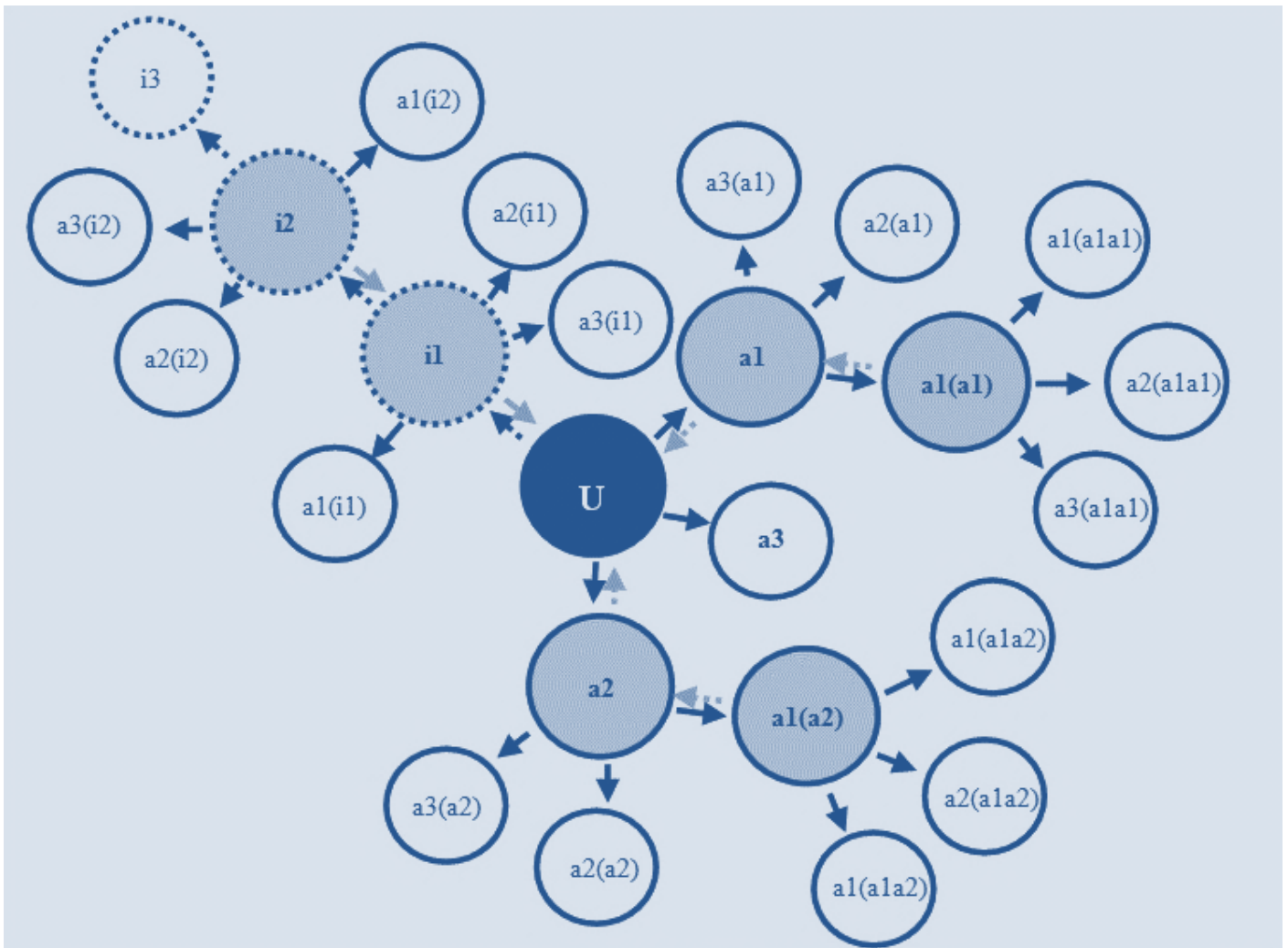


Graswurzelbewegungen

*At-the-Bottom-Innovationsdiffusionen zwischen
Schulen und Lehrkräften in Nordrhein-Westfalen,
Hamburg, Niedersachsen und Berlin*



*Handreichungen und Innovations-Steckbriefe
aus einem Lehrforschungsprojekt 2009 bis 2012
von Heinke Rübken & Matthias Rürup*

– Absichtsvoll leer –

Inhalt

Vorwort: Warum und Wie und Was?	5
Teil 1: Handreichungen & Instrumente	10
Vorbemerkung	10
Begriff und Konzept der Innovation (9 Thesen).....	11
Erhebungsunterlagen: Steckbrief der Innovation.....	15
Erhebungsunterlagen: Sozioökonomische Merkmale	20
Erhebungsunterlagen: Ego-Netzwerke	22
Erhebungsunterlagen: Innovationsdiffusion	27
Interviewleitfaden zur Projektgruppenarbeit.....	29
Ergebnisdokumentation zur Projektgruppenarbeit.....	33
Codierplan für Erhebungsbögen	38
Skalendokumentation: Attraktivität der Innovation.....	42
Teil 2: Innovations-Steckbriefe	43
Vorbemerkung	43
Steckbrief 01: Der „60-Minuten-Takt“	44
Steckbrief 02: Der „90-Minuten-Takt“	45
Steckbrief 03: Der „Gevensberger Ausbildungspakt“	46
Steckbrief 04: Die „Walder Theatertage“	47
Steckbrief 05: Der „Digitale Vertretungsplan“	48
Steckbrief 06: Innovative Schule statt schulischer Innovation	49
Steckbrief 07: „Labor Lernkultur“	50
Steckbrief 08: „Bildungsberatungsstelle Rheinhausen“	51
Steckbrief 09: Das „Schülerstudium®“	52
Steckbrief 10: „Gesamtinnovation Ganztagsbildung“	53
Steckbrief 11: „KID Chemie“	54
Steckbrief 12: Das „Lese-Café“.....	55
Steckbrief 13: Das „Lesementoring“	56
Steckbrief 14: „WaBePo - Waren bestens positionieren“	57
Steckbrief 15: „Fit fürs Leben“	58
Steckbrief 16: „Demokratische Schule“	59
Steckbrief 17: „Klassenhäuser“.....	60
Steckbrief 18: Schülerfirma „LoTuS SAG“	61
Steckbrief 19: Schülerfirma „Gesund wie nix“	62
Steckbrief 20: Outdoor-Tag.....	63

Steckbrief 21: District-Team.....	64
Steckbrief 22: SELKO	65
Steckbrief 23: Schülerfirma „Otto-Hahn-Schule Hamburg“	66
Steckbrief 24: Recherche „Deutscher Schulpreis“	67
Steckbrief 26*: Herausforderungen.....	68
Steckbrief 27: Schuleingangs-Parcour.....	69
Steckbrief 28: Die „Virtuelle Akademie“	70
Steckbrief 29: Zallala	71
Steckbrief 30: Partnerklassen	72
Steckbrief 31: Moodle.....	73
Steckbrief 32: Forderunterricht	74
Steckbrief 33: Betreuter Mittagstisch.....	75
Steckbrief 34: Underachiever Projekt.....	76
Steckbrief 35: Kinderspielstadt	77
Steckbrief 36: Beste Klasse	78
Teil 3: Herausforderungen als At-the Bottom-Innovation – Ein Recherchebericht.....	79
Innovationsnetzwerke von Schulen – Die Entstehung von Innovationen an Schulen am Beispiel der Innovation „Herausforderungen“	79

Vorwort: Warum und Wie und Was?

„Wieder ein Lehrforschungsseminar,¹ dessen Ergebnisse die Öffentlichkeit suchen ...“, könnte der (vielleicht auch ermüdete) Ausruf von Leserinnen und Lesern dieser Zeilen lauten. „Wieso sollen wir unsere Zeit mit diesen – in ihrer Qualität und weiterführenden wissenschaftlichen Relevanz ungesicherten – Inhalten auseinander setzen?“

Die Vorbehalte sind verständlich und angesichts einzelner studentischer Arbeitsergebnisse, die im Folgenden dennoch (knapp) dokumentiert werden, berechtigt. Es wäre eine zu weitgehende und der realen Welt des Studiums und der Universität unangemessene Erwartung, Studierende würden sich für ein einzelnes Seminar derart aufopfern, dass ihre Arbeitsleistungen allgemeine wissenschaftliche Erwartungen an Umsicht, Vollständigkeit, Kontrolliertheit, Klarheit und Reflektiertheit ihrer empirischen Untersuchung umfassend erfüllen. Aber selbst in den halbherzig-halbfertigsten Arbeiten, die in den im Folgenden dokumentierten Seminaren entstanden sind, sind interessante Ansätze für weitergehende Untersuchungen enthalten. Dies möchte ich hier als Herausgeber behaupten und als Rechtfertigung für die Aufnahme *aller* durchgeführten Recherchen – unabhängig von ihrer Qualität im Einzelnen – in diesen Bericht vorbringen. Die vorliegende Dokumentation soll „nur“ anregend sein für weiterführende wissenschaftliche Arbeiten.

Zentraler Anspruch dieser Veröffentlichung ist somit hier hinweisender Gestus:

- A) Auf die untersuchungsleitende Frage, die als interessant und relevant für die Erziehungswissenschaft bzw. Schulforschung insgesamt behauptet wird, und
- B) Auf die mit einem bestimmten Konzept und methodischen Vorgehen erzielten ersten – heuristisch-explorativen – Erkenntnisse.

A) Warum?: Zur Fragestellung der Lehrforschungsseminare

Die zentrale These der Lehrforschungsseminare war, dass wir – d.h. alle Personen, die mit Schule und Unterricht irgendwie zu tun haben oder schon einmal zu tun hatten, und dies umgreift zumindest alle Einwohnerinnen und Einwohner moderner Industriestaaten, die unter der Rechtsvorgabe einer allgemeinen Schulpflicht aufgewachsen sind oder ihre Kinder und Enkel aufwachsen sehen – also, dass wir alle dazu neigen, die schulische Praxis als zu starr, formalisiert, unbeweglich, un kreativ, langweilig, ermüdend oder kurz: uninnovativ einzuschätzen. In Deutschland zumindest – über andere Länder vermag ich nicht ähnlich sicher Auskunft zu geben – wird das Schulwesen gerne als konservierend und konservativ beschrieben, Lehrkräfte haben das Stigma fauler Säcke oder zumindest praxisferner Wissensvermittlungsbeamter, die ihr ganzes Leben nicht aus Schule, Universität und wieder schule herausgekommen seien – selbst vorwiegend nur Lehrkräfte

heiraten (eine Art professioneller Inzest) – und aus ihrer nahezu geschlossenen beruflich-privaten geschlossenen Lebenssphäre heraus einen Habitus des Immer-Beliehens und Immer-Recht-Habens entwickeln, der sie zu Schreckgestalten von Handwerkern, Reiseveranstaltern oder anderen Dienstleistern werden lässt, die sich der knauserig-mäkelnden Einsprüche dieser Personengruppe vorausschauende sicher sein können.

Selbstverständlich ist dieses Stereotyp ein Zerrbild und in Deutschland genährt durch literarisch-unsympathische Prototypen wie Professor Unrat oder Lehrer Lämpel. Und selbstverständlich gibt es auch Gegenbilder, der hochengagierten, zuhörenden, einfühlsamen und humorvollen (wenn auch dennoch irgendwie streng-respektablen) Pädagoginnen und Pädagogen wie in Erich Kästners „Fliegenden Klassenzimmer“ oder im Spielfilm „Club der toten Dichter“, wobei diese Figuren dann zumeist das Stigma des Außenseiters, des Rebellen und des irgendwie Irren tragen – und damit eben auch gerade des Nicht-Typischen.

In den Lehrforschungsseminaren wurden – vor diesem thematischen Hintergrund – die Studierenden mit dem Gedanken und dem Anliegen konfrontiert, empirische Befunde aufsuchen zu wollen, die diesem – verbreiteten – Negativbild von Schule und Lehrkräften entgegenstehen. Ausgangspunkt der Seminare war somit die erwartungswidrige Aussage: Lehrkräfte seien keine reinen Einzelgänger mit einem Halbtagsjob, die nach vielleicht sehr anstrengenden Anfangsphase des Einarbeitens in die Anforderungen von Schule und Unterricht (Stichwort: Praxisschock) dann Handlungsschemata und Routinen aufbauen, die sie dann eigentlich unverändert und stereotyp bis hinein in die einzelnen Unterrichtsstunden, Unterrichtsmaterialien und Klassenarbeiten bis zu ihrer Pension beibehalten.² Diesen Vorstellungen müsse man, so wurde versucht die Studierenden in den Seminaren – in der Regel waren es Lehramtsstudierende – weiter zu motivieren, mit empirischen Belegen entgegen treten. Anders als durch eine sichtbare Dokumentation, dass Schulen und Lehrkräfte in einem bisher unbekanntem, nicht wahrgenommen und nicht gewürdigten Umfang, sich selbst beständig miteinander austauschen, voneinander lernen, Neues erfinden und Neues erproben, wäre das negativ-verfestigte öffentliche Bild über Schule und Lehrkräfte nicht zu ändern. Und genau dies: das Aufsuchen von eigenständigen Innovationen an Schulen und Unterricht und das Aufzeigen, dass diese Innovation nicht vereinzelt bleiben, sondern zwischen Lehrkräften und Schulen kommuniziert und weitergegeben werden, sei das Anliegen des Seminars und die individuelle Möglichkeit jedes einzelnen Seminarteilnehmers einen eigenen Beitrag zur mittelfristigen

¹ Vgl. die ebenfalls Online veröffentlichten Projektdokumentationen zum Seminar „Invarianzen der Schulorganisation“ aus dem Jahr 2009 (www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=3084) und zum Seminar „Walden III – Recherchen zur idealen Schulen“ aus dem Jahr 2011 (www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=5221 (11.09.2012)).

² Auch die aktuelle Diskussion und Bestrebung zur Reform der Lehrerbildung ist, sichtlich noch von dieser Erwartungshaltung getragen: Man müsse jetzt schnell handeln, wo ein Generationswechsel in den Schulen stattfindet. Denn wenn erst einmal die neuen Lehrkräfte in den Klassenzimmern und verbeamtet seien, seien die externen und politischen Eingriffsmöglichkeiten in den Unterrichtsalltag wieder nahezu erschöpft (vgl. z.B. die Dokumentation der HRK-Konferenz zur Lehrerbildung aus dem Jahr 2007, online: http://www.hrk-bologna.de/bologna/de/download/dateien/Quedlinburg_INTERNET_FINAL_15-05-07.pdf, 11.09.2012.)

Erzeugung eines veränderten Schul- und Lehrerbildes zu leisten (oder sich als ersten Schritt auch selbst zu überzeugen, dass Schulen und Lehrkräfte kreativer und innovativer seien, als auf von ihnen selbst gedacht).

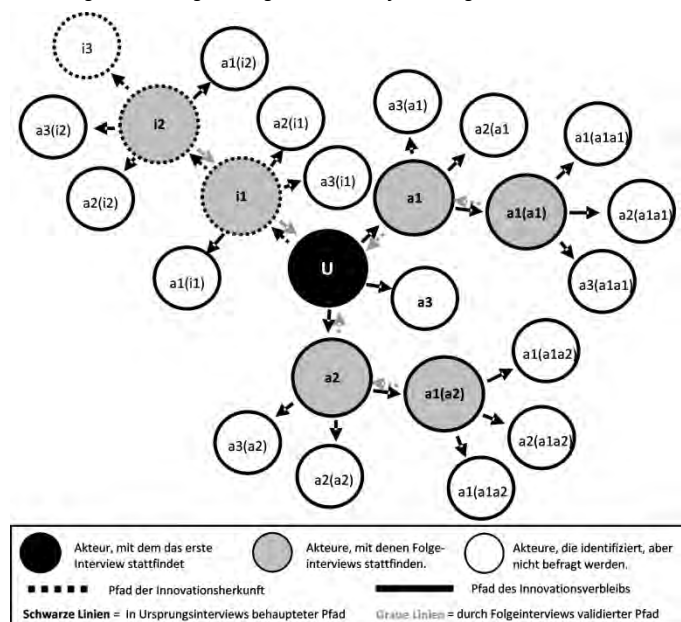
Aus dieser Erläuterung des Seminaranliegens ergab und ergibt sich automatisch auch die Notwendigkeit der Veröffentlichung aller in den Seminaren dann zusammengetragener Befunde: Wirken soll und sollte vor allem die Menge positiver Beispiele.

B) Wie? Zum Untersuchungsansatz der Lehrforschungsseminare

Zur Erhebung von eigenständigen Innovationsbeispielen von Schulen und Lehrkräften wurde den Studierenden eine konkrete Strategie vorgeschlagen, die sich an dem Begriff der „At-the-Bottom-Innovation“ und auf das Anliegen der Nachzeichnung der Diffusion von solchen Innovationen in Netzwerken von Schulen und Lehrkräften hin ausrichtete.³ Als „At-the-Bottom-Innovationen“ wurden dabei Neuerungen in Schulen und im Unterricht bezeichnet,

- I) die ohne explizite Anregung oder Unterstützung durch die Kultusadministration zwischen Schulen und Lehrkräften entstehen und sich verbreiten;
- II) die nicht nur zwischen hochinnovative Schulen und Lehrkräften kommuniziert und verbreitet werden (um dem Einwand eines Sonderfalls oder einer Sondergruppe zu vermeiden) und
- III) deren Entstehen und Verbreitung getragen ist von einem eigenständig und eigenverantwortliche Interesse der erfindenden und adaptierenden Schulen und Lehrkräfte (intrinsisch bzw. professionell-sachorientiert motiviert sein) bzw.
- IV) nicht zwingend abhängig darf von externen Anreizfaktoren (Vergünstigungen und Entlastungen) oder zielgerichteteinseitigen Informationskampagnen eines Innovators oder sonstigen Promotors der Innovation

Abbildung 1: Erhebungsstrategie in den Lehrforschungsseminaren



³ Die folgende Darstellung lehnt sich an Abschnitt 4.3 des Aufsatzes „Graswurzelbewegungen der Innovation“ von Matthias Rürup an, erschienen im Sammelband „Innovationen im Bildungswesen“, herausgegeben von Matthias Rürup und Inka Bormann (Springer-VS, 2012; S. 269-301).

Zentraler Auftrag der Studierenden in den Lehrforschungsseminaren sollte es sein, konkrete Neuerungen in Schule und Unterricht zu identifizieren, die diese Kriterien – zumindest aus Sicht der befragten Schulen und Lehrkräfte – erfüllen. Abbildung 1 gibt das angedachte Erhebungsvorgehen graphisch wieder:

Ausgangspunkt der Untersuchung sollten demnach eine konkrete Schulen bzw. Lehrkraft sein (schwarzer Kreis U wie Ursprungsschule), die von den Studierenden daraufhin befragt werden, ob sie in den letzten drei Jahren eine konkrete Neuerung (mit einem eigenen Namen versehene) in Schule oder Unterricht eingeführt haben, zu der sie nicht durch die Kultusadministration aufgefordert wurden. Für die Einschätzung, ob eine entsprechende eigenständige Neuerung in der Schule vorläge und inwieweit diese wirklich als Neu einzuschätzen wäre, sollte lediglich die Wahrnehmung der Schulen und Lehrkräfte ausschlaggebend sein.

An diese – durchaus nicht einfache und im ersten Befragungsfall gelingende – Identifikation eine konkreten Innovationsidee sollte dann ein ausführliches leitfadengestütztes und teilstandardisiertes Interview mit der für diese Innovation an der Schule hauptverantwortlichen Person geführt werden, um Aspekte der Charakterisierung der Innovation, sozioökonomische Merkmale der Schule und der befragten Lehrkraft sowie die für diese Lehrkraft relevanten Informationskanäle zu möglichen Neuerung im Schulwesen zu erheben (vgl. hierzu die Arbeitspapiere zum Erhebungsvorgehen in Teil 1 dieser Publikation). Eingebettet in diese Befragung zu den Informationskanälen war zudem eine egozentrierte Netzwerkerhebung zu den persönlichen Kontaktpersonen zum Thema „Innovation in Schule und Unterricht“.

Wesentlich für die Untersuchung der Verbreitung der Innovationsidee war insbesondere ein Interviewschwerpunkt, in dem Fragen zur Herkunft bzw. den Ideengebern, den Prozess der Adaption als auch möglichen Nachfragern und weiteren Abnehmern der untersuchten Innovation gestellt wurden. Anhand der so genannten Personen bzw. Organisationen, sollten die Studierenden weitere Interviewpartner (einen Vorgänger/Inspirator bzw. zwei Nachfolger/Inspirierte) bestimmen, kontaktieren und befragen. In diesen Nachfolgebefragungen soll dann dieselbe Interviewstrategie angewendet werden. Wiederholt sollte so nach Vorbildern und möglichen Nachfolgern gefragt werden, mit dem Ziel je ein weiteres Vorbild und einen weiteren Nachfolger für eine dritten Interviewphase zu identifiziert (Grau eingefärbte Kreise in Abbildung 1).

Anliegen dieses schrittweisen Vorgehens war das explorative Erschließen der Verbreitungsverläufe konkreter Innovationen mit der anfänglich befragten Schule als strukturierenden Mittelpunkt. Neben einer Befragung von sieben Schulen bzw. Lehrkräften wurde erwartet, dass auch weitere Schulen (und Lehrkräfte) als mögliche Inspiratoren und Abnehmer dieser Innovationsidee erfasst würden und anhand allgemeiner, schulstatistisch erschließbarer formaler Merkmale wie Schulart, Lage, Größe beschrieben werden könnten (Weiß eingefärbte Kreise in Abbildung 1).

Über eine fallbezogene und fallübergreifende Betrachtung der erhobenen, aus Dokumenten und der Schulstatistik erschlossenen Daten sollten dann weiterführende Einzelfragen zu Kennzeichen und Bedingungen des Innovationsverlaufs diskutiert und analysiert werden können, wie z.B.: die Bedeutung der Inhalte und Charakteristika der Innovation, die Rele-

vanz von regionaler Nähe oder Ähnlichkeit der Schulen und Lehrkräfte (Schulart, Größe, soziales Umfeld, Schulklima, allgemeine Innovationsbereitschaft, Fächer, Alter, Geschlecht) sowie der für die Verbreitung der Innovation wichtigen Kommunikationskanäle im Vergleich zu den ansonsten bevorzugten Informationsquellen der Lehrkräfte über Innovationen im Schulwesen. Die Studierenden-Teams sollten dabei im Rahmen ihrer Seminararbeiten jeweils für eine fallbezogene Betrachtung verantwortlich sein; die Seminarleiter für die fallübergreifenden Auswertungen, sobald ausreichend viele Einzelfälle vorlägen.

