2007). *Wie kommt Neues in die Schule? Individuelle und organisationale Bedingungen nachhaltiger Schulentwicklung am Beispiel Geschlecht*. Weinheim et al.: Juventa.

- Biermann, C. (2017a). Demokratie leben und lernen in der Laborschule: Strukturen – Prinzipien – Ziele. In J. Asdonk, R. Hugenroth & A. Wachendorff (Hrsg.), *Demokratie leben und lernen* (S. 25–29). Zugriff am 05.02.2020. Verfügbar unter: http://gruene-fraktion-nrw.de/fileadmin/user_upload/ltf/Publikationen/Dokumentationen_Broschueren/Laborschule-Bielefeld.pdf.
- Biermann, C. (2017b). Inhalte wählen – Lernwege reflektieren – Leistungen bewerten: Das eigene Lernen mitbestimmen. In J. Asdonk, R. Hugenroth & A. Wachendorff (Hrsg.), *Demokratie leben und lernen* (S. 45–51). Zugriff am 05.02.2020. Verfügbar unter: http://gruene-fraktion-nrw.de/fileadmin/user_upload/ltf/Publikationen/Dokumentationen_Broschueren/Laborschule-Bielefeld.pdf.
- Biermann, C., Geist, S., Kullmann, H., & Textor, A. (Hrsg.). (2019). *Inklusion im schulischen Alltag. Praxiskonzepte und Forschungsergebnisse aus der Laborschule Bielefeld*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Bosse, U., Devantić, R., Keine, A., Kreyenhagen, P., Lücker, F., Rehr, J., Textor, A., Vormfenne, T., & Weiß, C. (2019). Aufnahme und Verteilung von Schülerinnen und Schülern in Jahrgang 0 der Laborschule. Abschlussbericht. In M. Dorniak, J. Gold, A. Textor, C.T. Zenke & D. Zentarra (Hrsg.), *Laborschulforschung 2019. Berichte und Anträge zum Forschungs- und Entwicklungsplan* (S. 11–33). Zu beziehen über: info@laborschule.de.
- Daschner, P., Fölling-Albers, M., Stern, C., Tenorth, H.-E., & Terhart, E. (2007). Externe Evaluation der Wissenschaftlichen Einrichtung Laborschule – Abschlussbericht. In E. Terhart & K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Schulentwicklung und Lehrerforschung. Das Lehrer-Forscher-Modell der Laborschule auf dem Prüfstand* (S. 135–164). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Demmer-Dieckmann, I. (1998). 56 geteilt durch 18 oder Wie verteilt man 56 Stunden Sonderpädagogik auf 18 Gruppen? *PÄD-Forum: unterrichten erziehen*, 26 (3), 217–219.
- Demmer-Dieckmann, I. (2005a). *Wie reformiert sich eine Reformschule? Eine Studie zur Schulentwicklung an der Laborschule Bielefeld*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Demmer-Dieckmann, I. (2005b). Gemeinsamkeit und Vielfalt: Konzept und Erfahrungen einer Schule ohne Aussonderung. In S. Thurn & K.-J. Tillmann, (Hrsg.), *Laborschule – Modell für die Schule der Zukunft* (S. 62–75). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Demmer-Dieckmann, I., & Bambach, H. (1997). Integrativer Unterricht/Binnendifferenzierung. Entwicklungs- und Dokumentationsarbeit im Rahmen des Schulversuchs „Gemeinsamer Unterricht“ in der Primarstufe der Laborschule. FEP 1995–1997. In K.-J. Tillmann (Hrsg.), *FEP 1995–1997: Arbeitsberichte aus 18 Laborschul-Projekten* (Werkstattheft, Nr. 14) (S. 42–47). Bielefeld: Eigenverlag Laborschule. Zu beziehen über: info@laborschule.de.
- Demmer-Dieckmann, I., Struck, B., & Viehmeister, F. (2000). Schulversuch „Gemeinsamer Unterricht von behinderten und nichtbehinderten Schülerinnen und Schülern in der Sekundarstufe I der Laborschule in Bielefeld“. In K.-J. Tillmann (Hrsg.), *FEP 1997–1999: Arbeitsberichte aus 13 Laborschul-Projekten* (Werkstattheft, Nr. 20) (S. 37–41). Bielefeld. Eigenverlag Laborschule. Zu beziehen über: info@laborschule.de.
- Devantić, R. (2017). Gruppeninteressen klären – Entscheidungen finden: Versammlungen als lebendiges Zentrum demokratischer Schulkultur. In J. Asdonk, R. Hugenroth & A. Wachendorff (Hrsg.), *Demokratie leben und lernen* (S. 37–43). Zugriff am 05.02.2020. Verfügbar unter: http://gruene-fraktion-nrw.de/fileadmin/user_upload/ltf/Publikationen/Dokumentationen_Broschueren/Laborschule-Bielefeld.pdf.

- Devantié, R., Lücker, F., & Textor, A. (2019). Heterogenität gestalten – Übergänge nutzen. In C. Biermann, S. Geist, H. Kullmann & A. Textor (Hrsg.), *Inklusion im schulischen Alltag – Praxiskonzepte und Forschungsergebnisse aus der Laborschule Bielefeld* (S. 29–40). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Dieckmann, J.W., & Knerndel, H. (2019). Inklusiver Mathematikunterricht an der Laborschule. In C. Biermann, S. Geist, H. Kullmann & A. Textor (Hrsg.), *Inklusion im schulischen Alltag – Praxiskonzepte und Forschungsergebnisse aus der Laborschule Bielefeld* (S. 175–190). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Dorniak, M. (2018). Inklusive Beschulung neu zugewanderter Kinder und Jugendlicher. Vorstellung des flexiblen Konzepts der Laborschule Bielefeld, In SchlaU-Werkstatt für Migrationspädagogik (Hrsg.), *Migrationspädagogische Praxis in der Zusammenarbeit mit jungen Geflüchteten – Eine Suchbewegung*. Dokumentation der Jahrestagung 2017 (S. 58–68). München: SchlaU-Werkstatt. Zugriff am 13.02.2020. Verfügbar unter: <http://www.schlaUwerkstatt.de/veranstaltungen/jahrestagung-2017>.
- Dorniak, M. (2019). Sonderpädagogik in der Inklusion – Aufgabenbereiche sonderpädagogischer Lehrkräfte an inklusiven Schulen am Beispiel der Laborschule Bielefeld. In C. Biermann, S. Geist, H. Kullmann & A. Textor (Hrsg.), *Inklusion im schulischen Alltag – Praxiskonzepte und Forschungsergebnisse aus der Laborschule Bielefeld* (S. 83–102). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Dorniak, M., & Zenke, C.T. (2019). Die Laborschule Bielefeld – Öffnung von Pädagogik und Architektur. In F. Hammerer & K. Rosenberger (Hrsg.), *RaumBildung5* (S. 38–53). Wien: Hausdruckerei AUVA.
- Freke, N. (2017). Die eigenen Angelegenheiten regeln: Demokratie in der Primarstufe. In J. Asdonk, R. Hugenroth & A. Wachendorff (Hrsg.), *Demokratie leben und lernen* (S. 31–35). Zugriff am 05.02.2020. Verfügbar unter: http://gruene-fraktion-nrw.de/fileadmin/user_upload/ltf/Publikationen/Dokumentationen_Broschueren/Laborschule-Bielefeld.pdf.
- Geist, S. (2019). Wie wir Schulbegleiterinnen und -begleiter konzeptionell in die Schule einbinden – Darstellung eines Entwicklungsprozesses. In C. Biermann, S. Geist, H. Kullmann & A. Textor (Hrsg.), *Inklusion im schulischen Alltag – Praxiskonzepte und Forschungsergebnisse aus der Laborschule Bielefeld* (S. 103–120). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Groeben, A. von der, Geist, S., & Thurn, S. (2011). Die Laborschule – ein Grundkurs. In S. Thurn & K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Laborschule – Schule der Zukunft* (S. 260–277). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Groeben, A. von der, & Kaiser, I. (2012). *Werkstatt Individualisierung*. Hamburg: Bergmann und Helbig.
- Hartmann, U., Decristan, J., & Klieme, E. (2016). Unterricht als Feld evidenzbasierter Bildungspraxis? Herausforderungen und Potenziale für einen wechselseitigen Austausch von Wissenschaft und Schulpraxis. In J. Baumert & K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Empirische Bildungsforschung. Der kritische Blick und die Antwort auf die Kritiker* (Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 31) (S. 179–199). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-13785-4_11
- Hartmann, U., & Makowski, T. (2018). Herausforderungen in der Pubertät – Was reizt dich? Für wen und was möchtest du dich engagieren? *Pädagogik*, (12), 22–25. <https://doi.org/10.3262/PAED1812022>
- Hentig, H. von (2011). Lernen in anderen Räumen: die Gebäude der Laborschule. In S. Thurn & K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Laborschule – Schule der Zukunft* (S. 116–132). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- James, F., & Augustin, D.S. (2018). Improving Teachers' Pedagogical and Instructional Practice through Action Research: Potential and Problems. *Educational Action Research*, 26 (2), 333–348. <https://doi.org/10.1080/09650792.2017.1332655>

- Klewin, G., Schumacher, C., & Textor, A. (2016). Der Beitrag der Praxisforschung zur Curriculumentwicklung – Erfahrungen aus Laborschule und Oberstufen-Kolleg. In M. Hallitzky, A. Rakhkochkine, B. Koch-Priewe, J.C. Störtländer & M. Trautmann (Hrsg.), *Vergleichende Didaktik und Curriculumforschung* (S. 262–273). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Koch, B. (2011). *Wie gelangen Innovationen in die Schule? Eine Studie zum Transfer von Ergebnissen der Praxisforschung*. Wiesbaden: VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-92872-2>
- Külker, A., Dorniak, M., Geist, S., Kullmann, H., Lutter, N., Lütje-Klose, B., & Siepmann, C. (2017). Schulisches Wohlbefinden als Qualitätsmerkmal inklusiver Schulen – Unterrichtsentwicklung im Rahmen eines Lehrer-Forscher-Projekts an der Laborschule Bielefeld. In A. Textor, S. Grüter, I. Schiermeyer-Reichl & B. Streese (Hrsg.), *Leistung inklusive? Inklusion in der Leistungsgesellschaft, Bd. 2: Unterricht, Leistungsbewertung und Schulentwicklung* (S. 48–59). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Kullmann, H., Geist, S., & Lütje-Klose, B. (2015). Erfassung schulischen Wohlbefindens in inklusiven Schulen. Befunde zur Erprobung eines mehrdimensionalen Konstrukts in fünf Jahrgängen der Sekundarstufe I an der Laborschule. In P. Kuhl, P. Stanat, B. Lütje-Klose, C. Gresch, H.A. Pant & M. Prenzel (Hrsg.), *Inklusion von Schülerinnen und Schülern mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Schulleistungserhebungen* (S. 301–333). Wiesbaden: Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-06604-8_11
- Kultusministerium Nordrhein-Westfalen (1996/1994). Erlass zum Schulversuch „Gemeinsamer Unterricht“ in der Primarstufe der Laborschule vom 17.08.1994. In I. Demmer-Dieckmann (in Zusammenarbeit mit H. Bambach, S. Baumann, D. Fischer & B. Rathert) (Hrsg.), *Auf dem Weg zu einer Schule für alle Kinder. Schulversuch über den „Gemeinsamen Unterricht“ in der Primarstufe der Laborschule Bielefeld. Zwischenbericht nach dem ersten Schulversuchsjahr* (Werkstattheft, Nr. 7). Bielefeld: Eigenverlag Laborschule. Zu beziehen über: info@laborschule.de.
- Makowski, T. (2019). „Mir gefällt es auf die Weise, wie du es erarbeitet hast“. In C. Biermann, S. Geist, H. Kullmann & A. Textor (Hrsg.), *Inklusion im schulischen Alltag – Praxiskonzepte und Forschungsergebnisse aus der Laborschule Bielefeld* (S. 151–164). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- McLaughlin, C. (2011). Participatory Action Research – Practice and Effects. In B. Hudson & M.A. Meyer (Hrsg.), *Beyond Fragmentation: Didactics, Learning and Teaching in Europe* (S. 393–403). Opladen & Farmington Hills, MI: Barbara Budrich. <https://doi.org/10.2307/j.ctvhksh.28>
- McLaughlin, C. (2012). Bullets or Butterflies? Teaching, Research and Knowledge Creation. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 15 (3), 517–533. <https://doi.org/10.1007/s11618-012-0303-y>
- Palowski, M., Gold, J., & Klewin, G. (2019). Gemeinsame Praxisforschung statt Beforschung: Die Bielefelder Versuchsschulen und ihre Wissenschaftlichen Einrichtungen. *DDS – Die Deutsche Schule*, 111 (1), 56–65. <https://doi.org/10.31244/dds.2019.01.06>
- Schwerdtfeger, L. (2019). Von Adleraugen, Spürnasen und Bücherfressern. Inklusiver naturwissenschaftlicher Unterricht an der Laborschule. In C. Biermann, S. Geist, H. Kullmann & A. Textor (Hrsg.), *Inklusion im schulischen Alltag – Praxiskonzepte und Forschungsergebnisse aus der Laborschule Bielefeld* (S. 165–174). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Siepmann, C. (2019). Die Entwicklung der Laborschule zu einer inklusiven Schule. In C. Biermann, S. Geist, H. Kullmann & A. Textor (Hrsg.), *Inklusion im schulischen Alltag. Praxiskonzepte und Forschungsergebnisse aus der Laborschule Bielefeld* (S. 15–27). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

- Terhart, E., & Tillmann, K.-J. (Hrsg.). (2007). *Schulentwicklung und Lehrerforschung. Das Lehrer-Forscher-Modell der Laborschule auf dem Prüfstand*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Textor, A. (2010). Offener Unterricht – Versuch der theoretischen Rahmung eines schwer fassbaren Konstrukts. In A. Köker, S. Romahn & A. Textor (Hrsg.), *Herausforderung Heterogenität. Ansätze und Weichenstellungen* (S. 173–186). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Thurn, S. (1997). Schule als Lebens- und Erfahrungsraum. *Grundschulunterricht*, 44 (9), 4–8.
- Thurn, S. (2011). Lernen, Leistung, Zeugnisse: eine Schule (fast) ohne Noten. In S. Thurn & K.-J. Tillmann (Hrsg.), *Laborschule – Schule der Zukunft* (S. 50–63). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Tillmann, K.-J. (2016). Praxisforschung und Schulentwicklung – Stellenwert und Perspektive. In U. Steffens & T. Bargel (Hrsg.), *Schulqualität – Bilanz und Perspektiven* (S. 293–308). Münster: Waxmann.
- Unger, H. von (2014). *Partizipative Forschung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-01290-8>
- Universität Bielefeld, ZfsL Minden, ZfsL Bielefeld & ZfsL Paderborn (2011). *Leitkonzept zur standortspezifischen Ausgestaltung des Bielefelder Praxissemesters*. Zugriff am 27.03.2019. Verfügbar unter: http://www.bised.uni-bielefeld.de/praxisstudien/praxissemester/fo_le/bielefelder_ausgestaltung/leitkonzept.pdf.
- Wachendorff, A. (2017a). Das Wissen über Demokratie durch Erfahrungen erweitern: Curriculum Demokratie. In J. Asdonk, R. Hugenroth & A. Wachendorff (Hrsg.), *Demokratie leben und lernen* (S. 53–57). Zugriff am 05.02.2020. Verfügbar unter: http://gruene-fraktion-nrw.de/fileadmin/user_upload/ltf/Publikationen/Dokumentationen_Broschueren/Laborschule-Bielefeld.pdf.
- Wachendorff, A. (2017b). Projekte verantwortlich planen – auswählen – umsetzen: Projektwochen. In J. Asdonk, R. Hugenroth & A. Wachendorff (Hrsg.), *Demokratie leben und lernen* (S. 59–63). Zugriff am 05.02.2020. Verfügbar unter: http://gruene-fraktion-nrw.de/fileadmin/user_upload/ltf/Publikationen/Dokumentationen_Broschueren/Laborschule-Bielefeld.pdf.
- Wanka, J. (2016). Vorwort. In Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.), *Bildungsforschung 2020. Potenziale erkennen. Perspektiven eröffnen. Wissen schaffen*. Tagung am 17. und 18. November 2016 in Berlin. Zugriff am 05.02.2020. Verfügbar unter: https://www.bildungsforschungstagung.de/media/content/Tagungsmappe_barrierefrei.pdf.
- Werning, R. (1995). Arbeitsbericht des Projekts „Integrativer Unterricht“. FEP 1993–1995. In K.-J. Tillmann (Hrsg.), *FEP 1993–1995: Arbeitsberichte aus 16 Laborschul-Projekten* (Werkstattheft, Nr. 4) (S. 31–32). Bielefeld: Eigenverlag Laborschule. Zu beziehen über: info@laborschule.de.
- Wischer, B. (2001). Lernen in heterogenen Gruppen aus Schülersicht. Ausgewählte Ergebnisse aus der Absolventenstudie. In I. Demmer-Dieckmann & B. Struck (Hrsg.), *Gemeinsamkeit und Vielfalt. Pädagogik und Didaktik einer Schule ohne Aussonderung* (S. 227–243). Weinheim: Juventa.
- Zenke, C.T. (2017). Schule als inklusiver Raum? Zum Verhältnis von Schularchitektur und inklusiver Didaktik am Beispiel der Laborschule Bielefeld. *Zeitschrift für Inklusion*, 11 (4). Zugriff am 29.06.2018. Verfügbar unter: <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/441/342>.
- Zenke, C.T. (2020a). Raumbezogene Schulentwicklung in einer inklusiven Schule. Zur Nutzungsgeschichte des Unterrichtsgroßraums der Laborschule Bielefeld. *PFLB – PraxisForschungLehrer*innenBildung*, 1 (1), 20–41. <https://doi.org/10.4119/pflb-3173>

- Zenke, C.T. (2020b). Schule als „Labor“. Eine internationale Perspektive auf das Prinzip der „Laboratory School“. *WE_OS-Jahrbuch*, 3, 175–184. https://doi.org/10.4119/we_os-3363
- Zenke, C.T., Dorniak, M., Gold, J., Textor, A., & Zentarra, D. (2019). Schulische Praxisforschung als Form der partizipativen Bildungsforschung: Das Beispiel der Laborschule Bielefeld. In S. Eck (Hrsg.), *Forschendes Lernen – Lernendes Forschen* (S. 136–148). Weinheim & Basel: Juventa.

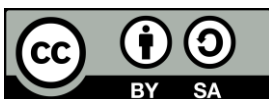
Beitragsinformationen

Zitationshinweis:

Textor, A., Devantié, R., Dorniak, M., Gold, J., Zenke, C.T., & Zentarra, D. (2020). Laborschule Bielefeld. Das „Lehrer-Forscher-Modell“ im Jahr 2020 – institutionalisierte Kooperation zwischen Schule und Universität. *WE_OS-Jahrbuch*, 3, 77–97. https://doi.org/10.4119/we_os-3355

Online verfügbar: 18.03.2020

ISSN: 2627-4450



© Die Autor*innen 2020. Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung, Weitergabe unter gleichen Bedingungen, Version 4.0 International (CC BY-SA 4.0).

URL: <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>