

"Forschen und Praktizieren betrachtete ich als die beiden natürlichen Seiten meiner Tätigkeit"

Zenke, Christian Timo [Hrsg.]; Devantié, Rainer [Hrsg.]; Freke, Nicole [Hrsg.]: *Im Alltag der Reform. Gespräche zu den Gründungs- und Anfangsjahren der Laborschule Bielefeld*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 163-175. - (Impuls Laborschule; 14)



Quellenangabe/ Reference:

Zenke, Christian Timo [Interviewer]: "Forschen und Praktizieren betrachtete ich als die beiden natürlichen Seiten meiner Tätigkeit" - In: Zenke, Christian Timo [Hrsg.]; Devantié, Rainer [Hrsg.]; Freke, Nicole [Hrsg.]: *Im Alltag der Reform. Gespräche zu den Gründungs- und Anfangsjahren der Laborschule Bielefeld*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2024, S. 163-175 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-308317 - DOI: 10.25656/01:30831; 10.35468/6110-09

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-308317>

<https://doi.org/10.25656/01:30831>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Gespräch mit Jürgen Funke-Wieneke

„Forschen und Praktizieren betrachtete ich als die beiden natürlichen Seiten meiner Tätigkeit“

*Jürgen Funke-Wieneke (*1944) studierte von 1963 bis 1969 an der Freien Universität Berlin. Im Anschluss arbeitete er zunächst als Wissenschaftlicher Assistent am Institut für Leibesübungen der FU Berlin bevor er 1973 an die Aufbaukommission der Laborschule wechselte. Während seiner darauffolgenden Tätigkeit an der Laborschule wurde er 1978 an der Universität Bielefeld zum Thema „Curriculumreform im Sportunterricht“ promoviert und nahm 1980 schließlich eine Professur für Sportwissenschaft im Arbeitsbereich Unterricht und Curriculum der Universität Hamburg an, die er bis zu seiner Emeritierung im Jahr 2009 innehatte. Das Gespräch mit Herrn Funke wurde zwischen November 2020 und Mai 2021 schriftlich per E-Mail von Christian Timo Zenke geführt.*

Lieber Herr Funke, haben Sie vielen Dank, dass Sie sich die Zeit nehmen, um mit uns ein Gespräch über die Gründungs- und Anfangsjahre der Laborschule Bielefeld zu führen! Sie selbst sind 1973, also noch zu Zeiten der Aufbaukommission, nach Bielefeld gekommen. Können Sie sich noch erinnern, wie es dazu gekommen ist? Wann und wie sind Sie erstmalig auf das Projekt Laborschule aufmerksam geworden?

Ich war seit 1969 Wissenschaftlicher Assistent am Institut für Leibesübungen der FU Berlin. Mein dortiger Kollege, Ass.-Prof. Dr. Hans Bloss hatte 1972 eine Ausschreibung für die Aufbaukommission Oberstufen-Kolleg gesehen und sich dafür selbst interessiert. Assistenzprofessuren waren als befristete Stellen eingerichtet und ein Wechsel war von daher für ihn vorprogrammiert. Gesprächsweise erwähnte er das Projekt und ich selbst interessierte mich auch dafür, zumal ich vor dem Ende meines Assistentenvertrages stand – eine unschöne Kontroverse um die Verlängerung meines Vertrages spielte sich zu dieser Zeit ab – und als Alternative der Eintritt in das Referendariat für das Höhere Lehramt in Berlin anstand. Der Wissenschaftliche Leiter, Prof. Hartmut von Hentig, war schon so etwas wie ein Star am Himmel der Pädagogik, ich hatte schon den einen oder anderen Artikel von ihm gelesen und so kam mir die Sache ziemlich attraktiv vor. Ich schickte also, außerhalb der Bewerbungsfrist, eine Initiativbewerbung los und erwähnte darin vor allem, dass ich selbst zum Thema Revision des Curriculums

mit Bezug zum Schulsport publiziert hatte. Bei einem Kongress für Sportwissenschaft in München 1972 (im Zuge der Olympischen Spiele) hatte ich eine Einladung zu einem Vortrag zu der Thematik. Dort tauchte Karlheinz Osterloff auf, Mitglied der Aufbaukommission, sprach mich auf meine Bewerbung an und erkundete meine Bereitschaft, nach Bielefeld in die Aufbaukommission Laborschule zu wechseln, nachdem ihm mein Beitrag inhaltlich wohl einigermaßen zugesagt hatte. Er hatte das Thema Sport vertretungsweise betreut und war darauf aus, einen ersten Vertreter für das Fach zu gewinnen. Einige Zeit später erhielt ich die Einladung zur Vorstellung in Bielefeld.

Wie müssen wir uns dann Ihren ersten Besuch in Bielefeld sowie die dortige Atmosphäre vorstellen? Gab es anlässlich Ihrer Vorstellung ein offizielles Bewerbungsgespräch?

Ich wurde zur Vorstellung eingeladen und sah mich in der Dornberger Straße einem Kreis von Kommissionsmitgliedern gegenüber, die mich, wenn Sie so wollen, examinierten. Ich erinnere Frau Below, Frau Botzenhardt, Herrn Osterloff, Herrn Rühhaak, Herrn Wunschel, die zu diesem Kreis gehörten, ebenfalls wohl auch Herr Böhning, der in Vertretung von Herrn Harder die Leitung der Aufbaukommission vorübergehend innehatte (?). Ich glaube auch, dass HvH wenigstens kurz hereinschaute, ich erinnere mich an den auffallend schmalen Mann in einem blauen Norwegerpullover. Aber ich kann das nicht mit Gewissheit sagen. Vielleicht verwechselte ich diese Begegnung mit meiner offiziellen Vorstellung bei ihm, die ich später wahrnehmen konnte, nachdem meine Einstellung schon weitgehend geregelt war. Ich meine, dass ich eine Art Eingangsstatement gehalten habe, in dem ich meine Vorstellungen über Bewegung, Sport und Spiel in einer neuen Schule darlegte. Es schloss sich eine ausführliche Debatte an und es wurde auch über die Modalitäten meines Wechsels aus Berlin gesprochen.

In einem von Wolfgang Harder bereits 1974 veröffentlichten Bericht über die Aufbaukommissionszeit von Laborschule und Oberstufen-Kolleg (unter dem Titel *Drei Jahre Curriculum-Werkstätten* im Klett-Verlag erschienen) ist im Anhang eine Liste zum Thema „Bewerberauswahl“ abgedruckt, in der mehrere „Beobachtungskriterien bei der persönlichen Vorstellung“ von Bewerberinnen und Bewerbern aufgeführt werden. Eines dieser „Beobachtungskriterien“ lautet dabei „(reflektierter) Praktiker / (praxisorientierter) Theoretiker“.¹ Was denken Sie, wie hätten Sie selbst sich bei Ihrer damaligen Vorstellung innerhalb dieses Spannungsfeldes eingeordnet? Und: Als welcher dieser beiden „Seiten“ eher zugehörig haben Sie in den folgenden anderthalb

1 Zitiert nach: Wolfgang Harder (1974): *Drei Jahre Curriculum-Werkstätten. Ein Bericht über die Aufbaukommissionen Laborschule/Oberstufen-Kolleg* (Sonderpublikation der Schriftenreihe der Schulprojekte Laborschule/Oberstufen-Kolleg, Heft 4). Stuttgart: Ernst Klett, S. 128.

Jahren (also bis zur Eröffnung der Schule im September 1974) Ihre Kolleginnen und Kollegen in der Aufbaukommission wahrgenommen?

Ich würde mich als einen an Theorie interessierten Praktiker einordnen. Zwar habe ich meine Lehrerausbildung nicht mit einem Referendariat abgeschlossen, jedoch sehr viel Unterrichtserfahrungen seit meinem 16. Lebensjahr in unterschiedlichen Zusammenhängen gesammelt: als Übungsleiter und Turnwart in verschiedenen Vereinen, als Schilehrer in der Universität, als Volleyballlehrer für verschiedene Gruppen, als Praktikant in Grund- und Oberschule. Ich traute mir also eine Unterrichtspraxis auch ohne förmliche Qualifikation durchaus zu. Ja, im Gegenteil, die förmliche Verpflichtung zu einer konventionellen Lehrerausbildung hatte ich als überflüssig bereits für mich verworfen als Hemmschuh auf dem Weg zu einem gründlich erneuerten Sportunterricht. Meine Lehrbefähigung für den Bereich Laborschule wurde dann mit einem Unterrichtsbesuch des zuständigen Schulrates eigens festgestellt. Allerdings wollte ich nicht nur „praktizieren“, sondern war durchaus an einer theoretischen Reflexion der Curriculumrevision, die wir da betrieben, interessiert nach dem damals gängigen Motto: Es gibt nichts Praktischeres als eine gute Theorie. Diese Arbeit mündete in meine Promotion von 1978 bei Hartmut von Hentig, Theodor Schulze und dem auswärtigen Gutachter Ommo Grube (Tübingen). Diese Linie der reflektierten Praxis haben wir auch dann im Erfahrungsbereich Sport von Anfang an verfolgt, wovon die Publikationen mit Erich Heine, Helmut Schmerbitz und Monika Wiczorek Zeugnis ablegen, die wir kontinuierlich in die Fachdiskussion eingebracht haben. Meiner Position sehr ähnlich kam Rudolf Nykrin, der sich allerdings weniger auf Unterrichtserfahrungen, sondern mehr auf seine praktischen musikalischen Erfahrungen als Pianist stützte. Die Kolleginnen und Kollegen Hans Knopff, Karlheinz Osterloff, Helga Schuhe, Maria Rieger, Kurt Liebenberg, Ilse Botzenhard, Luitbert von Haebler, Hella Völker und Johanna Harder habe ich eigentlich eher immer im Schwerpunkt als Praktiker/innen erlebt. Andere Akzente setzten Heide Bambach, Elke Callies, Klaus Heidenreich und Gerd Büttner, die ich als Theoretiker mit praktischen Ambitionen eingeschätzt habe.

Wie würden Sie vor diesem Hintergrund denn den ganz konkreten Alltag der Aufbaukommission im letzten Jahr vor Eröffnung der Schulprojekte beschreiben? Woran wurde hier wie gearbeitet?

Jeder, der das noch nicht abgeschlossen hatte, war beschäftigt mit seinem „RAC“ (Rahmencurriculum). Dieses musste fertiggestellt und zur Diskussion im Plenum vorgelegt werden. Daher gab es auch immer wieder solche RAC-Diskussionen. Man konnte sich dafür auch von der Präsenz in der Dornberger Straße befreien lassen, um in Ruhe an dem Text zu arbeiten (Schreibklausur). Der zweite wichtige Punkt war die Auswahl der zweiten Generation von Kolleginnen und Kollegen, die als Lehrer der ersten Stunde zur Eröffnung der Schule angestellt

werden sollten. Dazu waren die Vorarbeiten zu erledigen, also Ausschreibungen zu verfertigen, Bewerbungen zu sichten. Das Auswahlverfahren selbst war dann auch sehr aufwendig und zog sich über ganze Tage hin, mit Gruppendiskussionen in fachübergreifenden Gruppen, Fachgruppen und natürlich den Auswahlgremien selbst. Der dritte Punkt der Arbeit betraf die Beschaffung der sachlichen Ausstattung für den jeweiligen Zuständigkeitsbereich. In meinem Falle waren alle Geräte und Materialien für die Sportanlagen auszuschreiben, die Ausschreibungsergebnisse zu prüfen, den Anbieter auszuwählen und den Beschaffungsvorschlag an die Verwaltung zu geben. Das Plenum wurde überdies mit allgemeinen Fragen der Gebäudeausstattung von den Kollegen Wild und Osterloff befasst. Es wurde auch der Aufnahmeschlüssel diskutiert, den Kollege Heidenreich entwickelt hatte. Der Arbeitsalltag in der Dornberger Straße war gekennzeichnet durch konzentrierte Arbeit in den mehrfach belegten Büros, wobei man immer auch mithörte, was der Kollege oder die Kollegin gerade am Telefon zu sagen hatte, Ausspannen mit „small talk“ in der Cafeteria sowie den mittäglichen Gang zur Mensa der Universität durch den Oetkerpark.

Welche Rolle nahm denn Hartmut von Hentig in dieser Phase der Aufbaukommissionszeit ein? War er aktiv in die von Ihnen soeben beschriebenen Aktivitäten eingebunden?

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

Können Sie sich noch an einzelne besonders drängende Unstimmigkeiten erinnern, die in diesen Sitzungen bearbeitet werden sollten? Und falls ja: Inwieweit ist es gelungen, diese Unstimmigkeiten dann auch tatsächlich zu beheben?

Es ging um „Neue“ gegen „Alte“. In der zweiten Auswahl waren vor mir eine Reihe neuer Mitarbeiter eingestellt worden, die sich von den bereits vorhandenen nicht richtig gewürdigt und einbezogen fühlten mit ihren Anliegen und Ideen. Ich konnte das zu diesem Zeitpunkt als ganz neuer Neuer nicht richtig verstehen, aber irgendwie war es doch ernst. Nach meiner Erinnerung handelte es sich mehr um ein „Gefühl“ als um ganz konkrete Einzelheiten. Insbesondere betraf das Kolle-

gen, die für den Bereich Laborschule ausgewählt worden waren, namentlich Klaus Heidenreich, Gerd Büttner, Günther Sönnichsen und Rudolf Nykrin. Daher war auch der Versuch einer gruppendynamischen Klärung unternommen worden. Ich hatte nicht den Eindruck, als wenn durch diese Sitzungen eine Klärung oder gar Behebung der Differenzen bewirkt worden wäre.

Im September 1974, also etwas mehr als ein Jahr nach Ihrem Arbeitsbeginn in der Aufbaukommission, wurden die Schulprojekte dann schließlich eröffnet. Anlässlich dieser Eröffnung konstatierte Hartmut von Hentig in seiner damaligen Festrede, es handele sich hierbei um den „neueste[n]‘ Augenblick, den es in der Geschichte unserer beiden Einrichtungen je geben wird“, und er ergänzte: „Nie wieder wird alles noch einmal so offen, so unvorhersehbar sein wie in diesem Moment, in dem wir die Schattenlinie vom Planen zum Handeln überschreiten, vom Vorsatz zur Wirklichkeit.“² Haben Sie persönlich das ähnlich erlebt? Und falls ja: Wie haben Sie das Überschreiten dieser „Schattenlinie“ konkret in Erinnerung?

Auf meiner Seite war es die pure Vorfreude, dass es „losgeht“. Wir hatten so viel geplant, beschafft, vorbereitet und ausgedacht, das sich nun in der Wirklichkeit bewähren sollte und musste. Es war auch so, als wenn man in eine neue Wohnung kommt. Alles riecht noch frisch und ungebraucht, alles wartet auf seinen Einsatz und seine Funktion. Das war schon mehr als jeder Anfang, dem ein Zauber innewohnt. Es war ein besonderes Gefühl, in eine Schulreform einzusteigen, von deren Güte und Gelingen ich stark überzeugt war. Das Wichtigste waren die Kinder, in meinem Falle die zwanzig „Roten“, die nach der Farbskala blau, grün, rot eingeteilten Schülerinnen und Schüler des 5. Jahrganges, die ich als Stammgruppe gemeinsam mit Helga Schuhe und HvH zu betreuen hatte. Wir hatten zuvor in verschiedenen Elternversammlungen für die Interessenten für die Schule und ihr neues Curriculum geworben, ohne dass wir wissen konnten, wer dann schließlich das Los gezogen bekam. So war die erste Begegnung geprägt von Vorfreude, Neugier und Erwartung. Und diese Erwartung war schon sehr konkret auf den Unterrichtsstoff und die Unterrichtsvorgänge ausgerichtet. Ich war eher überzeugt von dem, was wir nun beginnen würden, als dass ich von einem Moment der Unvorhersehbarkeit sprechen würde. Wir wussten, dass es die Initiativstunde geben würde, ein bis dahin im Sportunterricht noch nie verwirklichtes Curriculumelement, das buchstäblich den Schülerinnen und Schülern zumutete und zutraute, ihre eigenen Aktivitäten ohne Vorgabe der Lehrkräfte zu planen und zu realisieren. Wir waren vorbereitet auf die jeweils zweiwöchigen „Lehrgänge“, in denen wir eine Orientierung über das Spektrum der Sportarten vermitteln wollten. Wir

2 Hartmut von Hentig (1974): *Rede zur Eröffnung der Laborschule und des Oberstufen-Kollegs der Universität Bielefeld am 18.9.1974*. Universitätsarchiv Bielefeld (UABI), Ö186, S. 3.

hatten die „Psychomotorik“ von Ernst Kiphard studiert und bei ihm selbst hospitiert und stellten uns nun ganz darauf ein, „Erfinden und Miteinander-Spielen“ zum Thema zu machen. Wir freuten uns auf den gemeinsamen Unterricht von Mädchen und Jungen, den wir durchgehend realisierten und uns damit in einem starken Gegensatz zur Tradition des getrenntgeschlechtlichen Unterrichts im Sport bewegten. Also Aufbruch ins Neuland, aber in der Gewissheit, dass dies alles gut gehen und erzieherisch wirken würde. Dass HvH sich so offen und mit eingeschränkter Gewissheit äußerte, hatte sicherlich mit seinem Blickwinkel als Initiator und Wissenschaftlicher Leiter zu tun, der in die konkreten Planungen der einzelnen Fächer nicht einbezogen war. Aus meiner Fachperspektive war da mehr Sicherheit und vorhersehbare Erwartung als das Gefühl der nicht zu antizipierenden Ereignisse.

Wie haben Sie vor dem Hintergrund dieser Vorfreude und Erwartung denn dann ihre ersten Tage und Wochen nach Eröffnung der Schule erlebt?

Ich erlebte die ersten Wochen als zugleich sehr befriedigend und anstrengend. Befriedigend, weil tatsächlich unser Curriculum für „Körpererziehung, Sport und Spiel“³ von Anfang an bestens funktionierte. Die Schülerinnen und Schüler nahmen unsere Ideen begeistert auf, wurden initiativ, beschäftigten sich mit den Kursangeboten, die großen Trampoline waren eine immerfort währende Attraktion. Die großen Schaumstoffmatten wurden unter das Geländer an der Schulstraße gelegt und dann wurde aus der Schulstraße über das Geländer hinunter in die Halle gesprungen. Es war einfach umwerfend, welche Bewegungsideen die Schülerinnen und Schüler entfalteten, auch in den Pausen fanden Fußballspiele und weitere Aktivitäten statt. Anstrengend, weil die sonstige Betreuung meiner Roten 5 aufgrund des offenen Raumes, aber auch wegen unseres Anspruchs, die Selbstbestimmung der Kinder zu achten und zu fördern, einige Turbulenzen erzeugte. Die Knaben bauten sich sofort „Buden“, um sich Rückzugsorte zu schaffen und nicht dem Großraum ausgesetzt zu sein. Diese „Buden“ waren zugleich exklusiv für einige, andere waren ausgeschlossen. Sehr zu schaffen machte uns auch die strikte Trennung zwischen Mädchen und Jungen, die sehr stark von einigen führenden Jungen ausging und immer wieder zu Problemen führte. In der Sporthalle hatten wir auch mit dem Verlust von Bällen und Material zu kämpfen, das Schüler vor allem des siebten Jahrganges für sich „vergesellschaftet“, mit nach Hause genommen und dann „vergessen“ hatten.

3 Jürgen Funke (1974): Körpererziehung, Sport und Spiel in der Bielefelder Laborschule (ein Curriculumrahmen). In: Universität Bielefeld (Hg.): *Schulprojekte der Universität Bielefeld. Heft 4* (Schriftenreihe der Schulprojekte Laborschule/Oberstufen-Kolleg, Heft 4). Stuttgart: Ernst Klett, S. 133–195.



Abb. 1: Buden im Großraum der Laborschule Mitte der 1970er Jahre.
Foto: unbekannt; Quelle: Universitätsarchiv Bielefeld, FOS 04825.

Wie entwickelte sich die von Ihnen beschriebene Großraumnutzung – einschließlich der damit einhergehenden „Turbulenzen“ – denn in der darauffolgenden Zeit weiter?

Es blieb weitgehend so, wie es begann. Die Buden waren fester Bestandteil des Ambientes. Wegen der Offenheit streunten die Schüler (vor allem sie, weniger die Mädchen) im gesamten Gebäude umher. Auch im Kriechkeller gab es Aktivitäten von besonders Unternehmungslustigen, die sich nicht kontrollieren ließen. Es war weniger die intendierte, offene Lernlandschaft als vielmehr der informelle Streunraum, der die Anfangszeit charakterisierte. Besondere Funktion hatte die Bibliothek als Rückzugsraum für Mädchen und die Werkstatt als Pendant für die Jungen.

Ist es Ihnen gelungen, diese räumliche wie soziale Trennung zwischen Jungen und Mädchen im Laufe der Zeit wieder einzufangen? Und falls ja: Können Sie sich noch erinnern, was dabei den Ausschlag gegeben hat?

Die räumliche Trennung wurde weniger, dadurch dass die beiden Folgejahrgänge die freien Flächen zunehmend besetzten. Außerdem hat meine Kollegin Schuhe sehr viel Zeit und Mühe investiert, um in den sog. Betreuungsstunden die Geschlechtervorbehalte zu thematisieren und abzubauen, was zu einem mehr

oder weniger friedlichen Nebeneinander führte. Auch gemeinsame Reisen bzw. Ausflüge z. B. nach Bruchtorf bei Bad Bevensen sowie nach Rheda-Wiedenbrück auf Bauernhöfe, die wir angeführt von HvH im folgenden Jahr unternommen haben, haben die Lage entspannt. Kleine Begegnungen, z. B. beim wöchentlichen Schwimmen im ZiF waren auch sehr hilfreich. Sehr viel beigetragen hat auch die Reise nach Damüls in die Schihütte im Jahrgang 7. Gekippt ist das Ganze aber erst gründlich und nachhaltig ab Jg. 8/9, als das gegenseitige Interesse einsetzte, und von da an waren die „roten“ Jungen wie Mädchen nahezu unzertrennlich. Ich habe in diesen drei Jahren eine gründliche Lektion in Koedukation gelernt: Erst abgrenzen, dann angrenzen und schließlich gemeinsam entlang der Geschlechtsentwicklung und im Rahmen der sozialisatorischen Bedürfnisse! Auch hierbei kann es eine Entwicklung geben, die sich gegen Verfrühung wehrt, ohne dass das gegen den gemeinsamen Unterricht spricht. Aber die Erwartung, dass man nur diesen Unterricht braucht, um ein wechselseitig interessiertes Geschlechterverhältnis herzustellen, ist nicht sehr realistisch.

Sie hatten vorhin ja bereits erwähnt, dass Sie die „Roten“ nicht nur gemeinsam mit Helga Schuhe betreuten, sondern auch mit Hartmut von Hentig. Wie müssen wir uns dessen Rolle bei der Betreuung der Gruppe denn konkret vorstellen? Konzentrierte sich dieser in erster Linie auf die soeben angesprochenen Reisen und Ausflüge oder war er auch anderweitig in den Schul- und Unterrichtsalltag der Gruppe eingebunden?

HvH war voll eingebunden in die Betreuung und nahm an den regelmäßigen Betreuungsstunden teil. Außerdem unterrichtete er einen kleinen Teil der Gruppe in Latein. Er gehörte also für die Kinder, trotz seiner bekannten Stellung als Wissenschaftlicher Leiter, ganz und gar zur Gruppe und zum Betreuungsteam. Besonders hervorzuheben sind auch seine Theateraufführungen, die er mit den Schülerinnen und Schülern einstudierte, was eine zeitintensive Tätigkeit war.

Wenn wir den Blick jetzt noch einmal von den Kolleginnen und Kollegen in Ihrer Stammgruppe auf das *gesamte* Kollegium der Laborschule richten: Wie würden Sie die dortige Atmosphäre in den ersten Jahren nach Eröffnung der Schule beschreiben? Wirkten die Unstimmigkeiten der Aufbaukommissionsphase, von denen Sie eingangs gesprochen hatten, auch in dieser Zeit noch nach? Und falls ja: Auf welche Weise äußerte sich dies?

Das Kollegium war und blieb zerstritten. Das äußerte sich schon in der Zusammensetzung der Stammgruppenbetreuung. Wer mit wem zusammen betreuen wollte und konnte, war Gegenstand teilweise offener, teilweise verdeckter Kontroversen und Abgrenzungen. Der Kollege Heidenreich war ein Kristallisationspunkt der einen „Fraktion“, die andere scharte sich mehr oder weniger eng um HvH. Dabei ging es dieser zweiten Gruppe nicht so sehr um Parteilichkeit pro Hen-

tig, sondern mehr um die Abwehr einer von der anderen Seite aufgezwungenen Opposition. Liebenberg war sehr bemüht, hier Neutralität zu wahren. Aber der Bruch war unheilbar und hat dann ja auch zu dem bekannten „Buchkonflikt“ geführt. Die Plenumsitzungen waren beherrscht von dieser Dichotomie der Ansichten und Standpunkte. Der Streit um die Aufnahme der Kinder von Lehrern wurde erbittert und – aus meiner Sicht – bewusst ideologisch geführt. Diese Unversöhnlichkeit war schwer zu ertragen und konnte auch nicht überdeckt werden. Daher gab es eine Tendenz, sich in Teilgruppen zurückzuziehen, die Stammgruppe, den Arbeitsbereich und sich nicht mehr so sehr um das „Ganze“ zu kümmern, weil die gemeinsamen Angelegenheiten immer wieder in fruchtlosen Kontroversen endeten.

Was würden Sie im Rückblick denn als wichtigsten inhaltlichen Streitpunkt zwischen den beiden genannten Fraktionen identifizieren? Und: Inwiefern hing der daraus resultierende Konflikt mit dem von Ihnen ebenfalls angesprochenen Streit um die Aufnahme der Kinder von Lehrern zusammen?

Es ging, zugespitzt gesagt, um die Differenz zwischen sozialer und sozialistischer Erziehung. Die einen wollten eine Bildung für jedes Kind nach dessen Bedürfnissen und Möglichkeiten im Rahmen durchaus auch emanzipatorischer Ansprüche. Die anderen bevorzugten eine sogenannte parteiliche Erziehung zugunsten der Unterschichtkinder. Dieser Grundkonflikt ideologischer Art war nicht heilbar, weil es keine Kompromisslinie gab, auf der er hätte ausgehandelt werden können. Die Lehrerkinder-Frage war insofern damit verbunden, als sie den Sozialschlüssel zu Ungunsten des Unterschichtanteils verschob und dem Privileg, Lehrer an dieser Einrichtung zu sein, ein weiteres hinzufügte, ihre besondere Bildungsmöglichkeit zu „privatisieren“.

Vorhin sprachen Sie in diesem Zusammenhang ja auch vom „Ganzen“ der Schule, um das sich immer weniger gekümmert worden sei, da eher die Tendenz bestanden habe, sich in Kleingruppen zurückzuziehen. Gab es trotz dieser Tendenz dennoch (weiterhin) so etwas wie eine gemeinsame Vorstellung davon, was die Laborschule ist bzw. sein sollte? Und wenn ja: Wie zeigte sich dies?

Ich glaube nicht, dass man das sagen kann. Es gab so viele Vorstellungen davon, was die Laborschule sein sollte, wie es Personen gab, die in ihr arbeiteten. Dann gab es die Vorstellungen, die in den einzelnen Arbeitsbereichen wie z. B. bei uns im Bereich „Körpererziehung, Sport und Spiel“ Basis der Zusammenarbeit waren. Schließlich gab es verdichtete Vorstellungen, wie ich sie in der letzten Frage angedeutet habe, die für einen größeren Kreis als ideologische oder pädagogische Leitlinie dienten. Vielleicht kann man am ehesten noch behaupten, dass die über-

greifende Gemeinsamkeit darin bestand, dass alle meinten, dass man sich von den normalen Schulen zu unterscheiden habe, also in einer Schule besonderer Prägung mit Ausnahmestatus zu arbeiten.

Nur kurze Zeit nach den soeben beschriebenen Streitigkeiten im Zuge des „Buchkonflikts“ erarbeiteten Sie gemeinsam mit Luitbert von Haebler und Hartmut von Hentig den sogenannten „Strukturplan der Laborschule“⁴, der im Juni 1979 vom Curriculumrat verabschiedet wurde. Aus unserer zurückblickenden Perspektive erscheint uns dabei zumindest *ein* Ziel dieses Strukturplans darin gelegen zu haben, eine Art alltagsorganisatorischen Grundkonsens zwischen den verschiedenen Fraktionen der Laborschule herzustellen und zu dokumentieren. Haben Sie dies damals ähnlich wahrgenommen? Und falls ja: Wie müssen wir uns den damit verbundenen Denk-, Verständigungs- und Schreibprozess angesichts der von Ihnen soeben beschriebenen Uneinigkeiten innerhalb des Kollegiums vorstellen?

Der Auftrag des Curriculumrates lautete, die Vorgaben des „Grünen Buches“⁵ an die Erfahrungen und praktizierten Neuerungen und Notwendigkeiten anzupassen. Insbesondere der Umgang mit den 1976 verfügbaren Stellenkürzungen spielte eine entscheidende Rolle. Deshalb stehen in dem Strukturplan so viele Berechnungen der Lehrdeputate verteilt auf die Aufgaben in Betreuung, Unterricht und Forschung. Es galt das Kunststück zu vollbringen, das Forschungsdeputat zu sichern, ohne die anderen Aufgaben zu vernachlässigen, denn dieses Deputat machte den entscheidenden Unterschied aus, den Laborschullehrer im Vergleich zu den Kolleginnen und Kollegen an den Regelschulen in Anspruch nehmen konnten und (zumeist) auch wahrnehmen wollten. Damit stellte sich die Arbeit aus meiner Sicht eher technologisch als ideologisch dar. Denn dieses Grundproblem betraf alle, ganz unabhängig von der Fraktionierung. Außerdem galt es, das Problem der Abschlussvergabe und der entsprechenden Zeugnisse zu regeln. Auch hier waren eher pragmatische als ideologische Entscheidungen gefragt. Aber es stimmt schon, dass der Strukturplan eine neue Grundlage für die Zusammenarbeit über die verschiedenen Lager hinweg darstellen sollte und wohl auch in diesem Sinne verstanden und akzeptiert worden ist. Wir drei haben also einfach die anstehenden Aufgaben und Probleme der Reihe nach in Angriff genommen und zu Ende

4 *Strukturplan der Laborschule 1979*. Im Auftrag des Curriculumrates der Laborschule erarbeitet im Jahre 1977/78 von der Strukturkommission, bestehend aus Jürgen Funke, Luitbert von Haebler und Hartmut von Hentig (IMPULS: Informationen, Materialien, Projekte, Unterrichtseinheiten aus der Laborschule Bielefeld, Band 1). Bielefeld: Eigenverlag Laborschule.

5 Gemeint ist das folgende, 1971 mit grünem Einband im Klett-Verlag erschienene Buch: Hartmut von Hentig (1971): *Die Bielefelder Laborschule. Allgemeiner Funktionsplan und Rahmen-Flächenprogramm*. In Zusammenarbeit mit Mitgliedern der Arbeitsstelle Pädagogik der Universität Bielefeld, des Instituts für Schulbau Stuttgart und des Quickborner Teams (Sonderpublikation der Schriftenreihe der Schulprojekte Laborschule/Oberstufen-Kolleg, Heft 2). Stuttgart: Ernst Klett.

geführt, ohne uns großartig mit den übrigen Kolleginnen und Kollegen darüber abzustimmen. Die erfahrungsbezogenen Änderungen vorzunehmen, wie z. B. die Ausweitung des Blockmodells von drei auf vier, den Umgang mit Mathematik und Sprache, die Anpassung der Konferenzen und Konferenzbeteiligten, das Errechnen der Deputate war ja mehr oder weniger lediglich ein Protokollieren des bereits Gegebenen als eine neue Erfindung.

Wie zu Beginn unseres Gesprächs ja bereits angesprochen, stellten Sie während Ihrer Zeit in Bielefeld auch Ihre Dissertation zum Thema „Körpererziehung, Sport und Spiel in der Bielefelder Laborschule. Ein Rahmen für die Revision des Curriculums der Primarstufe und Sekundarstufe I“ fertig und reichten diese 1978 an der Fakultät für Pädagogik, Philosophie und Psychologie der Universität Bielefeld ein.⁶ Inwiefern, würden Sie sagen, handelte es sich hierbei um einen Teil bzw. ein Ergebnis Ihrer Arbeit als „Lehrerforscher“ an der Laborschule? Und: Inwieweit wirkte sich die mit Ihrer Promotion verbundene Forschungstätigkeit wiederum auf Ihr Selbstverständnis und Ihre Arbeit im Schul-, Unterrichts- und Forschungsalltag der Laborschule aus?

Ich kam beim Eintritt in die Aufbaukommission mit einer halb fertigen Dissertation, einer Untersuchung zum Sportunterricht in den Lehrplänen seit 1945, zu HvH und bat darum, diese begleitend zu meinen Aufgaben fertigstellen zu können. Er gab mir zu verstehen, dass das nichts werden könne, da ich mich ausschließlich der Arbeit in den Schulprojekten widmen müsse. Er stellte mir jedoch in Aussicht, dass die dabei entstehenden Schriften zu einer Dissertation zusammengestellt werden könnten, sodass ich Dienstaufgabe und Promotionsvorhaben miteinander im Hauptamt verbinden könne. Diesem Angebot bin ich gefolgt, letzten Endes mit Erleichterung, da die Lehrplan-Untersuchung mich eher nicht begeisterte. Ich habe also das halbe „Werk“ beiseite gelegt und mich fortan ausschließlich um die Fragen des LS-Curriculums und aller damit verbundenen Dinge gekümmert. Ich sah mich damit selbstverständlich als ein Beispiel für den Lehrerforscher, den die Schulprojekte wollten. Forschen und Praktizieren betrachtete ich als die beiden natürlichen Seiten meiner Tätigkeit und ich ermunterte auch meine Kollegen Schmerbitz und Heine sowie meine Kollegin Wiczorek dazu, sich ebenfalls in diesem Sinne zu orientieren, auch ohne die Absicht, zu promovieren, einfach als Profil ihrer Aufgabenbestimmung. Daher entwickelten wir im Arbeitsbereich von Anfang an eine Kultur der Erprobung von Curriculumelementen und ihrer Publikation in die Fachöffentlichkeit hinein. Es war eine uns begeisternde Zeit! Unterrichten, Fachdiskussionen führen, publizieren, neue Elemente entwickeln und erproben, d. h., sie so herzustellen,

⁶ Erschienen als: Jürgen Funke (1979): *Curriculumrevision im Schulsport* (Sportwissenschaftliche Dissertationen, Band 14: Sportpädagogik). Ahrensburg: Czwalina.

dass sie dem Unterrichtsalltag standhielten und tatsächlich praktisch unterrichtbar waren, erfüllte uns und gab uns das Gefühl, eine, wenn nicht wichtige, so doch nützliche Arbeit zu leisten.

Im Sommer 1980, kurz nach Abschluss Ihrer Promotion, verließen Sie die Laborschule dann und nahmen eine Stelle als Professor für Sportwissenschaft im Arbeitsbereich Unterricht und Curriculum an der Universität Hamburg an. Können Sie sich noch erinnern, was Sie damals zu diesem Schritt bewogen hat? Und: Konnten Sie auch im Rahmen dieser neuen Tätigkeit von Ihren vorangegangenen Erfahrungen an der Laborschule profitieren?

Ich war von Anfang an so eingestellt, meine Zeit an der Laborschule als Baustein und Lehrzeit für meine zukünftig angestrebte Tätigkeit als Professor für Sportpädagogik zu betrachten. Für die vergleichsweise noch geringe Zahl an promovierten Sportpädagogen war damals eine recht günstige Zeit, um auf dem sich erweiternden Stellungsmarkt eine solche Position erlangen zu können. Übrigens teilte ich diese Auffassung mit einer ganzen Reihe von Kolleginnen und Kollegen aus anderen Fachrichtungen in der Laborschule, bei denen ebenfalls der Plan bestand, nach einer Zeit in den Schulprojekten auszuschneiden und nicht in den Projekten zu bleiben, gewissermaßen nicht als „Reformgreise“ zu enden, sondern vielmehr diese Chance zur Entwicklung mit dem eigenen Weggang wieder anderen Nachwuchswissenschaftler/innen zu eröffnen. So ist Kollege Weinbrenner auf eine Professur in Bielefeld berufen worden, Kollege Nykrin hat sich erfolgreich um eine Professur am Orff-Institut in Salzburg beworben, mein Kollege Heine wurde Schulleiter einer neuen Gesamtschule in Hiddenhausen, Kollege Stanzel erhielt die Schulleitung der Gesamtschule Leopoldshöhe, Karlheinz Osterloff ging in leitende Position in der Schulverwaltung. Ebenfalls einen weiteren Karriereschritt machten die Kolleginnen Rosenbohm und Kübler mit der Übernahme von Schulleitungen. Klaus Heidenreich verließ die Projekte, um wieder als Pfarrer tätig zu sein. Wir alle haben von den Erfahrungen in den Schulprojekten in unseren anschließenden Berufsjahren profitiert. In meinem Fall hatte ich das Glück, in Hamburg in ein Kollegium eingeladen zu sein, dessen primus inter pares, Knut Dietrich, die Thematik der Curriculumrevision zu seinem besonderen Anliegen in der Forschung erklärt hatte und deshalb auch meine Berufung betrieb. Er gründete mit weiteren Kollegen aus Hannover, Amsterdam und Lüneburg ein Zeitschriftenprojekt im Friedrich Verlag, die „Sportpädagogik“. Ich trat der Redaktion bei und blieb 30 Jahre dabei, weil diese Zeitschrift nicht weniger war als ein permanentes Forschungsprojekt. Wir entwickelten in gemeinsamen Sitzungen neue Thematiken für die Revision des Sportunterrichts herkömmlichen Zuschnitts, schrieben dazu wissenschaftlich fundierte Konzeptionen als sog. Basisartikel und sorgten mit einem sich ständig erweiternden und verändernden Kreis von Lehrkräften aller Schulformen dafür, dass entsprechende Unterrichtsmodelle ausge-

arbeitet, erprobt, evaluiert und publiziert werden konnten. Das bedeutete, dass ich eigentlich bei meiner Tätigkeit in der Laborschule, wie ich sie dort ausgeübt hatte, bleiben konnte, allerdings in einer etwas anderen Funktion als wissenschaftlicher Mentor und nicht mehr als selbst Schüler unterrichtender Lehrer. Auf diese Weise ist die Laborschule wegweisend für meine gesamte restliche Berufstätigkeit geworden: motivational mit dem Bestreben, die notwendigen Erneuerungen des Sportunterrichts voranzubringen und wissenschaftlich mit dem Rüstzeug des ersten Rahmencurriculums und der praktischen Umsetzung im eigenen Unterricht, eine Qualifikation, die mich vor vielen Kolleginnen und Kollegen meines Faches auszeichnete, weil ich die konkreten Erfahrungen aus der Curriculumwerkstatt besaß und nicht nur theoretisch darüber nachzudenken, sondern auch mit Blick auf die Praxis das Machbare vom allzu Utopischen zu unterscheiden gelernt hatte. Und immer schaute mir HvH über die Schulter: Seine Art und Weise mit Manuskripten umzugehen, die ich bei der Betreuung meiner Dissertation erlebte, wie er die fachsprachlichen Monstrositäten und Beeindruckungsvokabeln mit „uffs“ in den Marginalien rügte und der einfachen und zugleich treffenden Formulierung den Vorzug verschaffte, hat den Umgang mit den vielen Autoren, die ich zu betreuen hatte, nachhaltig geprägt, wenn auch ohne die rügenden Randnotizen, die ich ihnen und mir ersparte.