C) Was? Ergebnisse aus den Lehrforschungsseminaren⁴

Innerhalb von fünf Seminaren seit dem Wintersemester 2009/2010 wurden von den Studierenden aus Wuppertal, Hamburg und Oldenburg insgesamt 35 verschiedene Recherchen zu At-the-Bottom-Innovation im deutschen Bildungswesen und eine zu den Bewerbern zum Deutschen Schulpreis durchgeführt (s. die Ergebnissteckbriefe in Teil 2 dieser Publikation). In keiner Recherche gelang es allerdings, das gesamte angedachte Verbreitungsnetzwerk mit sieben Akteuren zu befragen. In der Mehrzahl der Recherchen war es den Studierenden innerhalb des Projektzeitraums nur möglich, eine einzelne Einrichtung bzw. Lehrkraft zu identifizieren und zu interviewen. Als maximaler Erhebungsumfang wurden eine Befragung von drei Akteuren (die Ursprungsschule sowie jeweils ein Inspirator und ein Abnehmer) realisiert. Dies war lediglich zweimal der Fall und zwar bei Studierenden, die entweder mit diesem Projekt ihre Abschlussarbeit verbanden bzw. durch die Seminarleiter bei der Innovationsauswahl und der Kontaktaufnahme zu den zu untersuchenden Schulen aktiv unterstützt wurden (vgl. Steckbrief 13 und 26)

Zudem wurde erst ab März 2010 im Rahmen des ersten Hamburger Seminars das Erhebungsprogramm für die Interviews standardisiert und verbindlich vorgegeben, so dass für die früheren Wuppertaler Recherchegruppen nur begrenzt rechnerübergreifend anschlussfähige und vergleichbare Ergebnisdokumentationen vorliegen. Insgesamt sind durch die Studierenden 34 standardisierte Erhebungsdokumentationen bezogen auf insgesamt 23 verschiedene Innovationen vorgelegt worden; in einer Recherche wurden dabei vier Lehrkräften derselben Schule befragt. Aufgrund der vielfältigen Studiengänge, in denen das Lernforschungsprojekt angeboten wurde, wurde schließlich die ursprüngliche Eingrenzung auf das allgemein bildende und berufliche Schulwesen überschritten und in vier Fällen zu Innovationen im vorschulischen bzw. im Weiterbildungsbereich recherchiert (Steckbrief 20, 28, 29, 35) Unabhängig von den begrenzten weiterführenden (insbesondere netzwerkanalytischen) Auswertungsmöglichkeiten des so zusammengetragenen Datenmaterials sind die recherchierten Beispiele von Innovationen in der schulischen Praxis felder-schließend anregungsreich.

Gibt es schulische Innovationen ohne administrative Unterstützung?

Grundlegend wird in den studentischen Recherchen deutlich, wie schwer es fällt, pädagogische Innovationsideen zu identifizieren, die dezidiert unabhängig von politisch-administrativen Impulsetzungen bzw. Unterstützungsstrukturen sind – auch

wenn die befragten Lehrkräfte und Schule für sich eine solche Unabhängigkeit und Eigenständigkeit reklamieren. Beispielhaft hierfür sind Recherchen zum Verzicht auf die Erteilung von Hausaufgaben im Kontext der Ganztagschulentwicklung (Steckbrief 10) oder zu Konzepten des selbstorganisiert-kooperativen Lernens an Berufsschulen (SELKO, Steckbrief 22). Aber auch im direkten Kontext kultusadministrativer Interessen und Vorgaben, so machten andere studentische Recherchen deutlich, gibt es Innovationsverbreitungen, in denen zumindest ein eigenständiger Anteil an At-the-Bottom-Dynamik identifiziert werden kann. Kennzeichnend schien dies z.B. für bei dem Vorschlag einer veränderten Stundenlänge des Unterrichts, der von der Kultusadministration prinzipiell ermöglicht und gefördert wird, aber offenlässt, ob die Schule sich für eine 60-Minuten, 90-Minuten oder noch andere Taktung entscheidet (Steckbrief 01 und 02). Ein anderes Beispiel ist der schulpoltisch-kultusadministrativ unterstützte Ansatz, an Schulen Schülerfirmen einzurichten. Auch hier gibt es im Detail eine solche Fülle an unterschiedlichen oder sogar konkurrierenden Konzepten, dass bei aller Eindeutigkeit der externen Befürwortung, die Schulen hier eigenständig und weiter variierend wählen können und müssen (Steckbriefe 18, 19 und 23).

Darüber hinaus bieten die studentischen Recherchen aber auch Hinweise auf „wirkliche“ Kandidaten für At-the-Bottom-Innovationen im Schulwesen, bei denen es sich lohnen würde, ihrer bisherigen und weiteren Verbreitung noch systematischer nachzugehen. Zu nennen wäre die sogenannte „Ausbildungs-garantie“, einer vertragsförmigen Zielvereinbarung zwischen Hauptschülerinnen und -schülern, ihrer Schule und dem kommunalen Schulträger, der bei einer erfolgreiche Erfüllung der Leistungsvorgaben durch die Schülerinnen und Schüler ihnen einen Ausbildungsplatz zusagt (Steckbrief 03). Dieses ursprünglich in der Stadt Iserlohn als „Iserlohner Quantensprung“ entwickelte Projekt konnte durch die Studierenden in seiner Verbreitung nach Gevelsberg nachgezeichnet werden; weitere Kommunen und Schulen schienen sich damals (Winter 2010/11) für eine Übernahme des in den Medien mehrfach besprochenen Konzepts zu interessieren.

Ein anderes Beispiel wäre das an der Barmer Gesamtschule entwickelte Unterrichtskonzept „KID Chemie“ (KID als Kurzform für kursinterne Differenzierung, Steckbrief 11), das einen curricular und didaktisch durchdachten Gesamtentwurf eines gemeinsamer Unterricht von Schülern auf zwei Lernniveaus in einem Kursverband darstellt; aber aus anderen Schulen bisher noch nicht dezidiert-interessiert angefragt wurde. So konnte in diesem Fall nur der „Erfinderin“ begegnet werden. Das Beispiel „KID Chemie“ verweist dabei auf zwei Aspekte, die auch in anderen recherchierten Innovationen sichtbar werden:

- (1) Überraschend oft werden Personen identifiziert, die sich als Erfinder einer ansonsten nur wenig aufgegriffenen Innovation kennzeichnen (vgl. auch die Steckbriefe 09, 12, 14, 22, 28, 30, 32, 35 oder 36). Dies deutet entweder bei einer individuell hohen Innovationsbereitschaft auf eine eher geringe Dynamik von Graswurzelbewegungen der Innovation im Schulwesen hin und würde insofern die Ausgangsthese des Forschungsprojekts kritisch hinterfragen. Möglich ist aber auch, diese Häufigkeit von Erfindern als Indikator für ein schnelles Entstehen von Eigentümergefühlen zu interpretieren: Lehrkräfte neigen vielleicht dazu, extern herangetragene Innovationsvorschläge

⁴ Die folgende Ergebnisdarstellung ist identisch mit den Erörterungen im Kapitel 5 in dem in der Fußnote 3 erwähnten Aufsatz von Matthias Rürup.

schnell als bloße Anfangsimpulse für eigene Erfindungen kreativ-innovativer Handlungskonzepte in Schule und Unterricht zu deuten und zu vergessen.

- (2) Die Namen der identifizierten Innovationen sind oftmals alltagsnah-griffige Formulierungen für die mit ihnen verbundenen Innovationen oder Arbeitsweisen, die eine explizit erkennbare Übernahme dieser Innovation durch andere Schulen und Lehrkräfte erschwert, da der Name selbst zu alltäglich-naheliegend oder mit aktuellen schulpolitischen Themensetzungen verbunden ist (zu modisch ist). So ist nicht gesichert, dass eine Übernahmehandlung auch eine unbedingte Namensübernahme bedeutet oder eine Namensgleichheit von Innovationskonzepten verschiedener Schulen und Lehrkräfte eine Überhandlung eindeutig impliziert. Neben der Methode „kursinterne Differenzierung“ als Begriffsbasis von KID Chemie wären ähnlich begriffunscharfe Beispielinnovationen die Ideen von „Partnerklassen“ (Aufbau von Buddy-Beziehungen zwischen verschiedenen Klassen verschiedener Klassenstufen, Steckbrief 30), der „Forderunterricht“ (für Hochbegabte, Steckbrief 32), die „beste Klasse“ (als jährlicher schulinterner Wettbewerb anhand vorab festgelegter Kriterien, Steckbrief 36) oder das „Lesecafé“ als Ort der Begegnung von Lehrkräften, Schülerinnen und Schülern und Elternhaus mit der Ziel der Anregung eines größeren familialen (Vor-)Leseinteresses (Steckbrief 12).

Unter den studentischen Recherchen ist schließlich auf eine größere Gruppe von Innovationsbeispielen hinzuweisen, die durch ihre Abhängigkeit von externen Akteuren geprägt sind, die allerdings nicht der Kultusadministration oder ähnlich überregional agierenden Stiftungen entstammen. Zu nennen sind Schularchitekten (Projekt: Klassenhäuser, Steckbrief 17), Publizisten und Wissenschaftler mit bestimmten Förderprogrammen (Fit fürs Leben, Underachiever, Schuleingangsparcour, Zallalla, vgl. die Steckbriefe 15, 34, 27 und 29) oder auch gewinn- bzw. gemeinnützig orientierte Unternehmen (Hersteller von Produkten), die Gelegenheiten für die Einrichtung „Digitaler Vertretungspläne“ oder schulinterner Lernplattformen (Moodle) bieten (Steckbriefe 05 und 31). Interessant in diesem Zusammenhang ist auch das Beispiel der Erfindung eines Lehrmaterials durch einen Berufsschullehrer, das durch seine Kooperation mit dem Lehrmaterialhersteller nunmehr die Chance hat, sich bundesweit zu verbreiten (WaBePo - Waren bestens positionieren, Steckbrief 14).

Einzelne Recherchen machten schließlich deutlich, dass die Verbreitungsfähigkeit einer Innovation stark vom Innovationsinhalt abhängig ist. So wurde am Beispiel der Walder Theaterstage sichtbar (Steckbrief 04), dass ein solches schulprofilprägendes, durch eine langjährige enge Kooperation mit Theatern und Regisseuren gekennzeichnete und inzwischen mit hoher deutschlandweiter und auch internationaler Strahlkraft versehene Aktivität nur sehr begrenzt nachahmbar ist. Eine Verbreitung der Idee war dennoch aufzuzeigen – aber nicht so sehr als Motivierung von Schulen und Kommunen zu eigenen vergleichbaren Theatertagen, sondern als Öffnung und Ausweitung der Mitwirkungsmöglichkeiten an diesen Theatertagen an immer mehr andere Schultheater in anderen Regionen.

Schließlich sind als Ergebnis der Recherchen zwei Innovationsvorschläge hervorzuheben, die als besonders vielversprechende Beispiele für At-the-Bottom-Innovationen im Schulwesen betrachtet werden können, mit der Einschränkung, dass es sich bei der zuerst zu besprechenden Innovationen um eine

extern an Schule herangetragene und durch schulexterne Akteure motivierte und getragene Innovation handelt. Gemeint ist die Idee der Lesepatzen bzw. das Lesementoring (Steckbrief 13), eine ursprünglich einem zivilgesellschaftlich-ehrenamtlichen Engagement erwachsene Initiative der außerschulischen Unterstützung von Lesebemühungen interessierter Kinder und Jugendlicher, die aber zunehmend auch von Schulen bzw. kommunalen Schulträgern aufgegriffen und in den Ganztags-Schulalltag integriert wird. Bemerkenswert ist hierbei die inzwischen bundesweite Verbreitung und öffentliche Anerkennung dieser Idee ausgehend von einer einzelnen Person in Hannover, ihre deutschlandweite Institutionalisierung über einen Verein mit Sitz in Frankfurt am Main als auch ihre zunehmende Differenzierung in außerschulische und innerschulische, zivilgesellschaftlich und öffentlich-staatlich getragene Umsetzungsvarianten.

Die andere potentielle At-the-Bottom-Innovation ist der Innovationsvorschlag der „Herausforderungen“ (Steckbrief 26). Zu dieser Innovation existiert eine qualitativ hochwertige Netzwerkanalyse mit drei Schulen aus Hamburg, Bielefeld und Berlin (sie wird ungekürzt wiedergegeben in Teil 3 dieser Publikation) sowie eine vertiefende, ebenfalls exzellente Gruppen-Masterarbeit, die der Wirksamkeit der Innovation aus Sicht von Schülerinnen und Schülern, Lehrkräften als auch Eltern anhand mehrerer Einzelinterviews und Gruppendiskussionen nachgeht.

Mit dem Begriff „Herausforderungen“ bezeichnet wird eine – oft mit dem Namen Hartmut von Hentigs verbundene – zeitlich begrenzte bewusst Abhebung des Schulalltags für Jugendliche der Klassenstufen 8 bis 10, um ihnen im Rahmen eines mehrwöchigen Zeitraums die Möglichkeit zu geben, sich (zumeist) außerhalb der Schule einer Aufgabe zu stellen, die für sie persönlich eine echte Herausforderung darstellt. Dabei kann es sich um individuelle Einzelaufgaben, wie der Besuch eines leiblichen und bisher unbekanntes Elternteils, oder Gruppenherausforderungen wie Fahrradtouren, Alpenüberquerungen oder Arbeiten auf dem Bauernhof handeln. Die Herausforderungen werden nur distanziert pädagogisch begleitet. Im Zentrum soll das unverstellte Erleben von Eigenverantwortung und Eigenständigkeit der Jugendlichen stehen, wozu unter anderem auch eine begrenzte finanzieller Grundausstattung der Aktivitäten gehört, der bei Bedarf nur durch Extraaktivitäten der Jugendlichen erweitert werden kann. Erwachsene Betreuer bei Gruppenreisen sind gehalten, lediglich Gefahrensituationen abzusichern und sich mit pädagogischen Interventionen zurückzuhalten. Deutlich sollte mit dieser Beschreibung sein, dass es sich bei den „Herausforderungen“ um eine pädagogisch sehr anspruchsvolle und konflikt-haltige Innovationsidee handelt, die ein hohes Engagement seitens der Schule und der Lehrkräfte nicht zuletzt bei der Überzeugung der Eltern und Jugendlichen voraussetzt, dass es altersgemäß angemessen und verantwortbar sei, die Jugendlichen aufzufordern, sich derart selbstständig einer pädagogisch-ungeschützt-ergebnisoffenen außerschulischen Aufgabe zu stellen. Insofern ist diese Idee politisch-administrativ schwerlich eindeutig befürwortend zu kommunizieren oder sogar für curricular verbindlich zu erklären. Eine zeitnahe politisch-administrative Verallgemeinerung Implementation der Idee ist nicht zu erwarten; dennoch lässt die vielfältige und wiederholte Anerkennung und Aufmerksamkeit für diesen Innovationsvorschlag in den Medien, bei Schulpreisvergaben und in reformorientierten Schulnetzwerken (Archiv der Zu-

kunft, Blick über den Zaun) vermuten, dass aktuell dennoch eine Verbreitung dieses Konzepts im deutschen Schulwesen stattfindet.

Derzeit befindet sich bei der DFG ein Forschungsprojekt im Beantragungsverfahren, dass diese aktuelle Gelegenheit für eine wissenschaftlich-begleitende Beobachtung der Verbreitung einer anspruchsvollen pädagogischen Innovation At-the-Bottom des Schulwesens nutzen möchte.

Sind nicht nur die sowieso schon Innovativen innovativ?

Das Beispiel der „Herausforderungen“ verfehlt allerdings bisher die mit dem Untersuchungskriterium II aufgestellte Erwartung, dass sich eine At-the-Bottom-Innovation nicht nur ausschließlich zwischen hoch-innovativen Schulen und Lehrkräften verbreiten sollte. Bisher sind die drei gefundenen Schulen ausgesprochene Reformschulen, die die „Herausforderungen“ als wesentlichen Teil ist auch ansonsten schon gegebenen (alternativ-)pädagogischen Anspruchs betrachten. Ob diese Innovation massentauglich ist und ihr so wirklich eine At-the-Bottom-Verbreitung im Schulwesen gelingen kann, wird erst noch zu beobachten sein. Als Prüfkriterium einer unverzerrt-normalverteilten Innovationsbereitschaft wurde in den studentischen Recherchen der Indikator einer weiteren Beteiligung auch an anderen Innovationsprogrammen sowohl für die Schulen als auch die interviewten Lehrkräfte abgefragt (ja/nein-Abfrage). Das Ergebnis dieser – sehr knappen und einfachen – Abfrage schließt zumindest noch nicht aus, dass es eine bisher wenig wahrgenommene Innovationsaktivität auch bei Lehrkräften und Schulen gibt, die bisher wenig in kultusadministrativ initiierten Modellprogrammen involviert sind. Zumindest zwölf von 27 Lehrkräfte⁵ gaben für sich an, unabhängig von der untersuchten Innovation in keinen „anderen Initiativen, Projekten oder Modellprogrammen (in und außerhalb der Schule) engagiert“ zu sein, für ihre Schule sagten das zumindest noch sieben von 28 Lehrkräfte.

Sind die Innovationen unabhängig von externen Einflüssen und Anreizen?

Zum dritten und vierten Beobachtungskriterium, mit dem die Motive der Innovationsaktivität der befragten Schulen und Lehrkräfte angesprochen wurde, gab es eine kategoriale Abfrage mit vier Grundkategorien, die sich aus einer Kreuzung der Kriterien Extern bzw. intern und negativen (Leidens-Druck) bzw. positiven Ansporn gebildet worden waren. Zudem gab es eine fünfte Kategorie „Sonstiges“. Erwartet wurde bei dieser Abfrage, dass für At-the-Bottom-Innovationen die Kategorien bedeutsam sein müssten, die aus den „Intern“ und/oder „positiver Ansporn“ gebildet wurden oder umgekehrt formuliert, dass die Kategorie „Externer Druck“ unbesetzt sein müsste. In der Abfrage wird diese Erwartung bestätigt (bei 27 gültigen Antworten und einmal – unentschieden – Sonstiges).⁶ Lediglich in einem Fall wird von den Lehrkräften ein externer Druck (der Eltern, die ein betreutes Mittagsangebot in der Grundschule wünschten) als ursächlich für die Innovationsaktivität angegeben. Allerdings wurde auch in zwölf Fällen ein induziertes (von außen herangetragen) Interesse als Motivationsquelle be-

nannt. Mehrfach genannt wurde dabei die im NRW-Schulgesetz neu eingeführte pädagogische Anforderung einer dezidierten „individueller Förderung“. Ein schulinterner Druck wurde dreimal als Motiv erwähnt und ein eigenes Interesse zehnmal. Insofern ist mit den vorliegenden Daten, die Existenz und eigenständige Wirksamkeit eines Potentials an At-the-Bottom-Innovativität in deutschen Schulen (insbesondere Nordrhein-Westfalens) noch nicht von der Hand zu weisen (zu falsifizieren). Ob sich dieser Ausgangseindruck bei umfassenderen und methodisch kontrollierteren Erhebungen wird bestätigen lassen, ist vor allem davon abhängig, ob solche Untersuchungen in größerer Anzahl durchgeführt werden.

Ausblick

Dass sich diese Publikation Leserinnen und Leser wünscht, ist schon mit ihrer Präsentation dokumentiert und benötigt so eigentlich keine eigene Erwähnung. Ihr Wirkungsanliegen geht letztlich aber auch über eine bloße, hoffentlich angeregte ungsreiche Lektüre hinaus: Die gesammelten Beispiele sollen darüber hinaus die Leserinnen und Leser motivieren, ihr eigenes Bild von Schule und Lehrkräfte zu befragen: Sind sie nicht viel kreativer, innovativer als gedacht? Wären sie nicht viel stärker in ihrer eigenständigen Kreativität und Innovativität zu würdigen und zu schätzen (Was nicht zuletzt bedeuten könnte, ihnen dafür eigenen Raum und Gelegenheit zu lassen)?

Vielleicht – und dies wäre schon eine sehr ideale Wirkung – fühlen sich Leserinnen und Leser (Hochschul-Lehrende aber auch Lehrkräfte) angeregt, nunmehr selbst nach At-the-Bottom-Innovationen im Schulwesen zu fahnden und freuen sich dann auch über die in dieser Publikation dokumentierten Untersuchungsmaterialien und Arbeitshinweise. Sie dürfen gerne genutzt werden – lediglich mit der abschließenden Bitte verbunden, möglicherweise entstehende neue Ergebnisse an den Herausgeber dieser Publikation zu kommunizieren. Somit soll am Ende dieses Vorworts meine Kontaktdaten dokumentiert werden.

Matthias Rürup

Wuppertal, den 11.09.2012

=====
*Bergische Universität Wuppertal
Wissenschaftlicher Mitarbeiter
Lehrstuhl für Bildungsorganisation und Bildungsmanagement
Institut für Bildungsforschung (IfB) an der School of Education*

*Gaußstraße 20, 42097 Wuppertal
Raum: S15.26
Telefon: ++49(0)202-439-5103
Fax: ++49(0)202-439-3681
Email: ruerup@uni-wuppertal.de
Web : www.ifb.uni-wuppertal.de/mitarbeiter-innen/ruerup-matthias-dr.html*
=====

⁵ Die Erhebungsbögen mit Einrichtungen und Personen außerhalb des allgemein bildenden und beruflichen Schulwesens wurden für diese Auswertung nicht berücksichtigt.

⁶ Auch diese Auswertung ist nur auf Schulen und Lehrkräfte bezogen, die im Zuge der Erstellung der Steckbriefe vorgenommenen Rekodierungen des (durch den Herausgeber dann so bewerteten) „eigentlichen“ Innovationshintergrunds wurden in dieser Auswertung nicht berücksichtigt.

Teil 1: Handreichungen & Instrumente

Vorbemerkung

Die folgende Präsentation von verschiedenen Handreichungen und Erhebungsmaterialien, die den Studierenden zur Durchführung ihrer Recherchen und Interviews zur Verfügung gestellt wurden, soll einerseits ermöglichen, die nachfolgende Aufstellung von Steckbriefen zu gefundenen Innovationen inhaltlich und in ihrem Datenmaterial besser einordnen zu können. Andererseits dient die Veröffentlichung aller Erhebungsunterlagen der Werbung um Nachfolger: Lehrende oder auch Studierende, die mit diesen Instrumenten selbst ins Feld gehen wollen, um Daten zu erheben.

Ergänzend zu den dokumentierten Handreichungen und Erhebungsinstrumenten muss einleitend noch auf deren durchaus reichhaltige Entwicklungsgeschichte hingewiesen werden. Während das konzeptuelle Papier zum Verständnis von Innovation (Arbeitshinweise 1) oder auch die Erhebungsansätze zum Ego-Netzwerk und zur Innovationsdiffusion im gesamten Projektverlauf nahezu unverändert blieben (Arbeitshinweise 4 und 5), gab es insbesondere für die standardisierte Erfassung der Charakteristika der Innovation im Zeitverlauf unterschiedliche Fassungen (Arbeitshinweise 2), Unterschiede fanden sich vor allem in der Art der Skalierung einzelner Items (-4 bis +4 bzw. 1 bis 9) oder in der Strategie der Aspekterfassung. So wurde von einer anfänglichen Variante einer standardisierten Erhebungsskala der Attraktivität der Innovation abgerückt, um einer Strategie offener Interviewimpulse und nachträglichen inhaltsanalytischen Kodierung manifester Interviewaussagen zu bestimmten Fragestellungen den Vorrang zu geben (und damit statt einer 9-wertigen Skalierung ein vierwertiges Kategorienschema positiv-ambivalent-negativer und fehlender Aussage vorzuziehen).

Probleme ergaben sich aus dieser Variantenvielfalt bei dem abschließenden Versuch, die Daten der verschiedensten Recherchen in einen Datensatz zu vereinen und dabei eine prinzipielle Vergleichbarkeit der Kodierungen zu erzeugen. Die Lösung einer Division der 9-wertigen Abfragen durch 3, so dass drei Kategorien eher negativer, neutraler und positiver Votings entstehen, die den inhaltsanalytischen Kodierkategorien prinzipiell vergleichbar sind, schien inhaltlich vertretbar – wenn auch mit einem immer wieder bedauerlichen Informationsverlust verbunden.

Auf den folgenden Seiten ist jeweils die letztgültige Fassung der Untersuchungsmaterialien aufgeführt. Der Vollständigkeit halber sind hier hoch einmal die im späteren Projektverlauf zurückgenommenen standardisierten Items zur Erfassung der Attraktivität der Innovation dokumentiert (vgl. Tabelle 1). Die Entscheidung gegen sie hatte keine inhaltlichen Gründe, sondern lediglich strategische: nämlich den Anteil gebundener Fragen im Interviewkonzept möglichst gering zu halten.

Bezüglich der präsentierten Erhebungsinstrumente zur Erfassung der Charakteristika der Innovation zu ergänzen ist schließlich, dass für die als Skala erfassten Charakteristika der Komplexität, der Versuchbarkeit und Sichtbarkeit sowie für

die Gesamtskala aller fünf Charakteristika der Innovation Prüfungen zur Skalenqualität vorgenommen wurden – die allerdings aufgrund der geringen Datenmenge und der begrenzt kontrollierten Erhebungsqualität nur erste Orientierungen zu geben vermögen. So scheint die Skala der Komplexität (Item I_06 bis I_11 im Codierplan für Erhebungsbögen) weiterführend geeignet (Cronbachs Alpha von 0,817); während die Skalen der Sichtbarkeit und der Versuchbarkeit (hier v.a. mit dem Items I-14 und I_15) nur unbefriedigend abschnitten. Für die Gesamtskala aller fünf Charakteristika bestehend aus den Mittelwerten der Einzelaspekt-Skalen und den zwei Einzelitems zur Attraktivität und Passfähigkeit (I_16 und I_35) wurde ein relativ zufriedenstellendes Cronbachs Alpha von 0,644 ermittelt, das unter Verzicht auf den besonders problematische Skalen-Mittelwert zur Versuchbarkeit leicht auf ein Cronbachs Alpha von 0,656 verbessert werden konnte.

Zur weiteren Verwendung des Interviewleitfadens und der Erhebungsdokumentation sei hier abschließend mit aller Deutlichkeit hervorgehoben: Sie sind nicht gedacht als Eins zu Eins mechanisch umzusetzende, standardisierte Abfrageinstrument. Die Erhebungsdokumentation ist vielmehr konzipiert als zusammenfassend-vereinheitlichende Darstellung von Interviewerfahrungen, die zum Teil auch auf Beobachtungen oder nachträgliche Einschätzungen und Interviewanalysen der Interviews zurückgreifen. Auch die klare Strukturierung und Durchnummerierung des Interviewleitfadens darf nicht als Aussage genommen werden, die Fragen wären nur noch einfach so nacheinander abzulesen. Gerade bei einem so emotional gefärbten Thema wie der individuellen Kreativität und Risikobereitschaft, sollten die Befragenden einer möglichst großen Flexibilität und Offenheit für die Erzählanliegen der Lehrkräfte und Schulen bewahren: Schon angesprochene Interviewaspekte müssen auch „außer der Reihe“ aufgegriffen, vertieft und später dann weggelassen oder nur noch einmal erinnernd angesprochen werden können. Frageimpulse müssen individuell und situativ angepasst oder auch eigenständig – ohne inhaltliche Verluste – reformuliert werden können, was sich vor allem in der Formel übersetzen lässt: die Rechercheure müssen sich die Konzeption und die Inhalte des Befragungsmodells persönlich zu Eigen machen. Es muss letztlich Ihre Befragung sein und werden. In diesem Sinne bedeutet die Veröffentlichung der Erhebungsinstrumente und Handreichungen auf den nachfolgenden Seiten auch ein Loslassen ihrer Konzeption durch den ursprünglichen Autoren: Gerne dürfen sie genutzt, kritisiert, verändert und ergänzt werden ... Schön wäre lediglich als „Vater“ des Projekts von Zeit und Zeit eine Lebensmeldung aus dem Eigenleben der Kinder zu erhalten.

Matthias Rürup

Wuppertal, den 12.09.2012

Arbeitspapiere zur Projektgruppenarbeit

1 Begriff und Konzept der Innovation (9 Thesen)

Zweck Die für das Seminar zusammengestellten Thesen sollen eine grundlegende definitorische Abklärung zum Innovationsverständnis des Seminars ermöglichen – und dabei zugleich auf die wissenschaftliche Begründung als auch Relativität der vorgestellten Positionen verweisen sowie auf die forschungspragmatischen Konsequenzen, die sich aus diesen Festlegungen ergeben.

A) Innovationen sind Ideen, Praktiken oder Objekte, die von einem Individuum oder einem anderen möglichen Anwender als neu betrachtet werden. Für die Diagnose, ob in einer Schule eine Innovation vorliegt, ist so die Selbstbeschreibung der Lehrkräfte entscheidend, nicht das Urteil des wissenschaftlichen Beobachters.

Theoretische Begründung: Diese „konstruktivistische“ Innovationsdefinition schließt an einen Vorschlag von Everett M. Rogers (2003) an, der in der Innovationsforschung breit rezipiert wird (u.a. Braun-Thürmann 2005, Blättel-Mink 2006, Gräsel/Jäger/Willke 2006). Alternative Definitionsvorschläge versuchen eine objektive Bestimmung des Grades von Neuheit als (Abgrenzungs-)Merkmal von Innovation (s. z.B. Gillwald 2000, Zapf 1989)

Forschungspraktische Konsequenz: Für die Einschätzung, ob eine Innovation vorliegt, ist die Wahrnehmung und Auskunft der Schulen und Lehrkräfte ausschlaggebend. Es gibt kein unabhängiges Kriterium oder eine unabhängige Quelle der Identifikation von Innovationen. Datenbanken und Pressemeldungen, in denen sich Schulen und Lehrkräfte mit ihren Ideen präsentieren, können orientierend hilfreich sein, vermögen aber nicht die direkte Nachfrage zu ersetzen. Empfehlenswert ist die persönliche Kontaktaufnahme mit Schulen in der Nähe des Wohnortes und die Anfrage, ob in der Schule insgesamt oder einzelne Lehrkräfte Ideen umsetzen, die wirklich neu sind (aber nicht notwendig einzigartig) und nicht von der Kultusadministration oder einem Modellprogramm angeregt worden sind.

B) Der Innovationsbegriff hat verschiedene Bedeutungsinhalte (Dimensionen). Im Projekt wird sich auf eine deskriptive Nachzeichnung der Verbreitung von konkreten Innovationsideen (Inhalten) zwischen Lehrkräften und Schulen konzentriert.

Theoretische Begründung: Das alltagssprachliche Reden über Innovation, aber auch die wissenschaftliche Begriffsverwendung ist nicht eindeutig. Zu unterscheiden sind drei grundlegende Dimensionen der Thematisierung von Innovation. Angesprochen werden können a) die Inhalte einer Neuerung (Innovation als ein Gegenstand, Anlass oder Ergebnis), b) den Prozess der Neuerung (das Geschehen eines Wandels oder eines zielgerichteten Innovierens) oder c) das Potential zur Innovation das einem Individuum, einer Organisation, einem sozialen System oder sozialen Kontext zukommt (Innovativität). Zu unterscheiden ist zudem zwischen einer vorwiegend deskriptiven Thematisierung von Innovation (Was ist neu, was wandelt sich, was für ein Potential besteht) und einem stärker präskriptiven – letztlich instrumentuellen – Interesse an einer Beeinflussung (Ausweitung, Beschleunigung, Optimierung) von Innovationen. Hier stehen stärker die Gestaltbarkeit und Gestaltung relevanter Einflussgrößen auf Innovationsprozesse im Vordergrund (das Innovieren als Management von Innovation – inhaltlich, prozessual und strukturell).

	Deskriptive Bedeutung	Präskriptive Bedeutung
a) Inhalt	<i>Innovation</i> als Idee, Praxis, Objekt bzw. als Gegenstand, Anlass, Ergebnis eines Prozesses	<i>Innovieren</i> als strategische Gestaltung der Inhalte einer Innovation (Innovationsdesign)
b) Prozess	Innovativer <i>Wandel</i> als ein sich in sozialen Konstellationen vollziehender Prozess	<i>Innovieren</i> als zielgerichtetes Gestalten von Wandlungsprozessen
c) Potential	<i>Innovativität</i> als Eigenschaft (Bereitschaft und Fähigkeit) von Akteuren & sozialen Kontexten	<i>Innovieren</i> als zielgerichtete Entwicklung von Innovationspotentialen

Forschungspraktische Konsequenz: In den Schulen sollen Innovationen als bestimmte, neue Inhalte (Ideen, Praktiken, Objekte) aufgesucht werden (Dimension a) - um in der Nachzeichnung ihrer Verbreitung über Kommunikationsnetzwerke in und zwischen Schulen, Prozesse des sozialen Wandels im Schulsystem identifizieren (Dimension b) und darauf aufbauend die (Graswurzel-)Innovativität des Schulsystems vertiefend diskutieren zu können (Dimension c). Das Forschungsanliegen ist deskriptiv: Es geht um die Hinterfragung und Differenzierung des traditionellen Verständnisses von Schule und Unterricht als eine wenig innovative soziale Praxis und nicht (vordergründig), um die Identifikation von Einflussgrößen, um Innovationsprozesse zu optimieren bzw. Innovationspotentiale zu erweitern.

C) Innovation hat begriffsgeschichtlich einen technisch-ökonomischen Hintergrund, heute hat sich die Begriffsverwendung auf andere gesellschaftliche Praxen und nicht-technische Inhalte und Praktiken ausgeweitet (vgl. Soziale Innovationen). Entsprechend offen ist der Suchprozess nach Innovationsideen in Schulen angelegt.

Theoretische Begründung: Eine wissenschaftliche Verwendung und Schärfung hat der Innovationsbegriff zuallererst in den Wirtschaftswissenschaften erfahren. In der volkswirtschaftlichen Theoriebildung ist er stark mit dem Namen Schumpeter (1883-1950) und der These verbunden, dass Innovationen – im Sinne von Produktinnovationen, die neue Absatzmärkte eröffnen – die zentrale Bedingung für ein anhaltendes wirtschaftliches Wachstum und damit gesellschaftlichen Wohlstand sind (s. Blättel-Mink 2006, Fagerberg 2005).

In den Betriebswirtschaften ist darauf aufbauend eine umfassende Forschung und Konzeptarbeit zur betrieblichen Gestaltung von Innovationsprozessen von der Erfindung bis zur Produktionsreife und Markteinführung entstanden (Innovationsmanagement). Wissenschaftlich wurde der Innovationsbegriff aber auch in der Techniksoziologie relevant, die sich vor allem mit gesellschaftlichen Grundlagen und Folgen neuer Produkte, Produktionsformen und technikinduzierter Lebensweisen beschäftigte (Rammert 1993) – und hiervon ausgehend als auch in Rückgriff auf Theorien sozialen Wandels (traditionstiftend: Ogburn 1923) ein eigenständiges sozialwissenschaftliches Forschungsfeld entwickelte (Braun-Thürmann 2005). In diesem Kontext gehört auch der Vorschlag einer Abgrenzung von technischen und sozialen Innovationen (s. Gillwald 2000). Zapf (1989, S. 177) definiert soziale Innovationen dabei als „neue Wege, Ziele zu erreichen, insbesondere neue Organisationsformen, neue Regulierungen, neue Lebensstile, die die Richtung des sozialen Wandels verändern, Probleme besser lösen als frühere Praktiken, und die deshalb wert sind, nachgeahmt und institutionalisiert zu werden.“

Im angloamerikanischen Raum hat der Innovationsbegriff schon länger den engen Bezug auf wirtschaftliche und technische Zusammenhänge verloren und firmiert hier stärker als Oberbegriffe für jegliche Neuerungen im sozialen Kontexten, so auch für curriculare, methodischer, institutioneller oder sozialer Erneuerungen in Schule und Unterricht (s. Schaub/Zenke 1995, S. 1087, weiterführend Kuper 2004).

Im deutschsprachigen Raum konnte sich der Innovationsbegriff in der erziehungswissenschaftlichen Forschung zu Erneuerungen im Schulwesen bisher nicht durchsetzen. Er steht hier vor allem für die Rezeption us-amerikanischer Forschungen zur Schulentwicklung (Arregger 1976, Bauer/Rolff 1978, Holtappels 1995). Das Thema der Innovation im Schulwesen wird stärker mit Begriffen wie z.B. Reform, (Schul-)entwicklung und Transfer, seltener: Rezeption, Implementation, Wandel, Dissimination und Diffusion bearbeitet (s. Jäger 2004, Oelkers/Reusser 2008).

Über die Alltagssprache – und insbesondere die Politik – ist der Terminus Innovation inzwischen dennoch in der schulischen Praxis und erziehungswissenschaftlichen Literatur weit verbreitet, so dass er mit gutem Grund als Label für die heterogene und heteronome Debatte und Forschung zur Erneuerungsprozessen im Bildungswesen genommen werden kann. Dem Begriff ist dabei sein ursprünglicher technischer Bezug grundsätzlich verloren gegangen; lediglich in einer positiven Konnotation als Verbesserung und Modernisierung und einen Halo der ingenieurtechnischen Machbarkeit, die seine politisch-alltagssprachliche Attraktivität ausmacht, erhalten

Forschungspraktische Konsequenz: Gegenstand der Forschungsarbeit kann alles werden, was in Schule und Unterricht als Neuerung wahrgenommen wird. Es findet keine Begrenzung des Begriffs auf den Einsatz neuer Technologien (als Hardware) oder veränderter Praxen statt, die direkt an konkrete materielle Artefakte (Objekte) gebunden sind (als Software). Bei Innovation kann es sich auch um neue Ideen oder veränderte Praktiken handeln. Bei der Beschreibung der Neuerungeninhalte ist die Differenzierung von eher technischen (objektgebundenen, materiellen) und eher sozialen (regelgebundenen, semantischen, symbolischen) Innovationen zu berücksichtigen.

D Innovationen sind von Erfindungen abzugrenzen. Sie sind schon praktisch erprobt (produktionsreif) und eindeutig identifizierbar (haben zumindest für die Innovatoren einen eigenen Namen).

Theoretische Begründung: Die Unterscheidung von Innovationen und Erfindungen geht auf den Ökonomen Schumpeter zurück und bezieht sich auf verschiedene Grade der Reife einer Neuerung. In einer Formulierung von Peter Senge (2006, S. 5-6) geht es um folgende Differenz: "Engineers say, that a new idea has been 'invented' when it is proven to work in the laboratory. The 'idea' becomes an 'innovation' only when it can be replicated reliably on a meaningful scale at practical costs." Diese für ökonomisch-technische Bereiche sinnvolle Unterscheidung scheint für soziale (symbolisch, semantische) Innovationen wenig anwendbar. Hier muss entweder schon die erstmalige Einführung einer neuen Praxis als Innovation betrachtet werden oder b) ein bestimmter Grad der Verbreitung als Indikator festgelegt werden, der auf einer größere Anwendbarkeit verweist, ohne den Charakter der Neuheit zu negieren. Eine dritte Möglichkeit besteht darin, die begriffliche oder symbolisch eindeutige Identifikation der praktisch umgesetzten Neuerungs idee selbst zum Abgrenzungskriterium zu machen. Soziale Neuerungen wären so solange „nur“ als Erfindungen zu betrachten, wie sie noch keine klare Bezeichnung gewonnen haben, durch die sie in Kommunikationen wieder erkennbar werden, UND unter dieser wieder erkennbaren Bezeichnung auch praktiziert werden.

Forschungspraktische Konsequenz: Untersuchungsrelevante Neuerungen in Schulen und Unterricht sind nur Ideen, Praktiken oder Objekte, die von Schulen und Lehrkräften unter einer eigenen spezifischen Bezeichnung kommuniziert werden: Sie müssen schon einen Namen haben!

E Innovationen müssen nicht absolut neu sein. Sie sind „nur“ nicht üblich und selbstverständlich.

Theoretische Begründung: Die Zurückweisung eines Kriteriums absoluter Neuartigkeit zur Identifikation von Innovationen, wie sie bei der Patentierung von Produktinnovationen eingefordert wird, ist schon mit der hier herangezogenen konstruktivistischen Begriffsdefinition (neu ist, was jemand als neu wahrnimmt, s. These 1) ausgeschlossen. Auch das Forschungsinteresse des Projekts Ursprünge und Impulsgeber von neuen Praxen zu identifizieren, spricht die Vorstellung, dass Innovationen gänzlich neu und geschichtslos – sind. Inwieweit das Kriterium absoluter Neuartigkeit überhaupt und insbesondere für soziale Bereiche tragfähig ist, ist Inhalt wissenschaftlicher Kontroversen (s. Gillwald 2000). Hinterfragt wird, inwieweit soziale Innovationen prinzipiell ohne Vorläufer und traditionelle Bezüge vorstellbar sind (gibt es – noch – Neues oder nur noch Varianten der Wiederholung?). Ich favorisiere eine empirische Auflösung der Debatte, indem die Nähe oder Ferne einer Neuerung zu einer bestehenden Praxis zu einem Beschreibungsmerkmal von Innovationen erhoben wird (s. These 8: Komplementarität).

Forschungspraktische Konsequenz: Untersuchungsrelevante Neuerungen in Schulen und Unterricht sollten Ideen, Praktiken

oder Objekte sein, die von den sie anwendenden Schulen und Lehrkräfte –noch – als neu (unüblich, kein Allgemeingut) wahrgenommen werden, aber deswegen nicht einmalig sein müssen!

- F Soziale Innovationen bzw. die Nutzung technischer Innovationen sind nicht festgelegt, sie können sich im Zeitverlauf und im Verbreitungsprozess verändern, so dass die Frage, ob es sich noch um dieselbe Innovation handelt, immer neu zu bearbeiten ist.

Theoretische Begründung: Dass sich Innovationsideen in verschiedenen sozialen Kontexten, anhand der je spezifischen institutionellen, personellen und situativen (je aktuellen) Bedingungen ausgestalten, ist inzwischen ein Allgemeinplatz der Transfer- und Implementationsforschung (Gräsel/Jäger/Willke 2006, Oelkers/Reusser 2008, Kussau/Brüsemeister 2007, Schimank 2009). Die Anwendung von Innovationen impliziert ihre Rekontextualisierung (Fend 2008); ein fidelity-Ansatz der linearen und vollständigen Umsetzung von Steuerungsvorgaben der Schulpolitik in der Schulpraxis gilt als unrealistisch (s. Gräsel/Parchmann 2004). Für die Untersuchung von Innovationen und der Prozesse von Innovationsverbreitung bedeutet dies, dass sich vor Annahmen der Identität / Unveränderlichkeit einer Innovationsidee über die Zeit und im Wechsel der Anwender vermieden werden muss.

Forschungspraktische Konsequenz: In den Schulinterviews – insbesondere in den Ursprungs- und Abnehmerschulen - müssen die Merkmale der Innovation erneut erfasst werden. Nach Anpassungsprozessen und Veränderungen der Innovationsidee im Zeitverlauf sollte gefragt werden.

- G. Innovationen können danach differenziert werden, auf welchen Ebenen des Schulsystems sie Neuerungen vornehmen. Wir suchen nur nach Innovationen auf Schul- und Unterrichtsebene, die von der Schulen und den Lehrkräfte selbst verantwortet werden (können).

Theoretische Begründung: Bei der Beschreibung des Bildungswesens hat sich inzwischen eine Gliederung nach Ebenen durchgesetzt (s. umfassend Fend 2008), bei – von oben nach unten – differenziert wird zwischen

- I) einer gesellschaftlich-kulturellen Makroebene, die sich in politisch-administrativen Regelungen und Verfahren konkretisiert,
- II) einer organisatorischen Mesoebene der einzelnen Schule als Handlungseinheit, vertreten vor allem durch die Schulleitung und geprägt durch die impliziten und expliziten Umgangs-, Entscheidungs- und Beteiligungsformen an der Schule: die Schulkultur oder das Schulklima sowie
- III) eine interaktiv geprägte Mikroebene vor allem des Unterrichts und damit der kokonstruktiven Gestaltung von Lernprozessen – in Hauptverantwortung der professionellen Lehrkräfte, aber wesentlich geprägt auch durch die Mitwirkung und Eigenaktivität der Schülerinnen und Schüler.

Mitunter werden die strukturell zwischen der politischen Makroebene der Gesetzgebung und der schulischen Mesoebene agierende Schulverwaltung, Schulaufsicht und Unterstützungssysteme als Zwischenebene intermediärer (vermittelnder) Akteure hervorgehoben (s. Kussau/Brüsemeister 2007). Manchmal wird auch die schulsystemische Differenzierung durch eine intraindividuelle Ebene persönlicher Einstellungen und Kompetenzen der involvierten Personen (vor allem der Lehrkräfte, Schülerinnen und Schüler) ergänzt (Fend 2008). Grundsätzlich – und für unsere Zusammenhänge wichtig – ist mit dieser Ebenendifferenzierung immer die These verbunden, dass auf jeder Schulsystemebene spezifische Entscheidungen anstehen. So werden auf der politischen Gesetzgebungsebene Entscheidungen über Schulstrukturen und Bildungsgänge, zu erreichende Abschlüsse und die mit ihnen verbundenen Kompetenzerwartungen (Lehrpläne, Stundentafeln, Bildungsstandards) sowie über allgemeine Benotungs- und Prüfungsverfahren getroffen. Auf der Schulebene werden hingegen Entscheidungen zur Profilierung der Schule, ihrer örtlich-regionalen Einbindung, der Schulkultur sowie zu operativen Fragen der Klassenbildung, Stundenplangestaltung, des Personaleinsatzes und Budgetverwendung bis hin zu strategischen Entscheidungen der Schul- und Personalentwicklung getroffen. Auf der Mikroebene des Unterrichts geht es schließlich um die didaktische und methodische Ausgestaltung von Lerngelegenheiten und ihrer Bewertung sowie um die Umsetzung des administrativ intendierten in ein praktiziertes, an den individuellen und situativen Interessen und Möglichkeiten der Lehrenden und Lernenden angepasstes Curriculum. So wie Entscheidungen auf allen diesen Systemebenen getroffen werden, sind auch Abwandlungen von Entscheidungen – und damit Innovationen – auf allen Systemebenen möglich.

Forschungspraktische Konsequenz: Das Projektseminar möchte Innovationen untersuchen, die auf Schul- und Unterrichtsebene angesiedelt sind. Entsprechend ist bei der Auswahl der Innovationen darauf zu achten, dass es keine Neuerungen sind, die durch politisch-administrative Vorgaben bestimmt sind (Schulform, Ganztagschule, Evaluationsverfahren). Innovative Ausgestaltungen politisch-administrative Vorgaben – also spezifische Praxen der Ganztagschule, der Stundentafelgestaltung, der Benotung und Selbstevaluation können hingegen Untersuchungsgegenstand werden.

- H Innovationen können danach differenziert werden, in welchen Entscheidungsfeldern von Schule und Unterricht sie Neuerungen implizieren.

Theoretische Begründung: In ihrer Definition von Innovation unterscheiden Schaub/Zenke 1995, S. 1087:

- 1) *curriculare Innovationen*, die auf Lerngegenstände, ihre Systematisierung zu Fächern und Lernbereichen, ihre Gewichtung und ihre zeitliche Abfolge bezogen sind,
- 2) *methodische Innovationen*, der Unterrichtsgestaltung, der Unterrichtsmedien und –technologien, der Verteilung von Rollen in Unterrichtssituationen, der Bewertungsverfahren und Bewertungsformen usw.
- 3) *institutionelle* oder besser vielleicht *organisatorische Innovationen*, der Festlegung von Lerngegenständen, Lerngruppen, Lernzeiten, Lernorten, der Personalauswahl und des Personaleinsatzes, der Finanzierung, der Kooperati-

- ons- und Entscheidungsverfahren etc. sowie
- 4) *sozialen Innovationen*, als (Restkategorie und in Anlehnung an Gillwald 2000, S. 1) „folgenreiche, vom vorher gewohnten Schema abweichende Regelungen von Tätigkeiten und Vorgehensweisen.“

Forschungspraktische Konsequenz: Als pragmatischer Ausgangspunkt der Projektgruppenarbeit soll die ursprünglich keineswegs als abschließende und vollständige Systematik gemeinte Differenzierung von schulischen Innovationsfeldern herangezogen werden. Entsprechende Einordnungen der Innovationen sind vorzunehmen. Zugleich ist die Tragfähigkeit und eventuelle Ergänzungsbedürftigkeit der Differenzierungen durch die Projektgruppen im Rahmen ihrer Arbeit zu prüfen.

I Innovationen können danach differenziert werden, welche allgemeinen Charakteristika sie aufweisen.

Theoretische Begründung: Everett M. Rogers (2003, S. 15-16) schlägt fünf Charakteristika bzw. Attribute von Innovationen vor, anhand derer ihre Verbreitungswahrscheinlichkeit bestimmt werden kann:

1. Der *relative Vorteil* (Relative Advantage) bemisst sich an der wahrgenommenen (ökonomischen, sozialen oder kustodialen) Verbesserung gegenüber dem Bisherigen.
2. *Passfähigkeit* (Compatibility) ist der Grad in dem eine Neuerung als vereinbar mit bestehenden Werten, bisherigen Erfahrungen und Bedürfnissen erscheint.
3. *Komplexität* (Complexity) ist der Grad, mit dem eine Neuerung leicht bzw. schwer verständlich oder erlernbar erscheint.
4. *Versuchbarkeit* (Triability), als der Grad, in dem eine Neuerung aus Sicht eines potentiellen Anwenders auch schrittweise, teilweise oder unter Vorbehalt eingeführt werden kann.
5. *Beobachtbarkeit* (Observability), als der Grad, in dem das Ergebnis einer Neuerung für Andere sichtbar wird.

Forschungspraktische Konsequenz: Im Rahmen der Schulinterviews sollen durch diese Kriterien zur Beurteilung der Innovation angewendet und durch differenzierte Beschreibungen untersetzt werden.

Literatur:

- Altrichter, H./Wiesinger, S. (2004): Der Beitrag der Innovationsforschung im Bildungswesen zum Implementierungsproblem. In: Reinmann, G./Mandl, H. (Hrsg.): Psychologie des Wissensmanagements. Göttingen: Hogrefe, 220-233.
- Aregger, K. (1976): Innovation in sozialen Systemen. 2 Bände. Bern: Haupt.
- Bauer, K.-O./Rolff, H.-G. (1978): Vorarbeiten zu einer Theorie der Schulentwicklung. In: Bauer, K.-O./Rolff, H.-G. (Hrsg.): Innovation und Schulentwicklung. Bildungssoziologische Analysen und Fallstudien. Wienheim: Beltz, S. 219–266.
- Blättel-Mink, B. (2006): Kompendium der Innovationsforschung. Wiesbaden: VS-Verlag
- Braun-Thürmann, H. (2005): Innovation. Bielefeld: transcript
- Fagerberg, J. (2005): Innovation: A Guide to the Literature. In: Fagerberg, J./Mowery, D. C./Nelson, R. R. (Hrsg.): The Oxford Handbook of Innovation. Oxford: Univ. Press, S. 1–26.
- Fend, H. (2008): Schule gestalten. Systemsteuerung, Schulentwicklung und Unterrichtsqualität. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Gillwald, K. (2000): Konzepte sozialer Innovation. WZB-discussion-papers P00-519. <http://bibliothek.wzb.eu/pdf/2000/p00-519.pdf>. 09.01.2010.
- Gräsel, C./Jäger, M./Wille, H. (2006): Konzeption einer übergreifenden Transferforschung unter Einbeziehung des internationalen Forschungsstandes. In: Nickolaus, R./Gräsel, C. (Hrsg.): Expertisen zur Transferforschung. Hohengehren: Schneider Verlag, S. 445–566.
- Gräsel, C./Parchmann, I. (2004): Implementationsforschung - oder: der steinige Weg, Unterricht zu verändern. In: Unterrichtswissenschaft 32, S. 238–256
- Holtappels, H. G. (1995): Schulkultur und Innovation: Ansätze, Trends und Perspektiven der Schulentwicklung. In: Holtappels, H. G. (Hrsg.): Entwicklung von Schulkultur. Ansätze und Wege schulischer Erneuerung. Neuwied, S. 6–36.
- Jäger, M. (2004): Transfer in Schulentwicklungsprojekten. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften
- Kuper, H. (2004): Innovation der Erziehung und der Erziehungswissenschaft. In: Hessische Blätter für Volksbildung 54, H. 3, S. 195–206.
- Kussau, J./Brüsemeister, T. (2007): Educational Governance: Zur Analyse der Handlungskoordination im Mehrebenensystem Schule. In: Altrichter, H./Brüsemeister, T./Wissinger, J. (Hrsg.): Educational Governance. Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 15–54.
- Oelkers, J./Reusser, K. (2008): Expertise: Qualität entwickeln - Standards sichern - mit Differenz umgehen. Bonn, Berlin: BMBF
- Ogburn, W. (1923): Social change. With respect to culture and original nature. London: Allen & Unwind.
- Rammert, W. (1993): Konturen der Techniksoziologie. Begriffe, Entwicklungen und Forschungsfelder einer neuen soziologischen Teildisziplin. In: Rammert, W. (Hrsg.): Technik aus soziologischer Perspektive. Opladen: Westdeutscher Verlag, S. 9-27.
- Rogers, E. M. (2003): Diffusion of Innovations. New York: Free Press.
- Schaub, H. / Zenke, K. G. (1995): Wörterbuch zur Pädagogik, München: Dt. Taschenbuch-Verl.
- Schimank, U. (2009): Planung - Steuerung - Governance: Metamorphosen politischer Gesellschaftsgestaltung. In: Die Deutsche Schule 101, H. 3, S. 231–239.
- Senge, P. M. (2006): The fifth discipline. The art and practice of the learning organization. Rev. ed. New York, N.Y., London: Currency Doubleday.
- Wiechmann, J. (2002): Der Innovationstransfer in der Breite des Bildungswesens. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 5, H. 1, S. 95–117.
- Zapf, W. (1989): Über soziale Innovationen. In: Soziale Welt 40, S. 170–183.

Arbeitspapiere zur Projektgruppenarbeit

2 Erhebungsunterlagen: Steckbrief der Innovation

Zweck Ziel der Seminars ist es, Neuerungen im deutschen Schulwesen zu erfassen, die nicht von der Kultusadministration oder Bildungspolitik initiiert wurden (verpflichtend auferlegt oder durch politisch-administrative Maßnahmen nahe gelegt), sondern in den Schulen selbst entstanden sind bzw. von den Schulen eigenaktiv und eigenständig aufgegriffen wurden. In Projektgruppen sollen die Studierenden entsprechende Innovationen finden, sie beschreiben und sie in ihrer Verbreitung (wo kommen sie her, wo gehen sie hin) untersuchen. Dazu sind innovative Schulen sowie Ursprungs- und Abnehmerschulen der Innovation zu identifizieren und Interviews mit den hauptverantwortlichen Innovatoren an den einzelnen Schulen. Als methodisches Vorgehen wurden den Studierenden ursprünglich teilstandardisierte Leitfadeninterviews empfohlen, die sie in ihrer Anlage und Dokumentation selbst verantworten sollen.

Mit diesem Arbeitspapier (und weiteren zur Dokumentation von Netzwerken und Innovationsdiffusion) wird diese methodische Offenheit tendenziell zurückgenommen. Die vorgestellten Formulare legen ein bestimmtes Konzept des Erhebungsvorgehens nahe, von dem die Projektgruppen zwar abweichen können – aber auch das alternative (möglicherweise einfachere) Vorgehen muss letztlich geeignet sein, die in den Formularen eingeforderten Angaben begründet zu erbringen. Begründet meint hierbei, dass auf vorliegende, dem Forschungsbericht beigefügte Materialien bzw. auf protokollierte Aussagen aus Interviews verwiesen werden kann (Es wird keine Transkription der gesamten Interviews erwartet, aber ein Audiomitschnitt der den zeitlichen Beleg zentraler Aussagen und Formulierungen ermöglicht).

Ein Ziel dieser Vorgaben ist es, den Arbeitsaufwand für die Studierenden voraussehbarer und arbeitsökonomisch kalkulierbarer zu machen, ein anderes, die Vergleichbarkeit und Qualität der Projektarbeit zu sichern, nicht zuletzt um übergreifende Auswertungen zu ermöglichen.

Die Formulare dokumentieren dabei die Ergebniserwartungen des Dozenten. Der Steckbrief der Innovation (Formularteil A) soll auf der Internetseite des Seminars eingestellt werden und so die Thematik der Projektgruppenarbeit für weitere Interessenten anschaulich machen. Die anderen Formulare dienen der vergleichbaren Erhebung von Felddaten für weitere Analysen. Das vorliegende Papier stellt das Formulkonzept des Steckbriefs vor und erläutert die erwarteten Eintragungen. Zur Erhebungsdokumentation der PGs (bzw. als Grundlage der Interviews) gibt es eine integrierte Version aller Formulare auch ohne Erläuterungen.

Nutzung Das Arbeitspapier dient als Diskussionsgrundlage im Seminar und als Orientierung der Projektgruppen. Bei den Schulbegehungen und den Interviews kann der Steckbrief (wie die anderen Ergebnisformulare auch) möglicherweise direkt eingesetzt werden, indem die einzelnen Kategorien des Formulars zusammen mit dem Interviewpartner ausgefüllt werden (die Einordnung also sofort kommunikativ validiert wird.) Nicht empfohlen wird, das Formular als einen Fragebogen zu nutzen, der von den Schulen / Lehrkräften selbstständig ausgefüllt wird: gerade die verbale Erläuterung der einzelnen Kategorien, das gemeinsame – interaktive - Sich-Auseinandersetzen mit der Thema und das begleitende Gespräch zu den standardisierten Abfragen ist eine wichtige Informationsquelle.

Aufbau des Formulars Das Formular ist zweigeteilt in eine Darstellung der erwarteten Angaben in der Ergebnisdokumentation zur Beschreibung der Innovation (A), die auf einem offenen Interviewimpuls aufbauen und einer stärker standardisierten Abfrage zu den Charakteristika der Innovation (B). Schon als weitergehender Hinweis: Neben dem „Steckbrief der Innovation“ (AH2) werden drei weitere Arbeitshinweise bereitgestellt: AH 3 zur Erhebung/ Dokumentation „Sozioökonomische Aspekte der Schule und der Innovatorin/des Innovators“; AH 4 zur Erhebung/ Dokumentation des „Innovationsnetzwerks“ des Innovators/der Innovatorin sowie AH 5 zur Erhebung/ Dokumentation des Prozesses der „Innovationsdiffusion“. Außer dem Steckbrief wird keines dieser Formulare Online publiziert werden, sondern „lediglich“ weiterführenden Forschungsarbeiten zur Verfügung stehen, die eine anonyme Datenverwendung sicherstellen.

A) Allgemeine Angaben

Als Intervieweinstieg wird eine sehr offene Leitfrage vorgeschlagen, die als Impuls zur umfassenden Vorstellung der untersuchten Neuerung dienen soll. Auf der Basis der Antworten des Interviewpartners – eventuell aber auch zusätzlicher Dokumente und Beobachtungen – soll dann die Beschreibung der Innovation in der Erhebungsdokumentation erstellt werden.

Leitfrage	Wir führen mit Ihnen dieses Interview, weil wir uns für die Innovation (Name bzw. Kurzbeschreibung einfügen) interessieren, von der wir gehört, dass sie an Ihrer Schule / in ihrem Unterricht umgesetzt wird. Einleitend möchte wir Sie bitten, uns möglichst genau zu erläutern, um was für eine Innovation es sich handelt, was sie ausmacht und was sie verändert.
------------------	--

Dokumentation	Im Folgenden werden die Eintragungen benannt, die durch die PGs in der Erhebungsdokumentation – als Steckbrief der Innovation – vorzunehmen sind.
----------------------	---

Name	Eintragung der Bezeichnung, in der die gefundene Innovation in der Schule oder auch über die Schule hinaus kommuniziert wird. Neben einem expliziten Namen kann es sich hier auch um eine Typbezeichnung (z.B. unser Lerngruppenkonzept) handeln. Wichtig ist, dass diese Bezeichnung innerhalb der Schule eindeutig ist – also keine andere Innovation gleichfalls bezeichnet.																																			
Beschreibung	Erwartet wird eine kurze (!), möglichst präzise Darstellung der Inhalte der Innovation und Veränderungen, die durch sie vorgenommen werden. Diese Beschreibung soll ein inhaltliches Verständnis der Besonderheit der Innovation für einen unvertrauten Interessenten ermöglichen. Als maximaler Rahmen für die Beschreibung sind 1000 Zeichen bzw. zehn Textzeilen festgelegt.																																			
Gegenstand	<p>Erbeten wird eine Einordnung, in welchem Feld pädagogischer/schulischer Praxis, die Innovation HAUPTSÄCHLICH angesiedelt ist (es sind keine Mehrfachantworten möglich). Bei den zur Auswahl stehenden Optionen wird sich an der – heuristischen – Unterscheidung von Schaub/Zenke (1995, S. 1087) orientiert, die unterscheidet zwischen</p> <p>a) <i>curricularen Innovationen</i> (die auf Lerngegenstände, ihre Systematisierung zu Fächern und Lernbereichen, ihre Gewichtung und ihre zeitliche Abfolge bezogen sind),</p> <p>b) <i>methodische Innovationen</i> (der Unterrichtsgestaltung, der Unterrichtsmedien und –technologien, der Verteilung von Rollen in Unterrichtssituationen, der Bewertungsverfahren und -formen usw.)</p> <p>c) <i>institutionelle bzw. organisatorische Innovationen</i> (der Festlegung von Lerngegenständen, Lerngruppen, Lernzeiten, Lernorten, der Personalauswahl und des Personaleinsatzes, der Finanzierung, der Mittelverwendung, der formalen Kooperations- und Entscheidungsgremien, und -verfahren etc.) sowie zwischen</p> <p>d) <i>sozialen Innovationen</i>, als – in Angrenzung zum vorherigen - informell-interaktive Abweichungen von gewohnten Schemata bei Tätigkeiten und Vorgehensweisen innerhalb von Schule und Unterricht, die nicht curricular oder methodisch begründet bzw. orientiert sind.</p> <p>Ergänzt werden diese vier Kategorien durch eine fünfte, die weitere sonstige Angaben ermöglicht.</p>																																			
Begründung	Zur Einordnungsentscheidung wird eine kurze textliche Begründung erwartet, die auch Raum für die Erwähnung möglicher Abgrenzungsschwierigkeiten bzw. zur Erläuterung der vorgenommenen Abwägungen bieten soll (z.B. das eine vorwiegend curricular orientierte Innovation auch organisatorische und methodische Aspekte hat, da die veränderten Unterrichtsinhalte auch andere didaktische Vorgehensweisen und Bewertungsformen nahe legen und dazu auch bestimmte unterrichtsorganisatorische Entscheidungen der Stundenplan- und Lerngruppengestaltung erforderlich sind.) Der Begründungstext ist im Umfang nicht begrenzt – Kürze und Präzision sind allerdings erwünscht.																																			
Quelle	Diese Erläuterung gilt für alle eingeforderten Quellennachweise: Erwartet wird die Angabe von Materialien (Angabe der Dateititel & Seitenzahl bei elektronisch vorhandenen Dokumenten, Bei Internettexten ist ein Download bzw. eine Kopie in eine WORD-Datei mit Angabe der Quelle & Zugriffsdatum erwünscht) bzw. Interviewsequenzen (Verweis auf Audiodatei mit Zeitangabe bzw. auf ein Protokollokument zentraler Statements mit Identifizierung der gemeinten Sequenz), die die vorgenommene Einordnung stützen.																																			
Materialität	<p>Mit diesem – zugegeben - sperrigen Begriff wird eine Einordnung durch die PG erbeten, wie stark die Innovation an ein bestimmtes Material – eine Technik – gebunden ist oder wie immateriell– „lediglich“ über veränderte Kommunikations- und Verhaltensformen sichtbar (die Skala ist neunwertig).</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th colspan="3" style="text-align: center;">Geringe Materialität</th> <th colspan="3" style="text-align: center;">Materialgestützte Praxis</th> <th colspan="3" style="text-align: center;">Materialabhängige Praxis</th> </tr> <tr> <td colspan="3" style="text-align: center;">(Die Innovation ist generell unabhängig von Materialien bzw. erfordert keine Beschaffung neuer Ausstattungen; es handelt sich um veränderte kommunikative Praxen oder Verhaltensformen)</td> <td colspan="3" style="text-align: center;">(die Veränderung wird durch neue Materialien bzw. durch Anschaffungen begleitet; im Vordergrund steht die veränderte Praxis. Sie erfordert keine bestimmten Materialien / Hersteller)</td> <td colspan="3" style="text-align: center;">(die Innovation besteht vorrangig in der Einführung einer bestimmten Hardware – eines Apparates - und seiner zweckmäßigen Nutzung; der Gebrauch ist durch die Hardware vordefiniert)</td> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="text-align: center;">1</td> <td style="text-align: center;">2</td> <td style="text-align: center;">3</td> <td style="text-align: center;">4</td> <td style="text-align: center;">5</td> <td style="text-align: center;">6</td> <td style="text-align: center;">7</td> <td style="text-align: center;">8</td> <td style="text-align: center;">9</td> </tr> </tbody> </table>									Geringe Materialität			Materialgestützte Praxis			Materialabhängige Praxis			(Die Innovation ist generell unabhängig von Materialien bzw. erfordert keine Beschaffung neuer Ausstattungen; es handelt sich um veränderte kommunikative Praxen oder Verhaltensformen)			(die Veränderung wird durch neue Materialien bzw. durch Anschaffungen begleitet; im Vordergrund steht die veränderte Praxis. Sie erfordert keine bestimmten Materialien / Hersteller)			(die Innovation besteht vorrangig in der Einführung einer bestimmten Hardware – eines Apparates - und seiner zweckmäßigen Nutzung; der Gebrauch ist durch die Hardware vordefiniert)			1	2	3	4	5	6	7	8	9
Geringe Materialität			Materialgestützte Praxis			Materialabhängige Praxis																														
(Die Innovation ist generell unabhängig von Materialien bzw. erfordert keine Beschaffung neuer Ausstattungen; es handelt sich um veränderte kommunikative Praxen oder Verhaltensformen)			(die Veränderung wird durch neue Materialien bzw. durch Anschaffungen begleitet; im Vordergrund steht die veränderte Praxis. Sie erfordert keine bestimmten Materialien / Hersteller)			(die Innovation besteht vorrangig in der Einführung einer bestimmten Hardware – eines Apparates - und seiner zweckmäßigen Nutzung; der Gebrauch ist durch die Hardware vordefiniert)																														
1	2	3	4	5	6	7	8	9																												
Begründung	Zur Einordnungsentscheidung wird eine kurze textliche Begründung erwartet, die auch Raum für die Erwähnung möglicher Abgrenzungsschwierigkeiten bzw. zur Erläuterung der vorgenommenen Abwägungen bieten soll. Der Begründungstext ist im Umfang nicht begrenzt.																																			
Quelle	Belege für Aussagen sind erwünscht.																																			
Änderungsmotiv	Die Frage ergänzt die folgende Beschreibung der Charakteristika der Innovation, um eine Erfassung des Innovationsanliegens/des Problemdrucks der Schule bzw. der Lehrkraft. Erwünscht wird eine Einordnung, welche von vier möglichen Motivationsquellen für die Einführung der Innovation die zentrale Rolle spielte (KEINE Mehrfachantworten möglich). Das Änderungsmotiv kann direkt über die folgende Leitfrage erfragt werden, im vierten Interviewteil zum Diffusionsprozess wird allerdings das Thema nochmals angetippt.																																			

Leitfrage (optional)	Was hat die Schule / die Lehrkraft zur Veränderung motiviert?
Dokumentation	Entscheidung für eine der vier Alternativen: a) Externer Druck (aus der Politik, Kultusadministration, von Eltern, dem lokalen Umfeld, den Medien, der Konkurrenz zu einer anderen Schule ...) b) Interner Druck (Schulinterne Probleme oder Konflikte, die eine Lösung verlangten) c) Eigenes Interesse (als interne, problemorientierte Entscheidung für das Erproben/Versuchen einer Veränderung – letztlich aus Interesse an der Veränderung selbst) d) Induziertes Interesse (eine externe, problemorientierte Anregung für das Erproben/Versuchen einer Veränderung, die von der Schule / der Lehrkraft aufgegriffen wird)
Begründung	Zur Einordnungsentscheidung wird eine kurze textliche Begründung erwartet, die auch Raum für die Erwähnung möglicher Abgrenzungsschwierigkeiten bieten soll.
Quelle	Belege für Aussagen sind erwünscht.

B) Charakteristika der Innovation

Zur Beschreibung der Charakteristika der Innovation (angelehnt an Rogers 2003) werden in unterschiedlichem standardisierte Abfragen und offene Leitfragen vorgegeben. Auch die standardisierten Abfragen sollen dabei als Gesprächsimpulse verwendet werden: neben den Einschätzungen zu vorgegebenen Aussage soll auch um Erläuterungen gebeten werden, die im Audiomitschnitt dokumentiert werden. Die Abfolge der abzufragenden Charakteristika ist gegenüber Rogers verändert: gestartet wird mit den geschlossenen Abfragen zur Komplexität und Versuchbarkeit der Innovation, dann folgen offene Impulse (Leitfragen) und standardisierte Abfragen zu Vorteilen und zur Beobachtbarkeit der Innovation – am Ende steht das Kriterium der Passfähigkeit. Die Interviewantworten auf die offenen Abfragen sollen in der Ergebnisdokumentation NICHT detailliert wiedergegeben werden. Stattdessen sind Antwortkategorien vorgeben, zu denen die Projektgruppe anhand des Interviewmaterials entscheiden soll, ob der entsprechende Aspekte *befürwortet*, *ambivalent beurteilt*, *abgelehnt* oder *nicht angesprochen* wurde. Für wichtige weitere Antwortaspekte wird jeweils eine offene Eintragungsmöglichkeit: *Sonstiges* gelassen.

Komplexität	Hintergrund: Die Komplexität einer Innovation ist definiert als der Grad, mit dem eine Neuerung leicht bzw. schwer verständlich oder erlernbar erscheint. Das Kriterium ergänzt in dem Konzept von Rogers die Frage nach der Passfähigkeit der Innovation und wird auch gerne mit ihr verwechselt. Im Gegensatz zur Passfähigkeit, die sich auf die Anschlüsse der Innovation an das Bestehende interessiert, fragt die Komplexität nach den Inhalten der Innovation selbst, also nach ihrem Umfang und dem bei ihrer Einführung – individuell und schulisch organisatorisch – zu bestrebenden Aufwand. Hier wird dieses Kriterium als Einsteig in die systematische Beschreibung der Innovation genutzt.
--------------------	--

Einleitungstext: Wir haben einige Fragen vorbereitet, mit denen wir die Neuerung an ihrer Schule systematisch beschreiben möchten. Wir haben dazu einige Aussagen vorformuliert und möchte Sie um eine Einschätzung bitten, inwieweit sie dieser Aussagen auf einer Skala von 1 (stimmt überhaupt nicht) bis 9 (stimmt genau) zustimmen können. Gerne können sie ihre Einschätzung auch erläutern.

Inwieweit stimmen Sie folgenden Aussagen zu?	Das Gegenteil stimmt					Stimmt genau				
Die Innovation ist eine einfache, inhaltlich eingegrenzte Maßnahme.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Die Innovation ist mit pragmatisch-machbaren Zielen verbunden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Der mit der Innovation verbundene Informations- und Lernbedarf ist gering (Sowohl für Einzelne als auch die Schule).	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Der mit der Innovation verbundene zusätzliche Arbeits- und Zeitaufwand ist gering.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Die mit der Innovation verbundenen Koordinations- und Entscheidungsnotwendigkeiten sind gering.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Der mit der Innovation verbundene zusätzliche finanzielle Aufwand ist gering.	1	2	3	4	5	6	7	8	9	

Sonstiges	Dokumentation (kurze Zusammenfassung) interessanter oder ergänzender Interviewaussagen.
Quelle	Belege für Aussagen sind erwünscht.

Versuchbarkeit	Das Kriterium der Versuchbarkeit (Triability) beschreibt das wahrgenommene Risiko, das die Einführung einer Neuerung für einen potentiellen Anwender bedeutet. Innovationen, die schrittweise, erst einmal teilweise oder probeweise eingeführt werden können, werden dabei als weniger risikobehaftet angesehen. Ein zweites Kriterium könnte der innerorganisatorische oder auch schulexterne Widerstand sein, der der ursprünglichen Einführung der Innovation entgegen gebracht wurde. Diese Aspekte werden in vier Einzelitems differenziert erfasst. Im Interview sollen die entsprechenden Items ohne verbale Abgrenzung zu den Abfragen zur Komplexität der Innovation ebenfalls verlesen werden.
-----------------------	---

		Das Gegenteil stimmt					Stimmt genau				
Die Innovation konnte vorher umfassend erprobt werden, bevor wir sie eingeführt haben.		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Die Innovation kann sehr gut teilweise bzw. schrittweise eingeführt werden.		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Um die Innovation einzuführen, war nur geringe innerschulische Überzeugungsarbeit zu leisten.		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Um die Innovation einzuführen, war nur eine geringe Überzeugungsarbeit in der Schulverwaltung und im Umfeld der Schule nötig.		1	2	3	4	5	6	7	8	9	
Sonstiges	Dokumentation (kurze Zusammenfassung) interessanter oder ergänzender Interviewaussagen.										
Quelle	Belege für Aussagen sind erwünscht.										
Relativer Vorteil	Hintergrund: Die Erfragung des relativen Vorteils setzt sich mit der Frage auseinander, warum man eine Änderung überhaupt durchführen sollte: welche Versprechungen auf Verbesserungen im Kontrast zum bisherigen oder zu anderen Innovationsideen mit ihr verbunden sind. Neben der offenen Leitfrage sollen die Interviewpartner um einer standardisierten Einschätzung der Attraktivität der Innovation gebeten werden. Die Skalierung reicht von -4 (wirkt sehr nachteilig) bis +4 (wirkt sehr positiv).										
Leitfrage	Wobei hilft die Innovation ihnen selbst oder ihrer Schule? Was erhoffen Sie oder ihre Schule von der Innovation?										
Standardisierte Abfrage	Ergänzend möchten wir sie noch um standardisierte Bewertungen zu den Vorteilen der Innovation bitten. Generell: Wie attraktiv ist die Innovationsidee: auf einer Skala von 1 (das kann man eigentlich niemandem empfehlen) bis 9 (davon profitierten uneingeschränkt alle) ein?										
Globalvotum	Wie attraktiv ist die Innovation?		1	2	3	4	5	6	7	8	9
Dokumentation der offenen Antworten	Die Antworten auf die offene Leitfrage sollen durch die PG in der Ergebnisdokumentation in vorgefertigte Antwortkategorien übersetzt werden, ob der entsprechende Aspekte <i>befürwortet (+)</i> , <i>ambivalent beurteilt (+-)</i> , <i>abgelehnt (-)</i> oder <i>nicht angesprochen (/)</i> wurde. Konzeptioneller Hintergrund der Antwortauswahl ist Rogers (2003, hier S. 229-240), der vor allem zwischen ökonomischen und sozialen Vorteilen unterscheidet. Das Analyseraster KANN als Anregung zur Formulierung von Nachfragen dienen.										
		Die Innovation bietet mir ...				Die Innovation bietet der Schule					
		+	+-	+	/	+	+-	+	/		
... zukünftige geldwerte Vorteile (bessere Karriereoptionen, höhere Einkommen, höhere Zuwendungen, Spenden)											
... eine finanziell günstigere Lösung (ermöglicht effizienteren Mitteleinsatz und Ausgabenreduzierung)											
... eine bessere Zielerreichung (höherer, stringenter Arbeitserfolg, u.a. auch Lernfortschritte der Schüler)											
... eine funktional bessere Lösung (ersetzt eine mangelhafte Praxis, bearbeitet ein bestehendes Problem)											
... eine sozial bessere Position (höhere Anerkennung in der Schule und im schulischen Umfeld, der Verwaltung)											
... ein sozial besseres Miteinander (gesteigertes Wohlbefinden, besseres Schulklima, bessere Kooperation)											
... einen direkte – affektive – Belohnung (Macht Spaß, motiviert, steckt an, begeistert ...)											
Sonstiges	Dokumentation (kurze Zusammenfassung) interessanter oder ergänzender Interviewaussagen.										
Quelle	Belege für Aussagen sind erwünscht.										
Sichtbarkeit	Hintergrund: Die Beobachtbarkeit oder Sichtbarkeit einer Innovation ist von Rogers (2003) definiert als der Grad, in dem das <i>Ergebnis</i> einer Neuerung <i>für Andere</i> sichtbar wird. Zentral ist hier die Unterscheidung zwischen der Sichtbarkeit der Innovation selbst (ihrer Materialität, ihrer Öffentlichkeit) und der Sichtbarkeit ihrer Wirkungen. Dieser Unterscheidung liegt eine Betonung der Bedeutung zugrunde, die die Dokumentation klarer positiver Ergebnisse einer Innovation für deren Akzeptanz und Weiterverbreitung hat. Neben dem Faktum der Sichtbarkeit der Ergebnisse werden die Aspekte der direkten Zurechenbarkeit der Ergebnissen auf die Innovation und der zeitlichen Nähe von Innovationsmaßnahmen										

	und Wirkungen erhoben. So wird an der von Rogers diskutierte Aspekt präventiver Innovationen aufgegriffen, der das langfristige <i>Nichteintreten</i> bestimmter Ereignisse bezweckt.										
Inwieweit stimmen Sie folgenden Aussagen zu: auf einer Skala von 1 (eher stimmt das Gegenteil) bis 9 (stimmt genau).											
Es ist gut erkennbar, dass die Innovation ihre Ziele erreicht.	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
Die Wirkungen können der Innovation eindeutig zugerechnet werden	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
Die Wirkungen der Innovationen können schnell bemerkt werden.	1	2	3	4	5	6	7	8	9		
Sonstiges	Dokumentation (kurze Zusammenfassung) interessanter oder ergänzender Interviewaussagen.										
Quelle	Belege für Aussagen sind erwünscht.										
Passfähigkeit	Das Kriterium der Passfähigkeit fragt nach der Vereinbarkeit einer Neuerung mit bestehenden Werten und Vorstellungen, bisherigen Erfahrungen und Praxis oder auch parallelen Neuerungen bzw. allgemeinen schulsystemischen Entwicklungen. Neben einer generellen Abfrage werden wieder Orientierungskategorien zur Beschreibung der Passfähigkeit der Innovation auf individueller und organisatorischer Ebene vorgeschlagen. Es wird um differenzierte Einschätzungen zu vorgegebenen Statements auf einer neunwertigen Skala von 1 (eher stimmt das Gegenteil) bis 2 (stimmt genau) gebeten.										
Leitfrage	An welche bisherigen Praxen, Vorstellungen oder auch aktuelle Entwicklungen in Schule und Unterricht oder auch im gesamten Schulsystem schließt die Veränderung an?										
Standardisierte Abfrage	Abschließend wieder eine standardisierte Frage. Wie neu und einmalig ist die Innovation auf einer Skala von 1 (eigentlich schon immer da gewesen) bis 9 (eine radikale Umwälzung des Bisherigen) ein?										
Globalvotum	Wie neuartig ist die Innovation?		1	2	3	4	5	6	7	8	9
Dokumentation der offenen Antworten	Die Antworten auf die offene Leitfrage sollen in vorgefertige Antwortkategorien übersetzt werden, ob der entsprechende Aspekte <i>befürwortet (+)</i> , <i>ambivalent beurteilt (+/-)</i> , <i>abgelehnt (-)</i> oder <i>nicht angesprochen (/)</i> wurde. Das Analyseraster KANN als Anregung zur Formulierung von Nachfragen dienen. Es wird zwischen persönlichen, schulischen, schulsystemischen und gesellschaftlichen a) Überzeugungen & Werten, b) Strukturen, Arbeitsabläufen & Routinen sowie c) aktuellen Entwicklungen unterschieden.										
Die Innovation ist anschlussfähig an						+	+-	-	/		
a) Überzeugungen und Werte (guter Schule, guten Unterrichts, Bildung, Menschsein, Leben, Gesellschaft, sozialem Miteinander, guter Arbeit)											
	... der Innovatorin / des Innovators (& ihrer direkten Mitstreiter)										
	... der Schule (der Schulgemeinschaft & des gesamten Kollegiums)										
	... des Schulsystems (der Verwaltung, Politik)										
	... Gesellschaft (der Welt, des sozialen Miteinanders, der Staats- und Zukunftsbilder)										
b) Strukturen, Arbeitsabläufe und Routinen (Bestehende institutionelle Regelungen und Praxen wie Schulstruktur, Fächerkanon, schulische Zeiteinteilung und Lerngruppenbildung, Schüler-Lehrer-Rollen, Bewertungsanforderungen, Entscheidungskompetenzen ...)											
	... der Innovatorin / des Innovators (& ihrer direkten Mitstreiter)										
	... der Schule (der Schulgemeinschaft & des gesamten Kollegiums)										
	... des Schulsystems (der Verwaltung, Politik)										
	... Gesellschaft (der Welt, des sozialen Miteinanders, der Staats- und Zukunftsbilder)										
c) Aktuelle Entwicklungen / parallele Veränderungen (veränderte Ziele, neue Herausforderungen, andere Reformprogramme & Initiativen)											
	... der Innovatorin / des Innovators (& ihrer direkten Mitstreiter)										
	... der Schule (der Schulgemeinschaft & des gesamten Kollegiums)										
	... des Schulsystems (der Verwaltung, Politik)										
	... Gesellschaft (der Welt, des sozialen Miteinanders, der Staats- und Zukunftsbilder)										
Sonstiges	Dokumentation (kurze Zusammenfassung) interessanter oder ergänzender Interviewaussagen.										
Quelle	Belege für Aussagen sind erwünscht.										

Arbeitspapiere zur Projektgruppenarbeit

3 Erhebungsunterlagen: Sozioökonomische Merkmale

Nutzung	Das Arbeitspapier dient als Diskussionsgrundlage im Seminar und als Orientierung der Projektgruppen. Es erläutert die erwarteten Eintragungen der Erhebungsdokumentation als auch das empfohlene Vorgehen der Interviews. Die in der Erhebungsdokumentation eingeforderten Angaben KÖNNEN auch ohne Befragung aufgenommen werden, wenn sie augenscheinlich sind (Geschlecht, Alter, Schulart, Lage der Schule) oder SOLLEN auch unabhängig beobachtet und eingeschätzt werden (Offenheit der Kontaktpersonen, Sauberkeit der Schule). Entsprechende Fragen sind deswegen NICHT im Interviewleitfaden enthalten.
Aufbau	Das Formular ist dreigeteilt 1) in eine Abfrage persönlicher Merkmale und 2) in eine Abfrage schulischer Merkmale und 3) In einer Dokumentation der PG-Eindrücke von der Schule. Die knappe standardisierte Abfrage sozioökonomischer Merkmale können die PGs gerne mit offenen Fragen ergänzen – unter Berücksichtigung der knappen Zeit aller Beteiligten und des anspruchsvollen Erhebungsprogramms (insbesondere bei der Netzwerk- und Diffusionsabfrage).
Zweck	<p>Eine Erhebung persönlicher Angaben zählt zu den unverzichtbaren Standards der Bildungsforschung. Mit ihnen werden prinzipiell Gegenüberstellungen von Erhebungsfall und Grundgesamtheit der Befragten möglich, die über die Generalisierbarkeit der Befragung Auskunft geben (bei Personen: Alter, Geschlecht, Unterrichtsfächer, innerschulische Leitungs- und Organisationsaufgaben; bei Schulen: Schulform, Größe, soziales Umfeld etc.). Zudem geben solchen Abfragen grundlegende Orientierungen zur Einordnung bzw. weiterführenden Analyse des Falls, indem z.B. das Alter als Indikator für Berufserfahrung herangezogen werden kann. Auch für die Untersuchung der persönlichen Netzwerke - insbesondere der Homogenität/Heterogenität der Netzwerkpartner – ist eine allgemeine Beschreibung der EGO-Person bzw. der EGO-Schule bei der Untersuchung von Ursprungs- und Abnehmerschulen der Innovationsdiffusion unentbehrlich. .</p> <p>Empfehlenswert bei der Erfragung der sozioökonomischen Merkmale ist es, die Gesprächspartner darauf hinzuweisen, dass wir uns auf sehr wenige und grob typisierende Abfragen beschränkt haben, die eine Identifikation des Gesprächspartners erschweren. Zudem werden diese Erhebungsinformationen niemals im direkten Zusammenhang mit der inhaltlichen Beschreibung der Innovation veröffentlicht, sondern nur für weiterführende, fallübergreifende Analysen herangezogen – die zudem erst vorgenommen werden, wenn eine größere Anzahl von „Fällen“ vorliegt, mit denen verallgemeinerbare Auswertungen möglich werden.</p> <p>Wichtig: Damit die Erhebung insbesondere der persönlichen sozioökonomischen Merkmale – aber auch der persönlichen Netzwerkbeziehungen (s. AH 4) – Sinn machen, ist es wichtig, in den Schulen mit den zentralen Innovatorinnen und Innovatoren persönlich zu sprechen; also diejenigen Personen zu befragen, die zentral auf die Einführung und Umsetzung der Neuerung hingewirkt haben.</p>

A) Persönliche Angaben

Alter	Das Alter der Befragten wird anhand von Dekaden erhoben: Jünger als 30 Jahre / 30 bis 39 Jahre / 40 bis 49 Jahre / 50-59 Jahre und 60 und mehr Jahre. Bei der Erhebung der Netzwerkbeziehungen soll dann zu den wichtigsten zehn Personen angegeben werden, ob diese ungefähr gleichalt oder deutlich älter bzw. jünger sind.
Geschlecht	<i>Männlich /Weiblich</i> . Bei der Erhebung der Netzwerkbeziehungen soll zu den wichtigsten zehn Personen ebenfalls das Geschlecht benannt werden.
Fachkombination	Bei der Abfrage der unterrichteten Fächer/Fachgruppen wird eine offene Abfrage eingesetzt: Gefragt wird nach den Fächern mit denen die Innovatoren sich am meisten identifizieren bzw. die sie am häufigsten unterrichten. Maximal die ersten drei Antworten sollten aufgeschrieben werden. Bei der Erhebung der Netzwerkbeziehungen wird dann zu den wichtigsten zwanzig Personen erfragt, ob diese ähnliche oder ganz andere Fächer unterrichten.
Sonderfunktion	Mit <i>Ja/Nein</i> soll die Frage beantwortet werden, ob die Befragten – unabhängig von den mit der Innovation verbundenen Tätigkeiten – in der Schule eine Leitungs- oder besondere Organisationsaufgabe übernommen haben, die sie häufig beansprucht.
Engagement	Mit <i>Ja/Nein</i> soll die Frage beantwortet werden, ob sich die Befragten – unabhängig von der Innovation – in Initiativen, Projekten, Modellprogrammen (in und außerhalb der Schule) engagieren.

B) Schulische Merkmale

Schulart	Offene Abfrage der Schulart zu der die Schule gehört: so wird eine umständliche standardisierte Abfrage, die bundeslandspezifische Besonderheiten aufnehmen müsste, vermieden.
Lage	Die an die Instrumente von PISA und IGLU anschließende Abfrage soll einheitlich erfolgen, um die Anschlussfähigkeit an andere Regionalstudien zu gewährleisten. Die Befragten sollen sich entscheiden zwischen den vier Alternativen:

	<ul style="list-style-type: none"> - <i>Innenstadt einer Großstadt (über 100.000 Einw.)</i> - <i>Städtisches Randgebiet einer Großstadt (über 100.000 Einw.)</i> - <i>Stadtgebiet oder städtisches Umland einer Klein- oder Mittelstadt (bis 100.000 Einw.)</i> - <i>Ein dörfliches/ländliches Gebiet</i>
Soziales Umfeld	Offene Abfrage mit dem Impuls: Wie würden Sie das soziale Umfeld der Schule beschreiben. Auf Basis der Interviewantwort – ergänzend aber auch auf Basis der eigenen Eindrücke in der Schule und im Schulumfeld (bitte explizit angeben, inwieweit diese eingehen) - soll durch die PG eine Einordnung erfolgen, ob a) eher ein negativ-problematisches oder positiv-unterstützendes soziales Umfeld besteht und b) Familien mit Migrationshintergrund ein wichtiges oder unwichtiges Beschreibungsmerkmal sind
Schulklima	Offene Abfrage mit dem Impuls: Wie würden sie das Klima an ihrer Schulen (den kollegialen Umgang) beschreiben? Auf Basis der Interviewantwort soll durch die PG eine Einordnung erfolgen, ob der Umgang im Kollegium / der Schule eher <i>negativ-konflikthaft</i> oder <i>positiv-kooperativ</i> ist.
Schulgröße	Offene Abfrage mit dem Impuls: Wie würden Sie die Größe ihrer Schule beschreiben. Auf Basis der Interviewantwort soll durch die PGs eine Einordnung in klein, mittel, groß vorgenommen werden.
Stabilität	Offene Abfrage mit dem Impuls: Hat es in der letzten Zeit an Ihrer Schule besondere Umbrüche, oder konzeptionelle Neuorientierung gegeben? Die Antwort soll einmal mit einer Entscheidung zwischen JA/NEIN wiedergegeben und kurz in ihrem Inhalt zusammengefasst werden.
Engagement	Mit <i>Ja/Nein</i> soll die Frage beantwortet werden, ob sich die Schule – unabhängig von der Innovation – regelmäßig in anderen Initiativen, Projekten oder Modellprogrammen engagiert.

3. Persönliche Eindrücke der PG

Eine knappe Charakterisierung der Schule soll auch die PG selbst – ohne Rücksprache mit den Innovatoren – vornehmen. Hier geht es vor allem um weiche, klimatische Faktoren, die in den Interviews womöglich zu sensibel sind. Vorgenommen werden sollen Ratings auf 5-wertigen Skalen. Auch eine Entscheidung für „nicht bewertbar“ ist zugelassen. Die Bewertung soll auf jeden Fall kurz begründet werden.

Offenheit	Der Indikator soll die kommunikative Offenheit der verschiedenen Kontaktpersonen (Sekretariat, Schulleitung, Innovator(en) etc.) an der Schule beschreiben: waren sie leicht oder nur zögerlich bereit, Auskunft über die Innovation zu geben bzw. einen intensiveren Kontakt zu ermöglichen.
Sauberkeit	Im Wesentlichen soll dieser Indikator als Einschätzung der offensichtlichen Renovierungsbedürftigkeit der Gebäude (v.a. notwendige Malerarbeiten durch viele und ältere Beschmutzungen, Graffiti) erfasst werden. Aber auch die Freundlichkeit und Kreativität der Flurgestaltung soll in die Bewertung einfließen (um z.B. eine künstlerische Kompensation womöglich fehlender Unterstützung des Schulträgers zu würdigen).

Arbeitshinweise zur Projektgruppenarbeit

4 Erhebungsunterlagen: Ego-Netzwerke

Nutzung Das Arbeitspapier dient als Diskussionsgrundlage im Seminar und als Orientierung der Projektgruppen. Für die Interviews enthält es eine konkrete – standardisierte – Erhebungsanleitung der Netzwerkbeziehungen der/des befragten Innovatorin/Innovators. Anders als die anderen Arbeitspapiere soll dieser Interviewteil genauso durchgeführt werden wie vorgegeben. Im vorliegenden Arbeitspapier wird dazu der Erhebungsprozess detailliert erläutert und es werden Erhebungsunterlagen präsentiert. In der separaten Erhebungsdokumentation finden sich hingegen „nur“ Eintragungsmöglichkeiten der erhobenen Interviewaussagen. Wie die Erhebung in die Ergebnisdokumentation umzusetzen ist, wird hier ebenfalls erläutert.

Aufbau Das folgende Dokument ist viergeteilt in eine Erläuterung

- 1) der Erhebung von Kontaktpersonen (Einzahl ALTER, Mehrzahl: ALTERI) des Innovators (des Ego)
- 2) eine Abfrage personeller Merkmale der Alteri und der Art der Ego-Beziehungen zu ihnen sowie
- 3) der Erhebung der Kontakte zwischen den fünf wichtigsten Alteri.
- 4) eine Abfrage der Bedeutung anderer Informationsquellen für die Innovationsdynamik im Schulwesen

In den weiß unterlegten Feldern sind in der Regel gegenüber dem Interviewpartner zu verlesende Texte enthalten. Grau unterlegt sind Arbeitsanweisungen und Erläuterungen.

Hintergrund Das Erhebungskonzept baut auf Traditionen sozialwissenschaftlicher Netzwerkforschung auf – insbesondere auf Untersuchungen von EGO-Netzwerken (s. Jansen 2006, Holzer 2008, Gruber/Rehrl 2009 – als beispielhaftes Instrument Datenhandbuch ALLBUS-Kumulation 1980-2008, S. 999 bis 1025). In der Netzwerkforschung wird, allgemein gesprochen, die Qualität (z.B. Dichte, Intensität, Emotionalität) der sozialen Beziehungen zwischen Personen (Organisationen oder auch Staaten) als Erklärungsfaktor für individuelles Verhalten und gesellschaftliche Entwicklungen untersucht. Unterschieden werden kann dabei zwischen der Untersuchung von Netzwerkbeziehungen, die sich um eine spezifische (befragte) Person – einem EGO – gruppieren und der Erhebung von Akteursbeziehungen innerhalb eines gesamten sozialen Systems.

Für unser Forschungsprojekt ist nur die erste Variante von Interesse – das EGO-Netzwerk: *Unabhängig von der untersuchten Innovation* sollen die Kontaktpersonen des Innovators erhoben werden, über die sie oder er sich regelmäßig über Neuerungen in der pädagogischen / schulischen Praxis austauscht. Beobachtet werden soll dadurch die soziale Einbindung / Stellung von Innovatoren im Schulwesen (ihre Offenheit für außer- und überschulische Kontakte, ihre Kontaktintensität).

Einstieg

Impuls Zum Verständnis von Innovationsprozessen im Schulwesen interessiert uns besonders, mit wem Sie sich über Neuerungen im Schulwesen im Allgemeinen austauschen. Im Folgenden geht es also nicht mehr allein um ... (Name der Innovation), sondern um jegliche – sinnvolle, machbare – Innovation in Schule und Unterricht – und vor allem um Ihre Gesprächspartner zu diesem Thema.

1) Namensgenerator

Impuls Zum Einstieg möchten wir Sie bitten, an die Personen zu denken, mit denen Sie in *den letzten drei Monaten* über Neuerungen in Schule und Unterricht gesprochen haben, insbesondere solche die durch Sie eigenverantwortlich umsetzen können. Es kann sich um Kolleginnen und Kollegen in ihrer Schule oder anderen Schulen, Bekannte aus Politik, Verwaltung und Unterstützungsstrukturen oder auch um Freunde, ihre Lebenspartner oder Verwandte handeln. [PAUSE LASSEN]

Denkbar ist eine Nachfrage des Interviewpartners, ob auch Gremien, Organisationen, Strukturen oder mediale Informationsquellen (Zeitungen, Internetportale etc.) genannt werden können. Hier ist zu antworten, dass es nur um konkrete, namentlich bekannte, Personen geht, mit denen man in einem direkten Austausch steht. Dieser kann auf persönlichen Kontakten oder medial vermittelt sein – über Brief, Telefon, Chat, Email. Erst einmal nicht von Interesse ist, wo und in welchem organisatorischen Rahmen dieser Kontakt stattfindet. Bei Gremien oder anderen Kommunikationsstrukturen wären so die beteiligten Personen zu nennen – dabei allerdings nur diejenigen, die die persönlich wichtigsten Gesprächspartner darstellen.

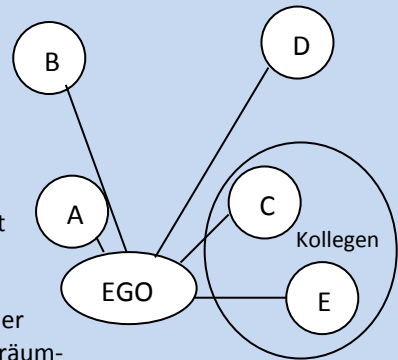
Der vorbereitete Stapel von Merkzetteln ist vorzulegen. Eine Kopiervorlage ist diesen Arbeitshinweisen angefügt. Ich habe hier fünf Merkzettel. Ich möchte Sie bitten, dass Sie für ihre fünf wichtigsten Gesprächspartner je einen dieser vorbereiteten Zettel nehmen und hier in der Kopfzeile einen Ich habe hier fünf Merkzettel. Ich möchte Sie bitten, dass Sie für Ihre fünf wichtigsten Gesprächspartner je einen dieser vorbereiteten Zettel nehmen und hier in der Kopfzeile einen Hinweis notieren, für welche Person dieser Zettel stehen soll. Dies können z.B. die Initialien sein oder ein anderer Tipp.

Die Anonymität dieser Personen ist uns ein Anliegen. So bleiben die Merkzettel nach Abschluss des Interviews bei Ihnen. Wir verwenden in unserem Erhebungsformular nur Buchstaben von A bis E zur Kennzeichnung der Gesprächspartner und beschränken uns auch bei den weiteren Abfragen nur auf wenige, allgemeine Angaben. [PAUSE LASSEN] Bitte sortieren Sie die Gesprächspartner nach ihrer Wichtigkeit für Sie.

Dem Interviewpartner ist im Folgenden ausreichend Zeit zu lassen, um die Gesprächspartner zu bestimmen. Anschließend wird er gebeten, die Merkzettel in eine Reihe auszulegen und dabei nach der Wichtigkeit der Gesprächspartner zu ordnen (den Wichtigsten zuerst). Hier ist nochmals Zeit für den Austausch von Personen (die Ergänzungen weiterer Gesprächspartner kann als Ausnahme zu einer Gesamtzahl von 7 ALTERI führen) zu lassen.

Optional: In dieser Interviewphase gibt es eine Vertiefungsmöglichkeit- die nur aus Zeitgründen nicht zum Standardvorgehen zählt – und deswegen auch nur in einer zeitlich komfortablen Interviewsituation eingesetzt werden sollte.

Hier wird der Interviewpartner aufgefordert, die Gesprächspartner selbst in Bezug auf sich zu gruppieren. Benötigt wird hierzu, zusätzlich zu den Merkzetteln ein farblich hervorgehobener Klebepunkt, der mittig auf einem sehr großen Papierbogen (z.B. A2) platziert ist. Der Klebepunkt repräsentiert dann den Interviewpartner selbst. Aufgabe ist nun, die Merkzettel wichtigerer Personen (die intensiver und persönlicher kontaktiert werden bzw. thematisch relevanter sind) dem EGO-Klebepunkt näher zuzuordnen und unwichtigere ferner. Gesprächspartner, die einander selbst nahe stehen (z.B. miteinander kommunizieren oder derselben Organisation/Institution zugehören) sollten dabei auch räumlich einander näher gelegt werden. Um eine möglichst lange Flexibilität und Umordnungsmöglichkeit des Netzwerkbildes zu erhalten, sollte die Auslage des Netzwerkes auf einer ebenen Unterlage vorgenommen werden (einem großen Tisch). Abschließend – wenn ein für den Interviewpartner stimmiges Bild entstanden ist – sollten die Beziehungen zwischen EGO und ALTERI durch Linien fixiert werden. Dieser Arbeitsschritt kann dann schon mit der Merkmalsabfrage (S. 2), verbunden werden



Beispielbild

Empfohlenes Vorgehen hierbei: Der erste – wichtigste, dem EGO am nächsten liegende – Merkzettel wird aufgenommen und durch einen mit der Buchstabensignatur der Ergebnisdokumentation versehenen Klebepunkt ersetzt. Dann werden die Merkmale des Gesprächspartners und der EGO-ALTER-Beziehung – S. 2. – erfragt und am Ende der Klebepunkt mit dem EGO verbunden. Zueinander gruppierte Alteri können durch einen Umkreis hervorgehoben – und dann das gemeinsame Gruppierungsmerkmal erfragt sowie im Netzbild schriftlich dokumentiert werden. Die so entstehende Netzwerkstruktur könnte dann einzeln und insgesamt durch den Interviewpartner kommentiert werden. Für das Erhebungsprotokoll ist ein Scan oder eine Fotografie des entstandenen Netzwerkes zu erstellen. (Durch die Ersetzung der Merkzettel durch Klebepunkt ist die Netzwerkdarstellung a) fixiert und transportabel und b) weitestgehend anonymisiert).

2) Erhebung von Alter- und Beziehungsmerkmalen

Impuls

Zu den einzelnen Gesprächspartnern – ausgehend vom wichtigsten – möchten wir im zweiten Arbeitsschritt bestimmte Merkmale erfragen. Auf den Merkzetteln finden Sie zu den sieben erfragten Merkmalen, die vorgeschlagenen Entscheidungsalternativen.

Die Eintragungen der Merkmale der Alteri finden nicht auf den Merkzetteln statt, diese dienen allein der Orientierung des Interviewpartners. Die Eintragungen sollen in der allgemeinen Erhebungsdokumentation vorgenommen werden: Pro Gesprächspartner ist eine Dokumentationszeile vorgesehen. Das Formular und das Vorgehen bei der Eintragung werden im Folgenden erläutert. Hochgestellte Nummern verweisen auf die zugehörigen Erläuterungen bzw. Frageformulierungen.

Code	Geschlecht	Alter	Profession	Ort	Thema	Stärke	Freund	Kollege	Bekannt
A ¹	Weiblich ²	Jünger ³	Gleich ⁴	Gleich ⁵	Gleich ⁶	Hoch ⁷	Ja ⁸	Ja ⁸	Ja ⁸

1 Der Code ist schon fest eingetragen – die erste Zeile führt den Buchstaben A, die zweite den Buchstaben B und so weiter. Die Gesprächspartner sollen in der Reihenfolge ihrer Wichtigkeit notiert werden, der wichtigste zuerst, so dass die Buchstabenreihenfolge am Ende auch Auskunft über ihre Bedeutung gibt.

2 Welches Geschlecht hat ihr Gesprächspartner? Männlich oder Weiblich?

3 Wie alt ist ihr Gesprächspartner im Vergleich zu Ihnen: Ungefähr gleich alt, deutlich jünger oder deutlich älter?

4 Welche Profession hat ihr Gesprächspartner: ist er oder sie ebenfalls Lehrkraft oder nicht im Schuldienst tätig.

SchulleiterInnen oder anderes pädagogisches Personal mit Nähe zum Unterrichtsgeschäft (Lehrerfortbildner, Fachaufsicht in der Schulverwaltung, Schulentwickler) zählen bei Lehrkräften zur selben Profession. In die Ergebnisdokumentation wird eingetragen, ob die ALTER-Profession „Gleich“ oder „Ungleich“ der EGO-Profession ist.

5	<p>Ist ihr Gesprächspartner am selben Ort tätig wie Sie – z.B. an ihrer Schule – oder zumindest in direkter Nachbarschaft zur Schule oder zu ihrem Wohnort, so dass häufige Begegnungen räumlich nahe gelegt sind.</p> <p>Gefragt wird danach, ob ALTER und EGO am selben Ort sind – bei Lehrkräften heißt dies, an der selben Schule tätig sein; bei einer Kommunikation mit nicht Lehrkräften, ob es sich um eine schulnah oder wohnortnah lebende Person handelt. Als Entscheidungsalternativen stehen nur Nah/Nicht nah (Gleich/Ungleich) zur Verfügung.</p>
6	<p>Bei der Abfrage bestehen zwei alternative Frageformulierungen zur Verfügung:</p> <p>6a) für den Fall, der Gesprächspartner ist eine Lehrkraft. 6b) Für den Fall der Gesprächspartner ist keine Lehrkraft.</p> <p>Als Entscheidungsalternativen zur Eintragung in die Ergebnisdokumentation stehen die Wahlmöglichkeiten „Gleich“/„Ungleich“ zur Verfügung.</p>
6a	<p>Ist ihr Gesprächspartner beruflich mit Themen befasst, die ihren schulischen Aufgaben und Themen entsprechen? Unterrichtet er oder sie z.B. ähnliche Fächer?</p>
6b	<p>Ist ihr Gesprächspartner beruflich mit Themen befasst, die ihren schulischen Aufgaben und Themen (z.B. ihren Fächern) entsprechen?</p>
7	<p>Wie häufig begegnen Sie ihrem Gesprächspartner: sehr häufig (nahezu täglich, regelmäßig wöchentlich), häufiger (regelmäßig mit größeren z.B. monatlichen Abständen) oder selten (sporadisch mit großen Abständen z.B. halbjährlich).</p> <p>Die Bewertung der Einordnung (hohe, mittlere oder niedrige Intensität) soll vom Gesprächspartner überlassen bleiben und nicht automatisch an den angegebenen Begegnungshäufigkeiten orientiert sein. Diese sind lediglich als Orientierungswerte gedacht.</p>
8	<p>Welche Form hat die Beziehung zu ihrem Gesprächspartner? Handelt es sich um eine freundschaftliche, kollegiale oder neutral-„bekanntchaftliche“ Beziehung? Auch Mischformen – befreundeter oder „nur“ bekannter Kollegen – sind denkbar.</p> <p>Bei der Abfrage nach der Art der Beziehung wird zwischen drei möglichen Arten unterschieden, die aber nicht als sich absolut ausschließend betrachtet werden. Auf dem Merkzettel ist dies dadurch symbolisiert, dass die drei angegebenen Alternativen (Freund(in), Kolleg(e)in, Bekannte(r)) in einem Dreieck angeordnet sind. Die eigentliche Art der Beziehung kann so mit einer Ecke identisch sein (z.B. bei Freunden, die keine Lehrkräfte sind) oder auch auf einer Achse liegen (ein bekannter Kollege, ein befreundeter Kollege).</p> <p>Mit der Gegenüberstellung dieser drei Alternativen wird implizit ein Vier-Felder-Schema repräsentiert, nämlich die Unterscheidungen zwischen dienstlichen und privaten, sowie sachlich-rational und emotional gefärbten Beziehungen. Während mit der Differenz Kollege/Freundin die dienstlich oder private Sphäre angesprochen ist, steht der Beziehungstyp „Bekannte(r)“ für eine sachlich-neutrale Färbung, die bei Freundschaftsbeziehungen unwahrscheinlich ist (Hier also „Ecke“ für privater Kontakt ohne große Emotion) und bei dienstlichen Beziehungen für eine sachlich-funktionale Austauschbeziehung steht (ein „nur“ bekannter Kollege).</p> <p>Die Interviewpartner sollen Sie die Position bezeichnen, auf der Sie im Dreieck der drei Alternativen auf dem Merkzettel die Beziehung einordnen. Bei der Dokumentation dieser Entscheidung im Formular des Erhebungsbogens wird diese Abfrage dann dreigeteilt dokumentiert (vergleichbar eine Frage mit Mehrfachantwortmöglichkeit, wo für jede Auswahlantwort angegeben werden muss, ob sie gewählt wurde oder nicht).</p> <p>Bevor die Form der Notation der Antworten erläutert wird, seien die verschiedenen Antwortalternativen (Ecken & Kanten) noch einmal definiert:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Freundin = Die Beziehung ist privat – also freundschaftlich, persönlich, emotional – fundiert: dies schließt Partnerschaften und Verwandtschaften mit ein, 2) Kollegin = Die Beziehung ist über den dienstlichen Kontext –definiert – ohne eine besondere emotionale (freundschaftliche) oder sachlich-neutrale (bekanntchaftliche) Beziehungsstruktur 3) Bekannte = Die Beziehung ist privat bzw. nicht-dienstlicher Natur – ohne eine besondere freundschaftliche, persönliche oder emotionale Färbung. 4) Befreundete Kollegin (Mitte zwischen Kollegin & Freundin) = eine dienstliche Beziehung mit besonderer freundschaftlicher, persönlicher oder emotionaler Färbung 5) Bekannte Kollege (Mitte zwischen Kollegin & Bekannte) = eine dienstliche Beziehung ohne eine besondere freundschaftliche, persönliche oder emotionale Färbung (fällt womöglich aber mit der Ecke „Kollegin“ nahezu in eins). <p>Notiert wird die Entscheidung des Interviewpartners für eine bestimmte Beziehungsart, indem für alle drei Antwortmöglichkeiten (Freund(in), Kolleg(e)in, Bekannte(r)) angegeben wird, ob sie einen Einfluss auf die Gesamtantwort haben. Bei Antworten die in den „Ecken“ liegen, erhält die entsprechende Eckantwort in der Ergebnisdokumentation ein „Ja“, die zwei Alternativen ein „Nein“ (Bei einer Bekannten wird als Ja für „Bekannte“ und „Nein“ für Kollegin und Freundin codiert). Bei einer „Kantenantwort“ erhalten die zwei Eckpunkte der gewählten Kante ein „Ja“, und nur die dritte Alternative ein „Nein“ (Bei einer „befreundeten Kollegin“ werden also die Antworten Kollegin und Freundin mit</p>

„Ja“ codiert, die Alternative „Bekannte“ hingegen mit „Nein“). Eine mittige Antwort (eine kollegial bekannte Freundin) ist eher unwahrscheinlich – würde aber eine Bejahung aller drei Alternativen implizieren, während eine Antwort, keines von allen (Sonstiges) ein „Nein“ bei der Codierung verlangen würde.

3) Erhebung der Kontakte zwischen den fünf wichtigsten Alteri

Impuls Für Ihre fünf Gesprächspartner möchten wir gerne wissen, inwieweit sie sich auch untereinander kennen. Dafür haben wir diese Tabelle vorbereitet, die wir gerne mit Ihnen durchgehen würden.

Die Kontaktmatrix (s.u.) wird vorgelegt und dann zeilenweise ausgefüllt Zuerst möchte wir Ihren Gesprächspartner A betrachten: Kennen A und B sich? Kennen A und C sich? Kennen A und D sich? Kennen A und E sich?
Nun schauen wir auf Gesprächspartner B: Kennen B und C sich? Kennen B und D sich? Kennen B und E sich?
Nun zu Gesprächspartner C: Kennen C und D sich? Kennen C und E sich?
Und abschließend Gesprächspartner D: Kennen D und E sich?

4) Bedeutung anderer Informationsquellen für die Innovationsdynamik im Schulwesen

Die folgende Erläuterung sollte wortgetreu verlesen werden Jetzt haben wir uns längere Zeit mit Ihren persönlichen Gesprächspartnern über Innovation in Schule und Unterricht beschäftigt. Abschließend zu diesem Interviewteil möchten wir noch Ihre Einschätzung wissen, wie wichtig andere – nicht persönliche Informationsquellen – als Anregung und Unterstützung für Ihr innovatives Handeln in Schule und Unterricht sind. Dazu haben wir mehrere mögliche Informationsquellen schon aufgeschrieben. Diese werde ich jetzt verlesen und bitte um Ihre Bewertung, wie wichtig diese Quelle generell ist – von -2 wie ganz unwichtig bis +2 wie sehr wichtig – und wie wichtig diese Informationsquelle im Vergleich zu ihren persönlichen Kontakten ist (weniger wichtig, genauso wichtig oder wichtiger)

Gemeinsamer Durchgang durch die einzelnen Teile anhand des ausgedruckten Bewertungsformulars. Am Ende soll noch eine offene Abfrage – nach weiteren, bisher unberücksichtigten Informationsquellen – erfolgen. Dafür sind im Ergebnisformular zwei unbenannte Zeilen enthalten.

Wie unwichtig / wichtig sind folgende Informationsquellen / Förderstrukturen						Bedeutung im Vergleich zu persönlichen Kontakten		
	-2	-1	0	+1	+2	<	=	>
Allgemeine Medien (Presse, Funk, Internet)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Professionsspezifische Medien	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Informationen der Schulpolitik	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Informationen von Lehrerverbänden	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Informationen aus der Wissenschaft	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Administrative Unterstützungsstrukturen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Private Unterstützungsstrukturen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Organisierte Schulnetzwerke	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstiges 1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstiges 2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Im Formular der Ergebnisdokumentation ist zu diesem Interviewpart noch ein abschließendes offenes Textfeld enthalten, in das interessante Anmerkungen des Interviewpartners bzw. Beobachtungen der Interviewer zum Thema Innovationsnetzwerke eingetragen werden können.

Kopiervorlage der Merktzettel zur Netzwerkabfrage:

Hinweis		Hinweis		Hinweis		Hinweis	
Geschlecht	w / m	Geschlecht	w / m	Geschlecht	w / m	Geschlecht	w / m
Alter	- / ≈ / +	Alter	- / ≈ / +	Alter	- / ≈ / +	Alter	- / ≈ / +
Profession	≈ / ≠	Profession	≈ / ≠	Profession	≈ / ≠	Profession	≈ / ≠
Ort	≈ / ≠	Ort	≈ / ≠	Ort	≈ / ≠	Ort	≈ / ≠
Thema	≈ / ≠	Thema	≈ / ≠	Thema	≈ / ≠	Thema	≈ / ≠
Stärke	↓ / 0 / ↑	Stärke	↓ / 0 / ↑	Stärke	↓ / 0 / ↑	Stärke	↓ / 0 / ↑
Art der Beziehung		Art der Beziehung		Art der Beziehung		Art der Beziehung	
	Freund(in)		Freund(in)		Freund(in)		Freund(in)
Kolleg(e)in		Kolleg(e)in		Kolleg(e)in		Kolleg(e)in	
	Bekannte(r)		Bekannte(r)		Bekannte(r)		Bekannte(r)
Hinweis		Hinweis		Hinweis		Hinweis	
Geschlecht	w / m	Geschlecht	w / m	Geschlecht	w / m	Geschlecht	w / m
Alter	- / ≈ / +	Alter	- / ≈ / +	Alter	- / ≈ / +	Alter	- / ≈ / +
Profession	≈ / ≠	Profession	≈ / ≠	Profession	≈ / ≠	Profession	≈ / ≠
Ort	≈ / ≠	Ort	≈ / ≠	Ort	≈ / ≠	Ort	≈ / ≠
Thema	≈ / ≠	Thema	≈ / ≠	Thema	≈ / ≠	Thema	≈ / ≠
Stärke	↓ / 0 / ↑	Stärke	↓ / 0 / ↑	Stärke	↓ / 0 / ↑	Stärke	↓ / 0 / ↑
Art der Beziehung		Art der Beziehung		Art der Beziehung		Art der Beziehung	
	Freund(in)		Freund(in)		Freund(in)		Freund(in)
Kolleg(e)in		Kolleg(e)in		Kolleg(e)in		Kolleg(e)in	
	Bekannte(r)		Bekannte(r)		Bekannte(r)		Bekannte(r)
Hinweis		Hinweis		Hinweis		Hinweis	
Geschlecht	w / m	Geschlecht	w / m	Geschlecht	w / m	Geschlecht	w / m
Alter	- / ≈ / +	Alter	- / ≈ / +	Alter	- / ≈ / +	Alter	- / ≈ / +
Profession	≈ / ≠	Profession	≈ / ≠	Profession	≈ / ≠	Profession	≈ / ≠
Ort	≈ / ≠	Ort	≈ / ≠	Ort	≈ / ≠	Ort	≈ / ≠
Thema	≈ / ≠	Thema	≈ / ≠	Thema	≈ / ≠	Thema	≈ / ≠
Stärke	↓ / 0 / ↑	Stärke	↓ / 0 / ↑	Stärke	↓ / 0 / ↑	Stärke	↓ / 0 / ↑
Art der Beziehung		Art der Beziehung		Art der Beziehung		Art der Beziehung	
	Freund(in)		Freund(in)		Freund(in)		Freund(in)
Kolleg(e)in		Kolleg(e)in		Kolleg(e)in		Kolleg(e)in	
	Bekannte(r)		Bekannte(r)		Bekannte(r)		Bekannte(r)

Arbeitshinweise zur Projektgruppenarbeit

5 Erhebungsunterlagen: Innovationsdiffusion

Nutzung Das Arbeitspapier dient als Diskussionsgrundlage im Seminar und als Orientierung der Projektgruppen. Für das Thema „Innovationsdiffusion“ sind im Interview generell offene Leitfragen vorgesehen, die durch interviewabhängig vertiefende Fragen ergänzt werden können und sollen. Die Antworten der Interviewpartner sollen in der Erhebungsdokumentation vor allem zusammengefasst wiedergegeben werden (die Gesprächsinhalte dokumentieren) – ergänzt wird diese Darstellung um eine standardisierte Dokumentation der Bedeutung persönlicher, organisierter, administrativer oder medialer Informationsquellen.

Aufbau Im Folgenden werden vor allem Formulierungsvorschläge für Leitfragen vorgestellt. Jeweils wird zwischen einem Grundimpuls und Ergänzungsfragen unterschieden, die weitere Schwerpunkte setzen. In diesem letzten Interviewpart können auch gerne eigene Interessenschwerpunkte der PGs aufgenommen werden. Die Fragennummer ist direkt dem Interviewleitfaden entnommen.

Einstieg

Formulierungsvorschlag des Einstiegs Im Folgenden letzten Interviewteil möchten wir erfragen, wie es an Ihrer Schule zur Innovation gekommen ist. Wir kommen damit wieder auf die Innovation (Name der untersuchten Innovation einfügen) zurück und beziehen uns mit den folgenden Fragen zurück auf sie.

Nur bei Ausgangsschulen: Noch eine Information zum Hintergrund: Auf Basis Ihrer Angaben werden wir eine der Lehrkräfte/Schule, die Sie als wichtige Anregungen benannt haben, aufsuchen und ebenfalls interviewen. Auch werden wir zwei Lehrkräfte/Schule interviewen, die Sie als mögliche „Abnehmer“ ihrer Innovationsanregung einschätzen.

Leitfrage 1: Herkunft der Innovation (Erfinder und Impulsgeber)

Ursprung **Wen würden Sie als wichtigen Impulsgeber für ihre Innovationsaktivität sehen?**

A Gibt es konkrete Personen, Schulen, Medienberichte oder andere Quellen, die Sie als Vorbild für ihre Innovationsaktivität bezeichnen würden? Wen würden Sie nennen? Beschreiben Sie sie?

B Inwieweit haben die Ursprungs-Schulen oder -Lehrkräfte ähnliche Merkmale (Haltungen, Handlungsbedingungen) wie Sie?

C Kam die Innovationsanregung eher von außen, von jemand Unbekannten oder jemand Bekannten? Welche Rolle hat ihr persönlicher Gesprächskreis gespielt?

D Wie kam die Innovationsanregung zustande? - Über persönliche Kontakte oder organisierte Kontakte wie Tagungen, Gremiensitzungen, administrative Strukturen bzw. anonym über mediale Berichte, Broschüren, das Internet oder ähnliches zustande?

E Wissen Sie etwas über den eigentlichen Anfang, den Ursprung oder den Erfinder der Innovation. Wer hatte diese Idee zum ersten Mal?

F: Nur Ausgangsschulen Wen sollten wir Ihrer Meinung nach als direkten Impulsgeber Ihrer Innovation befragen. Könnten Sie uns einen Namen, eine Adresse oder anderen Hinweis geben?

Die Dokumentation dieses Interviewparts erfolgt a) über eine textliche Wiedergabe der Aussagen zu A bis E sowie b) über eine standardisierte Einschätzung zur Frage D. Hier findet sich in der Ergebnisdokumentation eine Einschätzskala mit 4 Kategorien, auf der durch die PG auf Basis der Interviewaussagen die Bedeutung persönlicher, organisierter, administrativer oder medialer Informationsquellen von waren *hinderlich*, *unwichtig*, *ambivalent* bis waren *wichtig* angegeben werden soll. Die Adressabfrage (F) wird nicht in der Erhebungsdokumentation festgehalten, sondern wird nur PG-intern gebraucht.

Leitfrage 2: Eigene Verarbeitung der Innovation (Unterstützer und Gegner)

Verarbeitung **Wer war wichtig als Unterstützung bei der Einführung und Umsetzung der Innovation – und wer hat eher geschadet?**

A Welche Rolle haben ihre persönlichen Kontakte bei der Einführung und Umsetzung der Innovation gespielt? Wie wichtig waren - organisierte Kontakte, administrative Strukturen oder Medien?

B	Wie ist der Prozess der Einführung und Umsetzung der Innovation an Ihrer Schule abgelaufen. Wer war beteiligt. Gab es ausführliche schulinterne Beratungen und demokratische Abstimmungen?
C	Waren mit der Schulbehörde, der Schulaufsicht oder dem Schulträger Absprachen zu treffen?
Die Dokumentation erfolgt einerseits wiederum über eine textliche Wiedergabe der Aussagen zum Grundimpuls sowie zu den Vertiefungen zu B zu C. Zur Frage A findet sich in der Ergebnisdokumentation erneut eine Einschätzskala mit 4 Kategorien, auf der durch die PG auf Basis der Interviewaussagen die Bedeutung persönlicher, organisierter, administrativer oder medialer Informationsquellen von waren <i>hinderlich</i> , <i>unwichtig</i> , <i>ambivalent</i> bis waren <i>wichtig</i> angegeben werden soll	
Leitfrage 3: Weiterverbreitung der Innovation (Potentielle Abnehmer)	
Weitergabe	Wer hat sich durch Sie oder Ihr Beispiel zu einer Innovationsübernahme anregen lassen?
A	Gibt es konkrete Personen oder Schulen, die Sie als Nachahmer ihrer Innovationsaktivität bezeichnen würden? Wen würden Sie nennen? Beschreiben Sie sie!
B	Inwieweit haben die Abnehmer-Schulen oder Lehrkräfte ähnliche Merkmale (Haltungen, Handlungsbedingungen) wie Sie?
C	Wie wurde die Innovation an den Abnehmerschulen umgesetzt? Hat Sie sich verändert? Haben Sie sich von den Innovationsabnehmern ebenfalls anregen lassen?
D	Hat sich jemand interessiert an ihrer Innovation gezeigt, ohne sie letztlich aufgegriffen zu haben? Wissen Sie etwas darüber, warum die Innovation sich in diesem Fall nicht weiter verbreitet hat?
E	Wie kam die Innovationsweitergabe zustande? - Über persönliche Kontakte oder organisierte Kontakte wie Tagungen, Gremiensitzungen, administrative Strukturen bzw. anonym über mediale Berichte, Broschüren, das Internet oder ähnliches zustande?
F	Welche Rolle hat ihr persönlicher Gesprächskreis bei der Innovationsweitergabe gespielt?
G: nur Ausgangsschule)	Wen sollten wir Ihrer Meinung nach als möglichen Abnehmer Ihrer Innovation befragen. Könnten Sie uns einen Namen, eine Adresse oder anderen Hinweis geben?
Die Dokumentation erfolgt einerseits wiederum über eine textliche Wiedergabe der Aussagen zum Grundimpuls sowie zu den Vertiefungen A bis D und F. Zur Frage E findet sich in der Ergebnisdokumentation erneut eine Einschätzskala mit 4 Kategorien, auf der durch die PG auf Basis der Interviewaussagen die Bedeutung persönlicher, organisierter, administrativer oder medialer Informationsquellen von waren <i>hinderlich</i> , <i>unwichtig</i> , <i>ambivalent</i> bis waren <i>wichtig</i> angegeben werden soll. Die Adressabfrage (Id) wird nicht in der Erhebungsdokumentation festgehalten, sondern wird nur PG-intern gebraucht.	
Schlussfrage	
III) Grundimpuls	Abschließend eine ganz offene Frage: Was würden Sie von sich aus gerne noch zum Thema ihrer Innovation bzw. der Verbreitung von Innovationen im Schulwesen ergänzen?
In der Ergebnisdokumentation ist für die Dokumentation der abschließenden Ergänzungen des Interviewpartners aber auch für die Angabe besonderer – in der Dokumentationssystematik nicht enthaltener - Themenschwerpunkte des Interviews vorgesehen. Hier können die PGs auch die antworten der Interviewpartner auf ihre eigenen Ergänzungsfragen im Interview oder ihre allgemeine Eindrücke zum Interviewverlauf festhalten.	

Interviewleitfaden zur Projektgruppenarbeit

Lehrforschungsprojekt „Innovation im Bildungswesen“

Zweck	Die vielfältigen Konkretisierungen des Erhebungsvorgehens und der Erhebungsdokumentation ermöglichen es, den Projektgruppen einen einheitlichen Interviewleitfaden vorzuschlagen (s. auch AH 2 bis 5).
Nutzung	Das Arbeitspapier kann bei den Schulbegehungen und den Interviews direkt eingesetzt werden. Allerdings muss das Interview flexibel bleiben, um der Darstellungsinteressen des Interviewees Raum zu lassen. Eine eigene Anpassung der Interviewfragen und Frageabfolge ist ausdrücklich möglich. Die nummerierten Fragen verweisen auf die Eintragungspunkte im Formular Ergebnisdokumentation
Auftakt	Vielen Dank für Ihre Bereitschaft zu diesem Interview. In seinem Umfang haben wir es ca. auf eine Stunde orientiert. Wir würden es gerne als Erinnerungsstütze aufzeichnen. Die Dokumentation des Interviews erfolgt strikt anonymisiert: Wir achten darauf, dass keine Rückschlüsse auf konkrete Personen möglich sind – der Persönlichkeit- und Datenschutz ist uns ein großes Anliegen. Deswegen möchten wir auch ausdrücklich darauf verweisen, dass Sie das Interview jederzeit abbrechen oder Auskünfte verweigern können. Wir werden Sie über unsere Auswertungen informieren, so dass Sie auf jeden Fall die Möglichkeit haben, weitergehende Anonymisierungen oder auch Richtigstellungen einzufordern.
1. Allgemeine Beschreibung	Wir führen mit Ihnen dieses Interview, weil wir uns für die Innovation (Name bzw. Kurzbeschreibung einfügen) interessieren, von der wir gehört, dass sie an Ihrer Schule / in ihrem Unterricht umgesetzt wird. Einleitend möchte wir Sie bitten, uns möglichst genau zu erläutern, um was für eine Innovation es sich handelt, was sie ausmacht und was sie verändert.
Ergänzungsfragen (optional & erweiterbar)	Was ist der genaue Gegenstand der Innovation?
	Wie stark ist die Neuerung an bestimmte Anschaffungen von Materialien oder technischen Ausstattungen gebunden?
	Was hat die Schule / die Lehrkraft zur Veränderung motiviert?
Charakteristika (Einstieg)	Wir haben einige Fragen vorbereitet, mit denen wir die Neuerung an ihrer Schule systematisch beschreiben möchten. Wir haben dazu einige Aussagen vorformuliert und möchte Sie um eine Einschätzung bitten, inwieweit sie dieser Aussagen auf einer Skala von 1 (stimmt überhaupt nicht) bis 9 (stimmt genau) zustimmen können. Gerne können sie ihre Einschätzung auch erläutern.
2. Komplexität	Inwieweit stimmen Sie folgen Aussagen zu? Auf einer Skala von 1 bis 9.
2a	Die Innovation ist eine einfache, inhaltlich eingegrenzte Maßnahme.
2b	Die Innovation ist mit pragmatisch-machbaren Zielen verbunden.
2c	Der mit der Innovation verbundene Informations- und Lernbedarf ist gering (Sowohl für Einzelne als auch die Schule).
2d	Der mit der Innovation verbundene zusätzliche Arbeits- und Zeitaufwand ist gering.
2e	Die mit der Innovation verbundenen Koordinations- und Entscheidungsnotwendigkeiten sind gering.
2f	Der mit der Innovation verbundene zusätzliche finanzielle Aufwand ist gering.
3. Versuchbarkeit	
3a	Die Innovation konnte vorher umfassend erprobt werden, bevor wir sie eingeführt haben.
3b	Die Innovation kann sehr gut teilweise bzw. schrittweise eingeführt werden.
3c	Um die Innovation einzuführen, war nur geringe innerschulische Überzeugungsarbeit zu leisten.
3d	Um die Innovation einzuführen, war nur eine geringe Überzeugungsarbeit in der Schulverwaltung und im Umfeld der Schule nötig.
4. Vorteil (offen)	Was erhoffen Sie oder ihre Schule von der Innovation? Wobei hilft sie ihnen oder ihrer Schule?
4a (standardisiert)	Ergänzend möchten wir Sie noch um standardisierte Bewertungen der Vorteile der Innovation bitten. Generell: Wie attraktiv ist die Innovationsidee: auf einer Skala von 1 (das kann man eigentlich niemandem empfehlen) bis 9 (davon profitierten uneingeschränkt alle)?
5. Sichtbarkeit	Inwieweit stimmen Sie diesen Aussagen zu (auf einer Skala von 1 bis 9):
5a	Es ist gut erkennbar, dass die Innovation ihre Ziele erreicht.
5b	Die Wirkungen sind der Innovation eindeutig zurechenbar.
5c	Die Wirkungen der Innovationen können schnell bemerkt werden.
6. Passfähigkeit (offen)	An welche bisherigen Praxen, Vorstellungen oder auch aktuelle Entwicklungen in Schule und Unterricht oder auch im gesamten Schulsystem schließt die Veränderung an?
6a	Abschließend wieder eine standardisierte Frage. Wie neu und einmalig ist die Innovation auf einer Skala

	von 1 (eigentlich schon immer da gewesen) bis 9 (eine radikale Umwälzung des Bisherigen)?
Persönliche Angaben (Einstieg)	Nun wollen wir Sie und Ihre Schule als Innovatoren im Schulsystem etwas besser kennen lernen. Wir haben uns bewusst auf sehr wenige und typisierende Abfragen beschränkt, die eine fallübergreifende Einordnung ihres Beispiels ermöglichen, aber die Anonymität gewährleisten.
9. Fächer	Welche Fächer unterrichten Sie? Nennen Sie bitte maximal drei!
10. Funktionen	Haben Sie – unabhängig von der Innovation – an Ihrer Schule eine Leitungs- oder besondere Organisationsaufgabe übernommen, die Sie häufig beansprucht?
11. Engagement	Engagieren Sie sich – unabhängig von der Innovation – auch in anderen Initiativen, Projekten oder Modellprogrammen (in und außerhalb der Schule)?
14. Umfeld	Wie würden Sie das soziale Umfeld Ihrer Schule beschreiben?
15. Klima	Wie würden sie das soziale Klima IN ihrer Schulen (den kollegialen Umgang miteinander) beschreiben?
16. Größe	Wie würden Sie die Größe der Schule beschreiben?
17. Stabilität	Hat es in der letzten Zeit an Ihrer Schule besondere Umbrüche oder Neuorientierung gegeben?
18. Aktivität	Engagiert sich Ihre Schule auch in anderen Initiativen, Projekten oder Modellprogrammen?
EGO-Netzwerk (Einstieg)	Zum Verständnis von Innovationsprozessen im Schulwesen interessiert uns besonders, mit wem Sie sich über Neuerungen im Schulwesen im Allgemeinen austauschen. In diesem Interviewpart geht es also nicht allein um ... (Name der untersuchten Innovation), sondern um jegliche – sinnvolle, machbare – Innovationen in Schule und Unterricht – und vor allem um Ihre Gesprächspartner zu diesem Thema.
Namensgenerator	Zum Einstieg möchten wir Sie bitten, an die Personen zu denken, mit denen Sie am häufigsten über Neuerungen in Schule und Unterricht sprechen, die durch Sie oder ihre Schule eigenverantwortlich umsetzbar sind. Es kann sich dabei um Kolleginnen und Kollegen in ihrer Schule oder anderen Schulen, Bekannte aus Politik, Verwaltung und Unterstützungsstrukturen mit und ohne ausdrücklichen Schulbezug oder um Freunde und Verwandte handeln. [PAUSE LASSEN]
Merkzettel	Ich habe hier fünf Merkzettel. Ich möchte Sie bitten, dass Sie für Ihre fünf wichtigsten Gesprächspartner je einen dieser Zettel nehmen und hier in der Kopfzeile einen Hinweis notieren, für welche Person dieser Zettel stehen soll. Dies können z.B. die Initialen sein oder ein anderer Tipp. Die Anonymität dieser Personen ist uns ein Anliegen. So bleiben die Merkzettel nach Abschluss des Interviews bei Ihnen. Wir verwenden in unseren Notizen nur Buchstaben von A bis E zur Kennzeichnung und beschränken uns auch bei den weiteren Abfragen nur auf wenige, allgemeine Angaben. [PAUSE LASSEN]
Wichtigkeit	Bitte sortieren Sie die Gesprächspartner nach ihrer Wichtigkeit für Sie. [PAUSE LASSEN]
Netzwerk-Merkmale	Zu den einzelnen Gesprächspartnern – ausgehend vom wichtigsten – möchten wir im zweiten Schritt bestimmte Merkmale erfragen. Auf den Merkzetteln finden Sie zu den sieben erfragten Merkmalen die vorgeschlagenen Entscheidungsalternativen.
21. Zettel A)	Zu Ihrem Gesprächspartner A, ihrem wichtigsten Gesprächspartner, würden wir gerne wissen:
21a	Ist sie oder er jünger, gleich alt oder älter als Sie?
21b	Weiblich oder männlich?
21c	Welche Profession hat ihr Gesprächspartner: Ist er oder sie ebenfalls Lehrkraft oder nicht?
21d	Ist Ihr Gesprächspartner am selben Ort tätig wie Sie – z.B. an Ihrer Schule – bzw. in großer Nähe zu Ihrer Schule oder zu Ihrem Wohnort?
21e	Ist Ihr Gesprächspartner beruflich mit Themen befasst, die ihren schulischen Aufgaben und Themen entsprechen? Unterrichtet er oder sie z.B. ähnliche Fächer?
21f	Wie häufig begegnen Sie ihrem Gesprächspartner: (nahezu täglich, regelmäßig wöchentlich), (regelmäßig mit größeren z.B. monatlichen Abständen) oder selten (sporadisch mit großen Abständen).
21g	Welche Form hat die Beziehung zu ihrem Gesprächspartner? Handelt es sich um eine freundschaftliche, kollegiale oder neutral „bekanntschaftliche“ Beziehung? Auch Mischformen – befreundeter Kollegen oder „nur“ bekannter Kollegen – sind denkbar.
22. Zettel B)	Nun zu B)
22a	Ist sie oder er jünger, gleich alt oder älter als Sie?
22b	Weiblich oder männlich?
22c	Ist er oder sie ebenfalls Lehrkraft oder nicht?
22d	Ist Ihr Gesprächspartner am selben Ort tätig wie Sie?
22e	Ist Ihr Gesprächspartner beruflich mit ähnlichen Themen befasst?
22f	Wie häufig begegnen Sie ihrem Gesprächspartner?

22g	Welche Form hat die Beziehung?
23. Zettel C)	Nun zu C)
23a	Ist sie oder er jünger, gleich alt oder älter als Sie?
23b	Weiblich oder männlich?
23c	Ist er oder sie ebenfalls Lehrkraft oder nicht?
23d	Ist Ihr Gesprächspartner am selben Ort tätig wie Sie?
23e	Ist Ihr Gesprächspartner beruflich mit ähnlichen Themen befasst?
23f	Wie häufig begegnen Sie ihrem Gesprächspartner?
23g	Welche Form hat die Beziehung?
24. Zettel D)	Nun zu D)
24a	Ist sie oder er jünger, gleich alt oder älter als Sie?
24b	Weiblich oder männlich?
24c	Ist er oder sie ebenfalls Lehrkraft oder nicht?
24d	Ist Ihr Gesprächspartner am selben Ort tätig wie Sie?
24e	Ist Ihr Gesprächspartner beruflich mit ähnlichen Themen befasst?
24f	Wie häufig begegnen Sie ihrem Gesprächspartner?
24g	Welche Form hat die Beziehung?
25. Zettel E)	Nun zu E)
25a	Ist sie oder er jünger, gleich alt oder älter als Sie?
25b	Weiblich oder männlich?
25c	Ist er oder sie ebenfalls Lehrkraft oder nicht?
25d	Ist Ihr Gesprächspartner am selben Ort tätig wie Sie?
25e	Ist Ihr Gesprächspartner beruflich mit ähnlichen Themen befasst?
25f	Wie häufig begegnen Sie ihrem Gesprächspartner?
25g	Welche Form hat die Beziehung?
26 Netzwerkbeziehungen	Für Ihre fünf Gesprächspartner möchten wir noch gerne wissen, inwieweit Sie sich auch untereinander kennen. Dafür haben wir diese Tabelle vorbereitet, die wir gerne mit Ihnen durchgehen würden.
26a	Zuerst möchte wir Ihren Gesprächspartner A betrachten: Kennen A und B sich?
26b	Kennen A und C sich?
26c	Kennen A und D sich?
26d	Kennen A und E sich?
26e	Nun schauen wir auf B: Kennen B und C sich?
26f	Kennen B und D sich?
26g	Kennen B und E sich?
26h	Nun zu Gesprächspartner C: Kennen C und D sich?
26i	Kennen C und E sich?
26j	Und abschließend Gesprächspartner D: Kennen D und E sich?
27. Weitere Informationsquellen	Jetzt haben wir uns längere Zeit mit Ihren Gesprächspartnern über Innovation beschäftigt. Abschließend zu diesem Interviewteil möchten wir noch wissen, wie wichtig auch andere Informationsquellen über Innovationen für sie sind. Dazu haben wir mehrere mögliche Informationsquellen aufgeschrieben. Diese werde ich jetzt verlesen und bitte um Ihre Bewertung, wie wichtig diese Quelle generell ist (von -2 wie ganz unwichtig bis +2 wie sehr wichtig) und wie wichtig sie im Vergleich zu ihren persönlichen Kontakten ist (weniger wichtig, genauso wichtig oder wichtiger).
27a+b	Allgemeine Medien (Presse, Funk, Internet)
27c+d	Professionsspezifische Medien
27e+f	Informationen der Schulpolitik
27g+h	Informationen von Lehrerverbänden
27i+j	Informationen aus der Wissenschaft
27k+l	Administrative Unterstützungsstrukturen

27m+n	Private Unterstützungsstrukturen
27o+p	Organisierte Schulnetzwerke
27q+r/27s+t	Haben wir etwas Wichtiges vergessen? Wenn ja, wie wichtig ist (Sonstiges 1, Sonstiges 2) allgemeinen und im Vergleich zu persönlichen Kontakten?
Diffusion (Einleitung)	Im Folgenden letzten Interviewteil möchten wir erfragen, wie es an Ihrer Schule zur Innovation gekommen ist. Wir kommen damit wieder auf die Innovation (<i>Name der Innovation einfügen</i>) zurück
Nur bei Ausgangsschulen	Noch eine Information: Auf Basis Ihrer Angaben werden wir eine der Lehrkräfte / Schule, die Sie als wichtige Anregungen benannt haben, aufsuchen und ebenfalls interviewen. Auch werden wir zwei Lehrkräfte/Schule interviewen, die Sie als „Abnehmer“ ihrer Innovationsanregung einschätzen.
28. Ursprung	Wen würden Sie als wichtigen Impulsgeber für ihre Innovationsaktivität sehen?
28a	Gibt es konkrete Personen, Schulen, Medienberichte oder andere Quellen, die Sie als Vorbild für ihre Innovationsaktivität bezeichnen würden? Wen würden Sie nennen? Beschreiben Sie sie?
28b	Inwieweit haben die Ursprungs-Schulen oder -Lehrkräfte ähnliche Merkmale (Haltungen, Handlungsbedingungen) wie Sie?
28c	Kam die Innovationsanregung eher von außen, von jemand Unbekannten oder jemand Bekannten? Welche Rolle hat ihr persönlicher Gesprächskreis gespielt?
28d	Wie kam die Innovationsanregung zustande? - Über persönliche Kontakte oder organisierte Kontakte wie Tagungen, Gremiensitzungen, administrative Strukturen bzw. anonym über mediale Berichte, Broschüren, das Internet oder ähnliches?
28e	Wissen Sie etwas über den eigentlichen Anfang, den Ursprung oder den Erfinder der Innovation. Wer hatte diese Idee zum ersten Mal?
28f: Nur Ausgangsschulen	Wen sollten wir Ihrer Meinung nach als direkten Impulsgeber Ihrer Innovation befragen. Könnten Sie uns einen Namen, eine Adresse oder anderen Hinweis geben?
29. Verarbeitung	Wer war wichtig als Unterstützung bei der Einführung und Umsetzung der Innovation – und wer hat eher geschadet?
29a	Welche Rolle haben ihre persönlichen Kontakte bei der Einführung und Umsetzung der Innovation gespielt? Wie wichtig waren - organisierte Kontakte, administrative Strukturen oder Medien?
29b	Wie ist der Prozess der Einführung und Umsetzung der Innovation an Ihrer Schule abgelaufen. Wer war beteiligt. Gab es ausführliche schulinterne Beratungen und demokratische Abstimmungen?
29c	Waren mit der Schulbehörde, der Schulaufsicht oder dem Schulträger Absprachen zu treffen?
30. Weitergabe	Wer hat sich durch Sie oder Ihr Beispiel zu einer Innovationsübernahme anregen lassen?
30a	Gibt es konkrete Personen oder Schulen, die Sie als Nachahmer ihrer Innovationsaktivität bezeichnen würden? Wen würden Sie nennen? Beschreiben Sie sie!
30b	Inwieweit haben die Abnehmer-Schulen oder Lehrkräfte ähnliche Merkmale (Haltungen, Handlungsbedingungen) wie Sie?
30c	Wie wurde die Innovation an den Abnehmerschulen umgesetzt? Hat Sie sich verändert? Haben Sie sich von den Innovationsabnehmern ebenfalls anregen lassen?
30d	Hat sich jemand interessiert an ihrer Innovation gezeigt, ohne sie letztlich aufgegriffen zu haben? Wissen Sie etwas darüber, warum die Innovation sich in diesem Fall nicht weiter verbreitet hat?
30e	Wie kam die Innovationsweitergabe zustande? - Über persönliche Kontakte oder organisierte Kontakte wie Tagungen, Gremiensitzungen, administrative Strukturen bzw. anonym über mediale Berichte, Broschüren, das Internet oder ähnliches?
30f	Welche Rolle hat ihr persönlicher Gesprächskreis bei der Innovationsweitergabe gespielt?
30g: nur Ausgangsschule)	Wen sollten wir Ihrer Meinung nach als möglichen Abnehmer Ihrer Innovation befragen. Könnten Sie uns einen Namen, eine Adresse oder anderen Hinweis geben?
31. Schluss	Abschließend eine ganz offene Frage: Was würden Sie von sich aus gerne noch zum Thema ihrer Innovation bzw. der Verbreitung von Innovationen im Schulwesen ergänzen?

Ergebnisdokumentation zur Projektgruppenarbeit

Lehrforschungsprojekt „Innovation im Bildungswesen“

PG:

Dokumentation Ausgangsschule

Datum 01.01.10

A) Steckbrief der Innovation

1. Allgemeine Beschreibung

Name:									
Beschreibung:									
Gegenstand	Sonstiges								
Begründung									
Quelle									
Materialität	Immaterielle Innovation			Materialgestützte Praxis			Materialabhängige Praxis		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Begründung									
Quelle									
Motiv	Was hat Sie oder Ihre Schule zur Veränderung motiviert?						Sonstiges		
Begründung									
Quelle									

Charakteristika der Innovation

2. Komplexität	Das Gegenteil stimmt					Stimmt genau			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
2a) Die Innovation ist eine einfache, inhaltlich eingegrenzte Maßnahme.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2b) Die Innovation ist mit pragmatisch-machbaren Zielen verbunden.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2c) Der mit der Innovation verbundene Informations- und Lernbedarf ist gering (Sowohl für Einzelne als auch die Schule).	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2d) Der mit der Innovation verbundene zusätzliche Arbeits- und Zeitaufwand ist gering.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2e) Die mit der Innovation verbundenen Koordinations- und Entscheidungsnotwendigkeiten sind gering.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2f) Der mit der Innovation verbundene finanzielle Mehraufwand ist gering.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sonstiges									
Quelle									

3. Versuchbarkeit		Das Gegenteil stimmt					Stimmt genau						
		1	2	3	4	5	6	7	8	9			
3a) Die Innovation konnte von mir / von der Schule vorher umfassend erprobt werden, bevor wir sie eingeführt haben.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
3b) Die Innovation kann gut teilweise bzw. schrittweise eingeführt werden.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
3c) Um die Innovation einzuführen, war nur geringe innerschulische Überzeugungsarbeit zu leisten.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
3d) Um die Innovation einzuführen, war nur eine geringe Überzeugungsarbeit in der Schulverwaltung und im Umfeld der Schule nötig.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
Sonstiges													
Quelle													
4. Attraktivität der Innovation		Nicht empfehlenswert					Unbedingt gut für alle						
		1	2	3	4	5	6	7	8	9			
4a) Gesamtvotum:		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
Die entsprechenden Aspekte wurden im Interview befürwortet (+), ambivalent beurteilt (+-), abgelehnt (-) oder nicht angesprochen (/)		Die Innovation bietet mir ...				Die Innovation bietet der Schule							
		-	+-	+	/	-	+-	+	/				
4b+c) ... zukünftige geldwerte Vorteile (bessere Karriereoptionen, höhere Einkommen, höhere Zuwendungen, Spenden)		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
4d+e) ... eine finanziell günstigere Lösung (ermöglicht effizienteren Mitteleinsatz und Ausgabenreduzierung)		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
4f+g) ... eine bessere Zielerreichung (höherer, stringenter Arbeitserfolg, u.a. auch Lernfortschritte der Schüler)		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
4h+i) ... eine funktional bessere Lösung (ersetzt eine mangelhafte Praxis, bearbeitet ein bestehendes Problem)		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
4j+k) ... eine sozial bessere Position (höhere Anerkennung in der Schule und im schulischen Umfeld, der Verwaltung)		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
4l+m) ... ein sozial besseres Miteinander (gesteigertes Wohlbefinden, besseres Schulklima, bessere Kooperation)		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
4n+o) ... einen direkte – affektive – Belohnung (Macht Spaß, motiviert, steckt an, begeistert ...)		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
Sonstiges													
Quelle													
5. Sichtbarkeit		Das Gegenteil stimmt					Stimmt genau						
		1	2	3	4	5	6	7	8	9			
5a) Es ist gut erkennbar, dass die Innovation ihre Ziele erreicht.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
5b) Die Wirkungen können der Innovation eindeutig zugerechnet werden		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
5c) Die Wirkungen der Innovationen können schnell bemerkt werden.		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
Sonstiges													
Quelle													
6. Passfähigkeit der Innovation		Nichts Neues					Radikale Umwälzung						
		1	2	3	4	5	6	7	8	9			
6a) Gesamtvotum		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>			
Die Aspekte wurden befürwortet (+), ambivalent beurteilt (+-), abgelehnt (-) oder nicht angesprochen (/)		Überzeugungen & Werte				Strukturen, Abläufe, Routinen				Aktuellen Entwicklungen			
		-	+-	+	/	-	+-	+	/	-	+-	+	/
6b-d) ... der/des Innovator(in)		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6e-g).... der Schule		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6h-j) ... des Schulsystems		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6k-m) ... der Gesellschaft		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Sonstiges											
Quelle											
B) Sozioökonomische Angaben											
Persönliche Angaben											
7. Alter	Jünger als 30 Jahre										
8. Geschlecht	Weiblich										
9. Fächer	Fach 1		Fach 2		Fach 3						
10. Funktion	Besondere Leitungs- oder Organisationsaufgabe an der Schule									Nein	
11. Engagement	Persönliches Engagement auch in anderen Initiativen, Projekten oder Modellprogrammen.									Nein	
Sonstiges											
Schulische Merkmale											
12. Schulart											
13. Ort	Die Schule befindet sich ...	In der Innenstadt einer Großstadt									
14. Umfeld	Wie würden Sie das soziale Umfeld Ihrer Schule beschreiben?										
	Generell	Positiv-unterstützend	Migrationshintergrund ist relevant								Nein
Anmerkung											
Quelle											
15. Schulklima	Wie würden Sie das soziale Klima Ihrer Schule beschreiben?								Negativ-konflikthaft		
Anmerkung											
Quelle											
16. Schulgröße	Wie würden Sie die Größe ihrer Schule beschreiben.								Eine Kleine Schule		
17. Stabilität	Gab es in der letzten Zeit an der Schule besondere Umbrüche oder Neuorientierung?									Nein	
Anmerkung											
Quelle											
18. Engagement	Engagiert sich die Schule auch in anderen Initiativen, Projekten oder Modellprogrammen?									Nein	
Persönliche Eindrücke der Schule		Sehr gering	gering	Weder noch	Hoch	Sehr hoch					
19. Offenheit		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>					
20. Sauberkeit		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>					
Sonstiges											
C) Netzwerkdokumentation											
Beziehungs-Merkmale der 5 wichtigsten Gesprächspartner zur Schul- & Unterrichtsinnovation											
	Code	Geschlecht	Alter	Profession	Ort	Thema	Stärke	Freundin	Kollegin	Bekannte	
21 (a-g)	A	Weiblich	Jünger	Gleich	Gleich	Gleich	Hoch	Ja	Ja	Ja	
22 (a-g)	B	Weiblich	Jünger	Gleich	Gleich	Gleich	Hoch	Ja	Ja	Ja	
23 (a-g)	C	Weiblich	Jünger	Gleich	Gleich	Gleich	Hoch	Ja	Ja	Ja	
24 (a-g)	D	Weiblich	Jünger	Gleich	Gleich	Gleich	Hoch	Ja	Ja	Ja	
25 (a-g)	E	Weiblich	Jünger	Gleich	Gleich	Gleich	Hoch	Ja	Ja	Ja	
26. Gegenseitige Bekanntheit der fünf wichtigsten Gesprächspartner zur Schul- & Unterrichtsinnovation.											
							A	B	C	D	E
26a-26d	Kennen sich A und B (C, D, E)?				A		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26e-26g	Kennen sich B und C (D, E)?				B			<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26h-26i	Kennen sich C und D (E)?				C				<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26j	Kennen sich D und E?				D					<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

27. Bedeutung weiterer Informationsquellen über Innovationen für eigene Neuerungstätigkeit									
Wie unwichtig / wichtig sind folgende Informationsquellen / Förderstrukturen						Im Vergleich zu pers. Kontakt			
		-2	-1	0	+1	+2	<	=	>
27a+b) Allgemeine Medien		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27c+d) Professionsspezifische Medien		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27e+f) Informationen der Schulpolitik		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27g+h) Informationen von Lehrerverbänden		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27i+j) Informationen aus der Wissenschaft		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27k+l) Administrative Unterstützung		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27m+n) Private Unterstützungsstrukturen		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27o+p) Organisierte Schulnetzwerke		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27q+r) Sonst. 1		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27s+t) Sonst. 2		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Anmerkung									
D) Innovationsdiffusion									
28. Herkunft der Innovation (Erfinder und Impulsgeber)									
Nachzeichnung der Aussagen									
		Hinderlich	Unwichtig	ambivalent	wichtig				
a) ... Bedeutung persönlicher Netzwerke		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
b) ... Bedeutung organisatorischer Strukturen		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
c) ... Bedeutung medialer Informationsquellen		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
d) ... Bedeutung administrativer Strukturen		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
Quelle									
29. Eigene Verarbeitung der Innovation (Unterstützer und Gegner)									
Nachzeichnung der Aussagen									
		Hinderlich	Unwichtig	ambivalent	wichtig				
a) ... Bedeutung persönlicher Netzwerke		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
b) ... Bedeutung organisatorischer Strukturen		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
c) ... Bedeutung medialer Informationsquellen		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
d) ... Bedeutung administrativer Strukturen		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>				
Quelle									

30. Weiterverbreitung der Innovation (Potentielle Abnehmer)				
Nachzeichnung der Aussagen				
	Hinderlich	Unwichtig	ambivalent	wichtig
a) ... Bedeutung persönlicher Netzwerke	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
b) ... Bedeutung organisatorischer Strukturen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
c) ... Bedeutung medialer Informationsquellen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
d) ... Bedeutung administrativer Strukturen	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Quelle				
31. Offene Schlussfrage / Ergänzende Anmerkungen zum Gesamtinterview				
Aussagen				
Quelle				

Codierplan für Erhebungsbögen

Lehrforschungsprojekt „Innovation im Bildungswesen“

Var	1. Allgemeine Beschreibung	
Nummer	Laufende Nummer des Erhebungsbogens	Zahl
I_01	Innovationscode → Name der Innovation (1b)	Nummer der Innovation nach der Erfassungsdatei qualitativer Informationen
I_02	1a) Art der befragten Schule	1 = Ausgangsschule, Ursprungsschule A = 2; Ursprungsschule B = 3; Abnehmerschule A = 4, Abnehmerschule B = 5, 99 = Fehler, 0 = Keine Angabe
I_03	1c) Gegenstand	Kategorial: 1= Curricular; 2 = Methodisch-didaktisch; 3 = Institutionell-Organisatorisch; 4 = sozial; 5 = Sonstiges; 0 = Keine Angabe, 99 = Fehler
I_04	1d) Materialität	9-wertige Skala = 1 bis 9; 1 bis 3 = immateriell, 4 bis 6 = materialgestützt; 7 bis 9 = materialabhängig; 99 = Fehler; 0 = keine Angabe
I_05	1e) Motiv	Kategorial: 1= Externer Druck; 2 = Interner Druck; 3 = Eigenes Interesse; 4 = Induziertes Interesse; 5 = Sonstiges; 99 = Fehler, 0 = Keine Angabe
2 Charakteristika der Innovation: Komplexität (Skala)		
I_06	2a) Die Innovation ist eine einfache, inhaltlich eingegrenzte Maßnahme.	9-wertige Skala (1 maximal negativ bis 9 maximal positiv), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_07	2b) Die Innovation ist mit pragmatisch-machbaren Zielen verbunden.	9-wertige Skala (1 maximal negativ bis 9 maximal positiv), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_08	2c) Der mit der Innovation verbundene Informations- und Lernbedarf ist gering.	9-wertige Skala (1 maximal negativ bis 9 maximal positiv), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_09	2d) Der mit der Innovation verbundene zusätzliche Arbeits- und Zeitaufwand ist gering.	9-wertige Skala (1 maximal negativ bis 9 maximal positiv), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_10	2e) Die mit der Innovation verbundenen Koordinations- und Entscheidungsnotwendigkeiten sind gering.	9-wertige Skala (1 maximal negativ bis 9 maximal positiv), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_11	2f) Der mit der Innovation verbundene finanzielle Mehraufwand ist gering.	9-wertige Skala (1 maximal negativ bis 9 maximal positiv), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
3. Charakteristika der Innovation: Versuchbarkeit (Skala)		
I_12	3a) Die Innovation konnte vorher umfassend erprobt werden, bevor wir sie eingeführt haben.	9-wertige Skala (1 maximal negativ bis 9 maximal positiv), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_13	3b) Die Innovation kann gut teilweise bzw. schrittweise eingeführt werden.	9-wertige Skala (1 maximal negativ bis 9 maximal positiv), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_14	3c) Um die Innovation einzuführen, war nur geringe innerschulische Überzeugungsarbeit zu leisten.	9-wertige Skala (1 maximal negativ bis 9 maximal positiv), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_15	3d) Um die Innovation einzuführen, war nur geringe Überzeugungsarbeit in Schulverwaltung und im Umfeld der Schule nötig.	9-wertige Skala (1 maximal negativ bis 9 maximal positiv), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
4. Charakteristika der Innovation: Attraktivität (Einzelitem & Kriterien: individuell / Schule & Geld / Erfolg / Sozial/Affekt)		
I_16	4a) Wie attraktiv ist die Innovationsidee auf einer Skala von 1 (das kann man niemandem empfehlen) bis 9 (davon profitierten uneingeschränkt alle)?	9-wertige Skala (1 maximal negativ bis 9 maximal positiv), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_17	4b) Die Innovation bietet mir ... zukünftige geldwerte Vorteile	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_18	4c) Die Innovation bietet der Schule ... zukünftige geldwerte Vorteile	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_19	4d) Die Innovation bietet mir eine finanziell günstigere Lösung	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_20	4e) Die Innovation bietet der Schule eine finanziell günstigere Lösung	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_21	4f) Die Innovation bietet mir eine bessere Zielerreichung	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_22	4g) Die Innovation bietet der Schule eine bessere Zielerreichung	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_23	4h) Die Innovation bietet mir ... eine funktional bessere Lösung	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_24	4i) Die Innovation bietet der Schule ... eine funktional bessere Lösung	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_25	4j) Die Innovation bietet mir ... eine sozial bessere Position	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_26	4k) Die Innovation bietet der Schule... eine sozial bessere Position	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_27	4l) Die Innovation bietet mir ... ein sozial besseres Miteinander	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_28	4m) Die Innovation bietet der Schule ... ein sozial besseres Miteinander	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_29	4n) Die Innovation bietet mir ... eine direkte – affektive – Belohnung	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_30	4o) Die Innovation bietet der Schule ... eine direkte – affektive –	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler

	Belohnung	
I_31	4p) