



# School as an „experimental station“: Über das Prinzip der Laboratory School und seine Verbreitung in Europa (Pre-Print)

Christian Timo Zenke / Benedict Kurz

---

*Zusammenfassung:* In den letzten fünf Jahren kam es in verschiedenen europäischen Ländern vermehrt zur Gründung sogenannter „Laboratory Schools“. Diese Schulen stehen in der Tradition John Deweys und verfügen über einen mehr oder weniger institutionalisierten Bezug zu einer Universität. Im Aufsatz werden sowohl forschungsbezogene Grundprinzipien von „Laboratory Schools“ vorgestellt als auch ein Überblick über die derzeitige „Lab School“-Landschaft Europas gegeben. Der Beitrag schließt mit einem Ausblick auf ein aktuell laufendes EU-Projekt zur weiter- gehenden Vernetzung europäischer „Lab Schools“.

*Schlüsselbegriffe:* Universitätsschule, Laborschule, Transformativität, Partizipation

*Summary:* In the last five years, laboratory schools were established in several European countries. These schools stand in the tradition of John Dewey and feature a more or less institutionalised link to a university. This paper highlights research-related key principles of lab schools and provides an overview of the current lab school landscape in Europe. We conclude with an outlook on a current EU project promoting further collaboration between European lab schools.

*Keywords:* University school, laboratory school, transformativity, collaboration

## 1. Die „Laboratory School“ als Sonderform der Universitätsschule

Das Konzept der Universitätsschule erlebt im deutschsprachigen Raum seit einigen Jahren einen regelrechten Boom: Neugründungen wie die *Universitätsschule Dresden* (Langner / Heß 2020) oder die *Heliosschule Köln* (Reich 2019) tragen ebenso zur Etablierung eines „neue[n]‘ bildungspolitische[n] Trend[s]“ (Heinrich / Klewin 2020, 1) bei wie ähnlich gelagerte, jedoch standortübergreifend organisierte Aktivitäten etwa im *Siegener Netzwerk Schule* (Siewert / Trautmann 2020) oder im Rahmen des Projekts *Campuschule* der *Justus-Liebig-Universität Gießen* (Peukert / Wissinger 2020). Gleichzeitig jedoch handelt es sich bei den solchermaßen auf Dauer gestellten Kooperationen zwischen Universitäten und Schulen keineswegs um ein rundweg *neues* Phänomen. Im Gegenteil: Spätestens seit John Deweys im Chicago der 1890er Jahre gegründeter *Laboratory School* der *University of Chicago* hat sich die Idee der „university-run or affiliated school“ (Cucchiara 2010, 96) zu einem festen Bestandteil insbesondere der US-amerikanischen Schul- und Universitätslandschaft entwickelt – und auch im deutschspra-

chigen Raum gibt es eine lange, wenngleich deutlich weniger prominente Tradition der institutionalisierten Zusammenarbeit zwischen Universitäten und Einzelschulen (vgl. Bodensteiner / Käfler 2016; Matthes 2019).

Innerhalb dieses auch historisch weiten Feldes nimmt allerdings gerade das von Dewey geprägte Prinzip der „Laboratory School“ eine gewisse Sonderstellung ein: Zurückgehend auf die Konzeption seiner Chicagoer Schule als „experimental station“ (Dewey 1896/1972, 244) der dortigen *Faculty of Education* steht dieser Typus der Universitätsschule bis heute in besonderem Maße für einen Fokus auf „research, innovation and bridging theory and practice“ (Cucchiara 2010, 97) – womit er sich zugleich von anderen Formen der Universitätsschule unterscheidet, die ihre Arbeit (beispielsweise als *Professional Development School*) vornehmlich auf den Bereich des *teacher training* konzentrieren (vgl. Kohler 2017). Gleichzeitig jedoch handelt es sich bei der solchermaßen immer wieder als „unique function of laboratory schools“ aufgerufenen Fokussierung auf „research and experimentation“ (van Til 1969, 10) weder um die *einzigste* noch – wie ein Blick in die Geschichte zeigt – die durchgehend *wichtigste* Funktion der diversen Einrichtungen, die sich über die Jahre selbst als Laboratory School begriffen und bezeichnet haben (vgl. bspw. Blazer 2008; Jozwiak / Vera 2016; Shafer 1989). Dies berücksichtigend nennt die *International Association of Laboratory Schools* (IALS) denn auch insgesamt fünf „Core Characteristics of Laboratory Schools“, unter denen „Research“ und „Educational Experimentation“ letztlich nur zwei von mehreren Punkten (neben „Curriculum Development“, „Professional Development“ und „Teacher Training“) darstellen (vgl. Dillon / Pinedo-Burns 2017, 15).

Trotz der in dieser Selbstbeschreibung bereits aufscheinenden Vielfalt an Aufgabenbereichen lassen sich aber dennoch mehrere forschungsbezogene, in der „applied legacy of [...] John Dewey“ (Carnahan / Doyle 2012, 2) stehende Grundprinzipien ausmachen, die die Arbeit heutiger Laboratory Schools nachhaltig geprägt haben – und sie bis heute prägen. Ebendiese gewissermaßen *vertikal* zu den fünf (horizontalen) Aufgabenbereichen der IALS stehenden Prinzipien sollen im Folgenden deshalb zunächst kurz skizziert werden, bevor im Anschluss daran ein exemplarischer Blick auf die derzeitige „Laboratory School“-Landschaft Europas geworfen wird. Der Aufsatz schließt sodann mit einem Ausblick auf ein aktuell laufendes EU-Projekt zur weitergehenden Vernetzung europäischer „Lab Schools“ (so die gängige Abkürzung) unter besonderer Berücksichtigung demokratiepädagogischer Fragestellungen. Ziel des Beitrags ist es, auf diesem Wege nicht nur das grundsätzliche Phänomen der „Laboratory School“ genauer darzustellen, sondern – am Beispiel ausgewählter Lab Schools im In- und Ausland – gerade auch deren Potential zur Bearbeitung aktueller pädagogischer und bildungspolitischer Herausforderungen.

## 2. Forschungsbezogene Grundprinzipien von Laboratory Schools

Auch wenn es in Anbetracht der skizzierten Vielfalt sowohl der historischen wie auch der heutigen „Lab School“-Landschaft kaum möglich sein dürfte, Kriterien zu formulieren, unter Zugrundelegung derer *sämtliche* solcher Schulen ihre Arbeit angemessen zusammengefasst sehen dürften, so lassen sich mit Blick auf jüngere Veröffentlichungen zum Thema dennoch mindestens vier forschungsbezogene Grundprinzipien identifizieren, die handlungsleitend zumindest für einen *großen* Teil heutiger Lab Schools zu sein scheinen:

*Transdisziplinarität:* „A laboratory school“, so formulieren es Carnahan und Doyle (2012, 10), „can be a powerful place for the uniting of disciplines“: „[it] connects students, researchers, scholars, community partners, local alumni, and families in a grand collaborative partnership“. Mit dieser auch von anderen Autor\*innen immer wieder als Kernelement von Laboratory Schools hervorgehobenen Bemühung, Menschen aus den unterschiedlichsten Professionen und Lebenssituationen in einen fruchtbaren Austausch miteinander eintreten zu lassen (vgl. bspw. van Til 1969; Blazer 2008; Jozwiak / Vera 2016; Carver et al. 2017), ist dabei bereits ein erstes der gemeinten Grundprinzipien benannt: das Überschreiten von Grenzen nicht nur zwischen Disziplinen, sondern gerade auch zwischen schulischer und wissenschaftlicher Arbeit. Bei der alltäglichen Forschungs- und Entwicklungsarbeit von Laboratory Schools handelt es sich in diesem Sinne denn auch auf fast schon paradigmatische Weise um eine Form der *transdisziplinären* Forschung – verstanden als „Variante einer auf Synthese ausgerichteten interdisziplinären Forschung“, an der sich „nicht nur Forscher(innen) aus verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen“ beteiligen, „sondern zusätzlich auch Praxisakteure“ (Defila / Di Giulio 2018, 10).

*Partizipation:* Ebenso wie bei anderen Formen der transdisziplinären Forschung ist jedoch auch im Falle von Laboratory Schools zugleich entscheidend, dass die jeweiligen Praxisakteur\*innen (in der Regel Lehrer\*innen) auch tatsächlich „substantiell“ (Defila / Di Giulio 2018, 10) an den entsprechenden Forschungs- und Entwicklungsvorhaben beteiligt sind: als „true partners in the investigation“ (Carver et al 2017, 294). Laboratory Schools, „that take Dewey’s mission seriously“, kultivieren in diesem Sinne denn auch, wie Carver et al. (2017, 280 f.) es formulieren, „the dispositions necessary for effective research collaborations among all of the learners in the school and are proactive in seeking partnership opportunities“. Und auch wenn die solchermaßen aufgerufene Form der forschungsbezogenen Partizipation insbesondere zwischen Lehrer\*innen und Wissenschaftler\*innen dabei durchaus diverse Ausprägungen annehmen kann: einen besonderen Stellenwert nehmen doch in der Regel solche Formen von „truly collaborative research“ ein, „in which faculty and lab school teachers work

together as equal partners to develop the goals, objectives, and approach of a research project that is mutually beneficial for all members of the research group“ (Schlesinger-Devlin / Elicker / Anderson 2017, 40).<sup>1</sup>

*Experimentalität:* Um was für Forschung handelt es sich nun aber, die für gewöhnlich an und in Laboratory Schools durchgeführt wird? Auch die Antwort hierauf muss zunächst weitestgehend unbestimmt ausfallen – schließlich haben schon immer die verschiedensten Formen von Forschung und Entwicklung hier ihren Platz gefunden: von quantitativen Längsschnittstudien (vgl. bspw. Gold / Zentarra 2020) über *intrinsic case studies* (vgl. bspw. Jamison / Kirowa 2016) und ethnographische Feldforschung (vgl. bspw. Freke 2020) bis hin zu ausgewiesenen Formen von „Teacher-directed research“ mit einem Fokus „on developing innovative experiences and activities or lessons for the children in the classroom“ (Schlesinger-Devlin / Elicker / Anderson 2017, 51). Gleichzeitig jedoch findet sich auch in diesem Zusammenhang zumindest ein Element, das als ein weiteres Hauptcharakteristikum des Prinzips Laboratory School verstanden werden kann: Gemeint ist der von zahlreichen Autor\*innen (vgl. bspw. van Til 1969; Blazer 2008; Cucchiara 2010) immer wieder hervorgehobene Fokus insbesondere auf *experimentierende* Forschung und Entwicklung – und damit zugleich auf jenes von John Dewey begründete Verständnis der Laboratory School als „experimental station for the testing and developing of methods which, when elaborated, may be safely and strongly recommended to other schools“ (Dewey 1896/1972, 244). Laboratory Schools in dem hier skizzierten Sinne sind insofern in besonderem Maße auf ein ergebnisoffenes „Suchen, Versuchen, Sich-für-neue-Probleme-und-Lösungen-Öffnen“ (Hentig 1988, 3) ausgerichtet: auf ein Experimentieren also, das bewusst mit den „disorderly“, „messy“ features of the research process“ (Fine / Deegan 1996) rechnet, um so zugleich besser mit der alltäglichen Unvorhersehbarkeit und Komplexität schulischer Praxis umgehen zu lernen.

*Transformativität:* Bei alledem jedoch, und dies ist ein letzter entscheidender Punkt, sind Laboratory Schools von ihrem Selbstverständnis her zugleich auf eine besondere gesellschaftliche *Wirkung* ausgerichtet. Sie wollen schulische Praxis nicht nur beschreiben, erforschen und verstehen, sondern zugleich ganz bewusst zu deren *Veränderung* beitragen: als „vehicles for education reform initiatives“ (Cucchiara 2010, 100), als „essential voices in affecting the future of education“ (Jozwiak / Vera 2016, 19) oder als „in-

---

<sup>1</sup> Darüber hinaus – und auch hierbei in der Tradition John Deweys stehend – weisen zahlreiche Laboratory Schools noch einen weiteren Bezug zur Idee der Partizipation auf: nämlich nicht nur im Sinne einer partizipativen *Forschungsgemeinschaft*, sondern zugleich im Sinne einer partizipativen, auf demokratisches Miteinander und „compassionate citizenship“ (Higham / Biddulph 2018, 388) ausgerichteten *Schulgemeinschaft*, die sich als „embryonic society“ (Dewey 1899/1976, 12), als „Gemeinschaft im Kleinen und im Werden“ (Hentig 1985, 14) begreift.

incubators for applied research that fosters new ideas, new knowledge, and new professional practices“ (Schlesinger-Devlin / Elicker / Anderson 2017, 41). Damit allerdings lässt sich die Forschungs- und Entwicklungsarbeit von Laboratory Schools zugleich auch im Feld der *transformativen* Forschung verorten: als Forschung also, die „gesellschaftliche Veränderungen nicht nur untersucht und entsprechendes System-, Ziel- und Transformationswissen zur Verfügung stellt“, sondern vielmehr „gezielt auf eine gesellschaftliche Transformation“ hinwirkt (Defila / Di Giulio 2018, 11). Dass ebendieser Anspruch dabei zugleich mit den zuvor genannten Prinzipien insbesondere der *Transdisziplinarität* sowie der *Partizipation* zusammenfällt, ist allerdings keineswegs ein Zufall – schließlich handelt es sich bei der gemeinten Form von *transformativer* Forschung gerade um solche Formate, in denen, wie Dirk Baecker es formuliert, „der Gegenstand *im* Gegenstand und *mit* dem Gegenstand erforscht wird“ (Baecker 2020, 90, Hervorhebung im Original). Und das bedeutet: „Man lässt sich mit Praktikern und Akteuren im Feld auf die Suche nach Problemstellungen ein und erprobt mit ihnen gemeinsam denkbare Vorgehensweisen der Erprobung von Lösungen [...]“ (Baecker 2020, 90).

### 3. Laboratory Schools in Europa

Während die skizzierte Form der Laboratory School allerdings insbesondere im nordamerikanischen Raum längst zum Standardrepertoire der schulbezogenen Bildungsforschung gehört (vgl. Cucchiara 2010; Jozwiak / Vera 2016), sieht die diesbezügliche Situation in Europa zum aktuellen Zeitpunkt noch deutlich anders aus. So gibt es zwar auch hier in verschiedenen Ländern je eigene Universitätsschultraditionen – wie etwa in Finnland mit seinen „normaalikoulu“ (vgl. Hofman / Niemi, 2016) oder in Österreich mit seinen „Praxisschulen“ (vgl. Krainz-Dürr, 2019) –, diese sind allerdings in erster Linie auf den Bereich der Lehrer\*innenbildung ausgerichtet und weniger auf diejenigen der Schulforschung. An dieser Situation wiederum hat sich erst in den vergangenen Jahren etwas grundlegend zu ändern begonnen: So lässt sich mittlerweile nicht nur die Gründung zahlreicher *neuer* Universitätsschulen beobachten, es finden sich darüber hinaus zugleich quer durch Europa diverse Initiativen, die explizit um die Einrichtung von Lab Schools in dem soeben umrissenen Sinne bemüht sind – wobei die Gründe für diese Entwicklung sowohl auf *Akteursebene* (Attraktivität und Anschlussfähigkeit des Konzepts) wie auch *Gesellschaftsebene* (Scientization) zu suchen sein dürften. Innerhalb dieses sich rapide vergrößernden Feldes wiederum haben sich jüngst mehrere Einrichtungen unter dem Stichwort „LabSchoolsEurope“ zu einem Netzwerk europäischer Laboratory Schools zusammengeschlossen, von denen im Folgenden zumindest zwei etwas genauer vorgestellt werden sollen: die *Laborschule Bielefeld* als traditions-

reichste Lab School Europas sowie die *University of Cambridge Primary School* als eine der wohl ambitioniertesten Universitätsschul-Neugründungen der vergangenen Jahrzehnte.

### 3.1 Laborschule Bielefeld (Deutschland)

Unter den verschiedenen Universitätsschulen Europas nimmt die 1974 eröffnete *Laborschule Bielefeld*<sup>2</sup> ohne Zweifel eine Sonderstellung ein: einerseits aufgrund ihres Status als wohl am längsten bestehende Laboratory School des Kontinents (und damit gewissermaßen als historische Ausnahme der hiesigen, noch recht jungen „Lab School“-Landschaft), andererseits aber auch aufgrund ihres spezifischen, seit nunmehr über 45 Jahren praktizierten „Lehrer-Forscher-Modells“ (vgl. Textor et al. 2020).<sup>3</sup> Ausgangspunkt dieses Modells war die Bemühung, unter direkter Bezugnahme auf John Dewey (vgl. Zenke 2020) an der damals neugegründeten *Universität Bielefeld* ein „Beobachtungs-, Erfahrungs- und Experimentalfeld für die Erziehungswissenschaften“ (Hentig 1985, 2) zu schaffen, in welchem die „Rollentrennung“ zwischen Wissenschaftler\*innen und Praktiker\*innen „fast völlig aufgehoben“ (Döpp et al. 2007, 7) werden sollte. Um die solchermaßen anvisierte Auflösung bestehender Rollentrennungen zu erreichen, wurde die Laborschule deshalb nicht nur als *staatliche Versuchsschule* konzipiert (und damit einhergehend von zahlreichen administrativen Vorgaben befreit), sondern es wurde zugleich eine allgemeine Stundenentlastung für sämtliche Lehrer\*innen zum Zwecke der Forschung und Entwicklung eingeführt. In der solchermaßen gewonnenen Zeit hatten die Lehrer\*innen schließlich den expliziten Auftrag, in Kooperation mit Wissenschaftler\*innen der Universität „Neues [...] unter neuen Verhältnissen“ (Hentig 1974, 15) zu erproben, um der Laborschule so dabei zu helfen, „einerseits [...] ihren eigenen Fehlern und Chancen auf der Spur [zu] bleiben und andererseits nützliche Erkenntnisse für andere Einrichtungen hervor[zu]bringen“ (Hentig 1974, 16). Ziel war es, auf diesem Wege insbesondere der damaligen Gesamtschulreform „empirischen Flankenschutz“ (Hentig 1985, 8) zu geben und so zu einer nachhaltigen Umgestaltung der bundesdeutschen Schullandschaft hin zu mehr Chancengleichheit, mehr Mitbestimmung und mehr Individualisierung beizutragen (vgl. Benner / Kemper 2009, 322 ff.).

Doch auch wenn der politische Begründungszusammenhang genauso wie die organisationale Einbindung des skizzierten „Lehrer-Forscher-Modells“

2 Zum pädagogischen Konzept der Laborschule, einer 700 Schüler\*innen umfassenden inklusiven Grund- und Gesamtschule, siehe genauer Thurn und Tillmann 2011.

3 Zu weiteren Beispielen für bereits länger bestehende „Versuchsschulen“ in Deutschland – wie etwa der *Reformschule Kassel* oder der *Helene-Lange-Schule* in Wiesbaden – siehe Asbrand / Bietz 2019; Hofmann / Koch / Kuhn 2020; Matthes 2019.

über die Jahre zahlreichen Änderungen unterworfen wurde, blieb doch sowohl das zugrundeliegende Praxisforschungsprinzip als auch die enge institutionelle Anbindung der *Laborschule* an die *Universität Bielefeld* bis heute bestehen. So arbeitet aktuell knapp die Hälfte aller Lehrer\*innen der *Versuchsschule Laborschule* gemeinsam mit Wissenschaftler\*innen der *Wissenschaftlichen Einrichtung Laborschule* (als Teil der *Universität Bielefeld*) an diversen, zeitlich begrenzten und inhaltlich stärker fokussierten Forschungsprojekten, die sich insbesondere der Entwicklung und Dissemination schulpädagogischer Innovationen widmen. Zwar gibt es in diesem Zusammenhang auch heute noch Entlastungsstunden für die an den Projekten beteiligten Lehrer\*innen, diese werden nun allerdings nicht mehr „mit der Gießkanne“ verteilt, sondern im Rahmen eines jeweils für zwei Jahre festgelegten Forschungs- und Entwicklungsplans personenscharf beantragt und genehmigt.<sup>4</sup> Trotz dieses nun deutlich stärker formalisierten Vorgehens sind die entsprechenden Projekte allerdings nach wie vor explizit auf jenes weiter oben bereits skizzierte „Suchen, Versuchen, Sich-für-neue-Probleme-und-Lösungen-Öffnen“ (Hentig 1988, 3) ausgerichtet. Das heißt, es wird weiterhin nicht nur großer Wert darauf gelegt, dass die beteiligten Lehrer\*innen ihre Impulse und Ideen maßgeblich aus ihrem schulischen Alltag beziehen, sondern es wird darüber hinaus auch während der anschließenden Forschungs- und Entwicklungsarbeit bewusst Raum gelassen für Experimente und Nachjustierungen.

Auf diesem Wege hat die *Laborschule* über die Jahre nicht nur ihre *eigene* Praxis stetig verändert und weiterentwickelt, sie hat darüber hinaus kontinuierlich auch adaptierbare Erkenntnisse und Innovationen für das *allgemeine* Schulsystem generiert – beispielsweise zu den Bereichen Inklusion, Individualisierung oder jahrgangsgemischter Unterricht (vgl. Thurn / Tillmann 2011). Die Forschungs- und Entwicklungsarbeit der *Laborschule* ist insofern nicht allein auf *Transdisziplinarität*, *Partizipation* und *Experimentalität* ausgerichtet, ihr explizites Ziel ist es darüber hinaus nach wie vor, in *transformativer* Absicht einen Beitrag zur Verbesserung der *gesamten* Schullandschaft zu leisten. Oder, wie es in einer aktuellen Selbstbeschreibung der *Laborschule* heißt:

„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

4 Siehe hierzu sowie zu den mit diesen Änderungen adressierten Schwierigkeiten bei der Umsetzung des ursprünglichen „Lehrer-Forscher-Modells“ genauer Hollenbach / Tillmann 2009. Zum derzeitigen „Lehrer-Forscher-Modell“ der *Laborschule* sowie zu den auch mit diesem Modell verbundenen Herausforderungen insbesondere bei der Zusammenarbeit zwischen Lehrer\*innen und universitären Forscher\*innen siehe darüber hinaus Döpp et al. 2007 sowie Textor et al. 2020.

der Schule zu entwickeln und zu erproben'. [...] 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.“ (Textor et al. 2020, 89)

### 3.2 University of Cambridge Primary School (Vereinigtes Königreich)

Im September 2015 öffnete die *University of Cambridge Primary School* (UCPS), eine Grundschule mit angeschlossenem Kindergarten, ihre Türen für die ersten 120 Schüler\*innen (vgl. Rallison / Gronn 2016).<sup>5</sup> Die UCPS ist ein zentraler Bestandteil des Stadtentwicklungsprojekts *North West Cambridge Development* der *University of Cambridge*, im Rahmen dessen auf dem Areal einer ehemaligen Farm ein neues Quartier mit Wohnraum für bis zu 8.500 Menschen entstehen soll (vgl. Rallison / Gronn 2016). Die Planung einer Grundschule für diesen neuen Stadtteil fiel dabei zusammen mit dem Wunsch der britischen Regierung nach der Einrichtung einer zweiten *University Training School* (vgl. Rallison / Gronn 2016): einer Schule also, in der Lehrer\*innen Zugang zu „the latest academic research and innovation“ (DfE 2015, Appendix 1) erhalten sollen und ihnen zugleich die Anwendung des solchermaßen gewonnenen Wissens im Klassenzimmer ermöglicht wird.<sup>6</sup> Damit die *University of Cambridge* bei diesem Vorhaben als Schulträger fungieren konnte, wurde die UCPS zugleich als *Free School* konzipiert. Solche Schulen werden vom Staat finanziert, stehen jedoch nicht unter der Aufsicht regionaler Behörden (vgl. Smith 2015). Stattdessen verfügen sie über weitreichende Freiheiten bezüglich Personalauswahl, Budgetverwaltung und Curriculumsgestaltung (vgl. Keddie 2015).

Wie viele andere Universitätsschulen auch, expliziert die UCPS ihr Selbstverständnis in Anlehnung an (und zugleich in Abgrenzung von) Deweyshistorischer *Laboratory School* der *University of Chicago*. So besteht bei der UCPS zwar einerseits (und damit anders als bei Deweys Schule) ein expliziter Fokus auf die Ausbildung und Vorbereitung von Lehrer\*innen, gleichzeitig jedoch ist auch hier Forschung und Entwicklung elementarer Bestandteil des Selbstverständnisses (vgl. Rallison / Gronn 2016). Diese Verortung von „research at its heart“ (Ward 2018, 29) spiegelt sich dementsprechend auch im selbstgesetzten Anspruch wider, als „research informed and research generating school“ (Higham / Biddulph 2018, 390) zu agieren. Ganz in diesem Sinne ist nicht nur das für seine pädagogische

5 Nach Abschluss der Aufbauphase sollen ca. 700 Schüler\*innen im Alter zwischen 4 Jahren (Reception) und 11 Jahren (Year 6) hier zur Schule gehen (Rallison / Gronn 2016, 7, 14).

6 Bei der anderen *University Training School* handelt es sich um die *University of Birmingham School*, einer 2015 eröffneten Sekundarschule (vgl. DfE 2020).



Architektur ausgezeichnete Schulgebäude (vgl. RIBA 2017) das Resultat eines solchen „research informed approach“ (Higham / Biddulph 2018, 388), sondern basiert auch das Schulcurriculum der UCPS (als *Free School* ist sie nicht an das nationale Curriculum gebunden) auf einem „powerful research influence“ (Ward 2018, 29).

Gleichzeitig jedoch möchte die UCPS Forschung auch selbst aktiv mitgestalten – denn: „it is critical that the research programme focuses on issues that are of paramount importance to the school, and hence are more likely to be of relevance to practitioners across the English system“ (Vignoles / Vermunt / Ilie 2016, 191). Sowohl in der Lehrer\*innenbildung als auch in der Forschung ist dementsprechend vorgesehen, dass die UCPS eng mit der *Faculty of Education* der *University of Cambridge* zusammenarbeitet, „to produce a relevant, robust research programme that will build on existing theoretical and empirical research, and with practitioner engagement as part of the research from its inception“ (Vignoles / Vermunt / Ilie 2016, 190). Aus diesem Grund bilden „[p]ractitioner involvement and practitioner-led projects“ (Vignoles / Vermunt / Ilie 2016, 191) schließlich auch den Kern des Forschungsprogramms der UCPS, so dass dieses denn auch als gleichermaßen *transdisziplinär* wie *partizipativ* beschrieben werden kann: als „bringing together academics, teachers, school leaders and children [...] to advance thinking about education, teaching and learning“ (Biddulph 2016b, 230). Oder, wie James Biddulph es als Leiter der Schule formuliert:

„The connection between an 800 hundred-year old world-class university and a brand new primary school wedded the vision for our school that built relationships between theory and practice, not as polarities in the educational discourse but rather as a symbiotic relationship: it was about *theorising practice* and *practising theory*.“ (Biddulph 2016a, 101 unter Bezugnahme auf Burnard et al. 2015, Hervorhebung im Original)

In den Anfangsjahren der Schule lag der Fokus dabei zunächst auf der Entwicklung eines pädagogischen Konzepts und dessen didaktischer Erprobung im Schul- und Unterrichtsalltag (vgl. Higham / Biddulph 2018). Dies ist umso verständlicher, wenn man den Kontext des durch *high stakes testing* geprägten englischen Schulsystems bedenkt, in dem „not much time or space“ vorhanden ist, „to make mistakes and learn from these“ (Higham / Biddulph 2018, 387). Umso bemerkenswerter ist es daher, dass an der UCPS seit ihrer Gründung bereits mehrere Forschungsvorhaben entstanden sind, von denen Schulleiter Biddulph sagt, „I wouldn’t have thought in my previous headship to think about“ (Higham / Biddulph 2018, 390). Aktuell engagiert sich die Schule beispielsweise im internationalen Forschungsprojekt *Dialogue and Argumentation for cultural Literacy Learning in Schools* (DIALLS), einem im Rahmen des *Horizon-2020*-Programmes der EU geförderten und von der *Faculty of Education* der *University of Cambridge*

geleiteten dreijährigen Projekts, „[that] will centralise co-constructive dialogue as a main cultural literacy value, with the aim of promoting tolerance, inclusion and empathy“ (Cambridge 2020b, Objectives). Darüber hinaus wurde in weiteren Forschungsprojekten etwa das Personalmanagement der UCPS einer empirisch gestützten Revision unterzogen und ihr MINT-Curriculum durch die Einbeziehung künstlerischer Fächer erweitert – letzteres, um zu untersuchen, „how the arts can contribute to transdisciplinary learning (Ward 2018, 29).

Analog zur Mission der *University of Cambridge*, „to contribute to society through the pursuit of education, learning and research at the highest international levels of excellence“ (Cambridge 2020a, Mission), versteht sich die UCPS dabei zugleich explizit als eine Schule, „that is outward looking“ (Higham / Biddulph 2018, 389). Dies führt nicht nur dazu, dass sie aktiv an der Entwicklung des neuen Stadtteils Eddington mitwirkt (vgl. Higham / Biddulph 2018), sondern es zeigt sich auch in ihrem Wunsch nach „spreading good teaching practice“ (Rallison / Gronn 2016, 12). Die solchermaßen angesprochene Dissemination erfolgt dabei unter anderem durch eine Vielzahl an Besucher\*innen sowie über Publikationen – so etwa im Rahmen der Reihe „Unlocking Research“ bei *Routledge*, deren Einzelbände jeweils von eine\*r Forscher\*in und einem Schulleitungsmitglied der UCPS herausgegeben werden.

Ganz im Sinne dieses auf *transformative* Forschung ausgerichteten Selbstverständnisses fasst Leszek Borysiewicz, der ehemalige Vizekanzler der Universität Cambridge, die Ambitionen der Schule denn auch wie folgt zusammen: „[T]he ideas which emerge from this school will be shared across the world and will, we hope, help improve educational opportunities in many other communities“ (Borysiewicz 2016, 234). Und auch wenn der selbstgesetzte Anspruch der UCPS, als forschungsbasierter „beacon of excellence“ zu fungieren, zuweilen etwas „oppressive“ zu wirken vermag (Rallison / Gronn 2016, 14): Die Bewertung der UCPS als *outstanding school* durch die britische Schulaufsicht (vgl. Ofsted 2018) deutet bereits auf einen überaus vielversprechenden Start dieser noch jungen Laboratory School hin.

#### 4. Aktuelle Vernetzungsaktivitäten

Zwar mögen sich die skizzierten Einrichtungen in Bielefeld und Cambridge sowohl in ihrer pädagogischen Konzeption als auch in ihrer jeweiligen bildungspolitischen Ausrichtung und administrativen Organisationsform zum Teil deutlich voneinander unterscheiden, gemeinsam ist ihnen jedoch jener eingangs bereits umrissene Anspruch, durch eine *transdisziplinäre*, auf *Partizipation* zwischen Wissenschaftler\*innen und Schulpraktiker\*innen

setzende und dabei zugleich *experimentierend* vorgehende Form der Forschung und Entwicklung die gezielte *Transformation* der Schullandschaft ihres Heimatlandes voranzutreiben.

Dasselbe gilt dabei auch für weitere „Lab School“-Neugründungen der letzten Jahre. So entstanden etwa 2016 in Frankreich und Tschechien die jeweils ersten Laboratory Schools ihres Landes<sup>7</sup>: die *Lab School Paris* sowie die *Laboratorn i s'kola „Labyrinth“* (Brno). Beiden Einrichtungen ist dabei gemein, dass sie sich in freier Trägerschaft befinden, sich ausdrücklich in der Tradition Deweys sowie dessen Chicagoer *Laboratory School* verorten – und bei alledem doch zugleich *nicht* auf Grundlage einer prägenden Verbindung zu einer einzigen Universität gegründet wurden. Ihre Kooperationen hinsichtlich der Aus- und Fortbildung von Lehrer\*innen sowie der Forschung und Entwicklung sind stattdessen projektbezogen angelegt. Gleichzeitig jedoch sind auch diese beiden Einrichtungen auf die skizzierte „Lab School“-typische Form der *transdisziplinären* und *partizipativen* Forschung ausgerichtet, die durch *experimentierendes* Vorgehen auf eine *Transformation* der jeweiligen nationalen Bildungssysteme abzielt – ein Umstand, der sich nicht zuletzt an weiteren, durch die beiden Schulen ausgelöst und von ihnen unterstützten, „Lab School“-Gründungen in Le Mans, Toulouse und Prag zeigt.

Vor dem Hintergrund dieser Gemeinsamkeiten (bei gleichzeitig großen länderspezifischen Unterschieden) wurde von Seiten der *Universität Bielefeld* im Frühjahr 2019 ein gemeinsames EU-Projekt mit dem Titel *Lab-SchoolsEurope: Participatory Research for Democratic Education* initiiert. Dieses Projekt versammelt insgesamt zehn Institutionen aus fünf Ländern<sup>8</sup> und zielt darauf ab, zwischen Herbst 2019 und Herbst 2022 in einer gemeinsamen Anstrengung aller beteiligten Einrichtungen demokratiepädagogische Innovationen zum Umgang mit Heterogenität in der Primarstufe zu entwickeln und dabei gleichzeitig

- a) die verschiedenen Forschungszugänge und organisationalen Rahmenbedingungen der beteiligten Einrichtungen zu dokumentieren, zu ana-

---

<sup>7</sup> Zum Folgenden vgl. Zenke 2020; Lab School Paris 2020; Labyrinth 2020 sowie die Websites der beiden Einrichtungen: <https://www.labschool.fr>; <https://labyrinthschool.cz>.

<sup>8</sup> Neben der *Universität Bielefeld*, der *Laborschule Bielefeld*, der *University of Cambridge Primary School*, der *Lab School Paris* sowie der *Laboratorn i s'kola „Labyrinth“* (also den fünf bereits genannten Einrichtungen) beteiligen sich ferner die *École des Hautes Études en Sciences Sociales* (als wissenschaftliche Partnerinstitution der *Lab School Paris*), die *Masarykova Univerzita* (als wissenschaftliche Partnerinstitution der *Laboratorn i s'kola „Labyrinth“*) sowie die *Pädagogische Hochschule Wien* mit ihrer *Praxisvolksschule* und *Praxismittelschule*. Das Projekt wird gefördert im Rahmen der Erasmus+ Förderlinie KA203 (Strategische Partnerschaften in der Hochschulbildung).

- lysieren und im Sinne einer komparativen Systematik der partizipativen Schulforschung weiterzuentwickeln,
- b) die an den verschiedenen Standorten bereits praktizierte Kooperation von Schule und Universität gezielt zu stärken und zu verstetigen sowie
  - c) ein europaweites „Lab School“-Netzwerk aufzubauen, das einen Austausch sowohl unter den beteiligten Einrichtungen als auch mit außer-europäischen Partnern vorantreibt und dadurch zugleich einen Ausgangspunkt zur Unterstützung zukünftiger „Lab School“-Gründungen bildet.

Insofern gilt: Auch wenn das skizzierte Projekt zunächst auf eine kleinere Anzahl an solchen Schulen beschränkt bleibt, die sich in jenem oben skizzierten Sinne als Laboratory School verstehen (oder sich zumindest entsprechend eines ebensolchen Verständnisses weiterentwickeln möchten), ist es doch zugleich das explizite Ziel der Projektgruppe, die unternommenen Bemühungen langfristig auch mit anderweitigen, bereits bestehenden Netzwerkstrukturen zu verschränken – sei es auf außereuropäischer Ebene mit der *International Association of Laboratory Schools* (IALS) oder auf nationaler Ebene mit dem deutschsprachigen *Verbund Universitäts- und Versuchsschulen* (VUVS). Denn auch wenn die meisten der in den letzten Jahren gegründeten (oder bereits seit einiger Zeit bestehenden) Universitätsschulen Deutschlands sich *nicht* explizit als „Laborschulen“ oder als „Laboratory Schools“ verstehen: die skizzierten forschungsbezogenen Prinzipien der *Transdisziplinarität*, der *Partizipation*, der *Experimentalität* sowie der *Transformativität* bilden nicht selten auch für *diese* Einrichtungen eine wichtige Grundlage ihrer alltäglichen Arbeit. Vor diesem Hintergrund – so zumindest die Hoffnung der Projektgruppe – könnte es schließlich auch gelingen, in einer gemeinsamen Anstrengung der genannten Netzwerke das Potential von Universitätsschulen nicht nur als Stätten der Lehreraus- und -weiterbildung, sondern gerade auch als erziehungswissenschaftliche „Labore“ nachhaltig in der europäischen Bildungslandschaft zu verankern – und zwar ohne dabei die unterschiedlichen nationalen Kontexte sowie deren jeweilige forschungsbezogene und bildungspolitische Traditionen aus dem Blick zu verlieren.

## Literatur

- Asbrand, Barbara / Bietz, Carmen (2019): Wissenschaftliche Begleitung und Versuchsschule: Was man aus der Evaluation schulischer Projekte über Schulentwicklung lernen kann. In: *Die Deutsche Schule*, 111 (1), 78–90.
- Baecker, Dirk (2020): Forschung im Medium der Universität. In: *Merkur* 74 (848, Januar 2020), 89–93.

- Benner, Dietrich / Kemper, Herwart (2007): Theorie und Geschichte der Reformpädagogik. Teil 3.2: Staatliche Schulreform und reformpädagogische Schulversuche in den westlichen Besatzungszonen und in der BRD. Weinheim, Basel.
- Biddulph, James (2016a): Releasing the imagination: Celebrating the art of the possible. In: Gronn, Peter / Biddulph, James (Hrsg.): *A University's Challenge: Cambridge's Primary School for the Nation*. Cambridge, 99–118.
- Biddulph, James (2016b): Conclusion. In: Gronn, Peter / Biddulph, James (Hrsg.): *A University's Challenge: Cambridge's Primary School for the Nation*. Cambridge, 229–232.
- Blazer, Christie (2008): Laboratory Schools. In: *Research Services Information Capsule*, 7 (11), 1–12. <http://drs.dadeschools.net/InformationCapsules/IC0713.PDF> (01. 07. 2020).
- Bodensteiner, Paula / Käfler, Hans (2020) (Hrsg.): *5 Jahre Universitätsschule. Bilanz und Perspektiven (Argumente und Materialien zum Zeitgeschehen, Sonderausgabe 1/2016)*. München.
- Borysiewicz, Leszek (2016): Afterword. In: Gronn, Peter / Biddulph, James (Hrsg.): *A University's Challenge: Cambridge's Primary School for the Nation*. Cambridge, 233–234.
- Burnard, Pamela / Apelgren, Britt-Marie / Cabaroglu, Nese (Hrsg.) (2015): *Transformative Teacher Research. Theory and Practice for the C21st*. Rotterdam.
- Cambridge = University of Cambridge (2020a): About the University. The University's mission and core values. <https://www.cam.ac.uk/about-the-university/how-the-university-and-colleges-work/the-universitys-mission-and-core-values> (25. 06. 2020).
- Cambridge = University of Cambridge (2020b): Dialogue and Argumentation for Cultural Literacy Learning in Schools (DIALLS). <https://www.educ.cam.ac.uk/research/projects/dialls/> (25. 06. 2020).
- Carnahan, Sharon L. / Doyle, Diane Terorde (2012): College Mission Alignment: Lessons for Laboratory Schools. In: *NALS Journal*, 4 (1, Article 2), 1–16.
- Carver, Sharon M., et al. (2017): Laboratory Schools. Bridging Theory, Research, and Practice to Improve Education. In: Horvath, Jared Cooney / Lodge, Jason M. / Hattie, John (Hrsg.): *From the Laboratory to the Classroom. Translating Science of Learning for Teachers*. London, New York, 279–296.
- Cucchiara, Maia (2010): New Goals, Familiar Challenges?: A Brief History of University-Run Schools. In: *Perspectives on Urban Education*, 7 (1), 96–108.
- Defila, Rico / Di Giulio, Antonietta (2018): Reallabore als Quelle für die Methodik transdisziplinären und transformativen Forschens – eine Einführung. In: Defila, Rico / Di Giulio, Antonietta (Hrsg.): *Transdisziplinär und transformativ forschen. Eine Methodensammlung*. Wiesbaden, 9–35.
- Dewey, John (1896/1972): A Pedagogical Experiment. In: Dewey, John: *Early Essays (The Early Works, 1882–1898, 5 : 1895–1898)*. London, Amsterdam, 244–246.
- Dewey, John (1899/1976): The School and Society. In: Dewey, John: *The Middle Works, (Volume 1: 1899–1901)*. London, Amsterdam, 1–109.
- DfE = Department for Education (2015): 2010 to 2015 government policy: teaching and school leadership. <https://www.gov.uk/government/publications/2010-to-2015-government-policy-teaching-and-school-leadership/2010-to-2015-government-policy-teaching-and-school-leadership#appendix-1-university-training-schools> (25. 06. 2020).

- DfE = Department for Education (2020): The University of Birmingham School. <https://www.get-information-schools.service.gov.uk/Establishments/Establishment/Details/140863> (25. 06. 2020).
- Dillon, Anna /Pinedo-Burns, Heather J. (2017): Intercultural Reflective Conversations: Fulfilling the mission of laboratory schools in the United Arab Emirates and United States. In: IALS Journal, 7 (1), 14–23.
- Döpp, Wiltrud, et al. (2007): Die Forschungs- und Entwicklungsarbeit der Laborschule – ein Selbstbericht. In: Terhart, Ewald / Tillmann, Klaus-Jürgen (Hrsg.): Schulentwicklung und Lehrerforschung. Das Lehrer-Forscher-Modell der Laborschule auf dem Prüfstand. Bad Heilbrunn, 13–134.
- Fine, Gary A. / Deegan, James G. (1996): Three principles of Serendip: insight, chance, and discovery in qualitative research. In: Qualitative Studies in Education, 9 (4), 434–447.
- Freke, Nicole (2020): Zeit und Raum für Beziehungen? Der „Offene Anfang“ in der Grundschule. In: Zeitschrift für Inklusion (2/2020). <https://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/567> (01. 07. 2020).
- Gold, Johanna / Zentarra, Dominik (2020): Handlungsbefähigungen am Ende der 10. Klasse. Einblicke in Ergebnisse der Absolvent\*innenstudie der Laborschule Bielefeld. In: Gemeinsam Lernen: Zeitschrift für Schule, Pädagogik und Gesellschaft, 6 (1), 80–85.
- Heinrich, Martin / Klewin, Gabriele (2020): Kooperation von Universitäten und Schulen als „neuer“ bildungspolitischer Trend? Editorial zur Gründungsschrift des Verbundes der Universitäts- und Versuchsschulen (VUVS). In: WE\_OS-Jahrbuch, 3, 1–10.
- Hentig, Hartmut von (1974): Rede zur Eröffnung der Laborschule und des Oberstufen-Kollegs der Universität Bielefeld am 18.9.1974, Universitätsarchiv Bielefeld, Ö186.
- Hentig, Hartmut von (1985): Die Bielefelder Laborschule. Aufgaben, Prinzipien und Einrichtungen. Bielefeld.
- Hentig, Hartmut von (1988): Wozu brauchen wir Versuchsschulen? Universitätsarchiv Bielefeld, LS 426.
- Higham, Rupert / Biddulph, James (2018): How has Dewey’s democratic theory influenced the development of a new primary school? A headteacher’s perspective. In: Education 3–13, 46 (4), 385–392.
- Hofman, Riikka / Niemi, Hannele (2016): Teacher education and University Training Schools: What lessons can be learned from Finland? In: Gronn, Peter / Biddulph, James (Hrsg.): A University’s Challenge: Cambridge’s Primary School for the Nation. Cambridge, 141–160.
- Hofmann, Julia / Koch, Barbara / Kuhn, Hans P. (2020): Strategische Partnerschaft zwischen dem Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Kassel und Versuchsschulen des Landes Hessen als Impuls für Schulentwicklung und Forschung. In: WE\_OS-Jahrbuch, 3, 62–76.
- Hollenbach, Nicole / Tillmann, Klaus-Jürgen (2009): Das Lehrer-Forscher-Modell an der Laborschule: Ausgangskonzept und heutige Praxis. In: Hollenbach, Nicole / Tillmann, Klaus-Jürgen (Hrsg.): Die Schule forschend verändern. Praxisforschung aus nationaler und internationaler Perspektive. Bad Heilbrunn, 213–219.
- Jamison, Nicole / Kirowa, Anna (2017): Scaffolding Preschool Children’s Multilite-

- racies Through the Use of iPads: Bridging Home And (Pre)School Practices. In: IALS Journal, 6 (1), 1–10.
- Jozwiak, Melissa / Vera, Debbie (2016): Unraveling the Threads that have Preserved University Laboratory Schools: A Qualitative Study on Sustainability. In: IALS Journal, 6 (19), S. 13–19.
- Keddie, Amanda (2015): School autonomy, accountability and collaboration: a critical review. In: Journal of Educational Administration and History, 47 (1), 1–17.
- Kohler, Richard (2017): Partnerschaften von Schulen und Universitäten in den USA: Entstehung und Herausforderungen. In: Urban, Fraefel / Seel, Andrea (Hrsg.): Konzeptionelle Perspektiven schulpraktischer Studien: Partnerschaftsmodelle – Praktikumskonzepte – Begleitformate. Münster, New York, 105–116.
- Krainz-Dürr, Marlies (2019): Von der Ausbildungsschule zur Forschungsschule: Praxisschulen in Österreich. In: Die Deutsche Schule, 111 (1), 35–43.
- Lab School Paris (2020): Questionnaire LabSchoolsEurope: Lab School Paris. [Unveröffentlichtes Arbeitspapier]
- Labyrinth (2020): Questionnaire LabSchoolsEurope: Labyrinth Laboratory School Brno. [Unveröffentlichtes Arbeitspapier]
- Lagner, Anke / Heß, Maxi (2020): Die Universitätsschule Dresden. Das Schulkonzept. In: WE\_OS-Jahrbuch, 3, 11–36.
- Matthes, Eva (2019): Universitätsschulen in deutschen Staaten – historische Fallbeispiele. In: Die Deutsche Schule, 111 (1), 8–21.
- Ofsted = Office for Standards in Education, Children’s Services and Skills (2018): University of Cambridge Primary School. <https://reports.ofsted.gov.uk/provider/21/141500> (24.06.2020).
- Peukert, Lena / Wissinger, Jochen (2020): Campusschule als Schnittstelle zwischen wissenschaftlicher und schulischer Praxis. In: WE\_OS-Jahrbuch, 3, 159–169.
- Rallison, John / Gronn, Peter (2016): Introduction. In: Gronn, Peter / Biddulph, James (Hrsg.): A University’s Challenge: Cambridge’s Primary School for the Nation. Cambridge, 1–17.
- Reich, Kersten (2019): Die „Heliosschule – Inklusive Universitätsschule der Stadt Köln“. In: Die Deutsche Schule, 111 (1), 66–77.
- RIBA = Royal Institute of British Architects (2017): RIBA East Award winners. University of Cambridge Primary School. <https://www.architecture.com/awards-and-competitions-landing-page/awards/riba-regional-awards/riba-east-award-winners/2017/university-of-cambridge-primary-school> (26. 6. 2020).
- Schlesinger-Devlin, Elizabeth / Elicker, James / Anderson, Treshawn (2017): Researcher-Teacher Collaborations in Applied Research in a University Laboratory School. In: Barbour, Nancy E. / McBride, Brent A. (Hrsg.): The Future of Child Development Lab Schools. Applied Developmental Science in Action. New York, 39–58.
- Shafer, Susanne M. (1989): Geplante Schulversuche in den USA. In: Bildung und Erziehung 42 (2), 145–163.
- Siewert, J. / Trautmann, M. (2020): Siegener Netzwerk Schule (SiNet). Von der Universitätsschule zum Kooperationsverbund. In: WE\_OS-Jahrbuch, 3, 150–158.
- Smith, Emma (2015): Education and social justice in England. In: Manitius, Veronika / Hermstein, Björn / Berkemeyer, Nils / Bos, Wilfried (Hrsg.): Zur Gerechtigkeit von Schule. Theorien, Konzepte, Analysen. Münster, 165–187.

- Textor, Annette, et al. (2020): Laborschule Bielefeld. Das „Lehrer-Forscher-Modell“ im Jahr 2020 – institutionalisierte Kooperation zwischen Schule und Universität. In: WE\_OS-Jahrbuch, 3, 77–97.
- Thurn, Susanne / Tillmann, Klaus-Jürgen (Hrsg.) (2011): Laborschule – Schule der Zukunft. 2. Auflage. Bad Heilbrunn.
- Till, William van (1969): The Laboratory School: Its Rise And Fall? O.O.: Indiana State University & Laboratory School Administrators Association. <https://www.laboratoryschools.org/attachments/article/99/The-Laboratory-School-Its-Rise-and-Fall.pdf> (01. 07. 2020).
- Vignoles, Anna / Vermunt, Jan / Ilie, Sonia (2016): The Possibility of Evidence-Informed Primary Schooling. In: Gronn, Peter / Biddulph, James (Hrsg.): A University's Challenge: Cambridge's Primary School for the Nation. Cambridge, 179–196.
- Ward, Lucy (2018): Here to change the world: University of Cambridge Primary School. In: University of Cambridge (Hrsg.): Research Horizons, 37, 29–31.
- Zenke, Christian Timo (2020): Schule als „Labor“. Eine internationale Perspektive auf das Prinzip der „Laboratory School“. In: WE\_OS-Jahrbuch, 3, 175–184.

## Kurzbiographien

Dr. Christian Timo Zenke, Akademischer Rat (a. Z.) an der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Bielefeld und Leiter des Erasmus+ Projekts „LabSchoolsEurope: Participatory Research for Democratic Education“. *Arbeitsschwerpunkte:* Schul- und Unterrichtsentwicklung, Partizipative Schulforschung, Demokratiepädagogik, Inklusion, Schularchitektur und Schulraumgestaltung.  
*Anschrift:* Universitätsstraße 25, 33615 Bielefeld / *E-Mail:* timo.zenke@uni-bielefeld.de

Benedict Kurz, Wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Fakultät für Erziehungswissenschaft der Universität Bielefeld und Koordinator des Erasmus+ Projekts „LabSchoolEurope: Participatory Research for Democratic Education“. *Arbeitsschwerpunkte:* Educational Governance, Partizipative Schulforschung, Philanthropie.  
*Anschrift:* Universitätsstraße 25, 33615 Bielefeld / *E-Mail:* benedict.kurz@uni-bielefeld.de

## Anmerkung

Dieser Artikel wurde in BuE, Ausgabe 74, Heft Nr. 1, Februar 2021 (S. 51-66) veröffentlicht und ist unter dem folgenden Link abrufbar:  
<https://doi.org/10.13109/buer.2021.74.1.51>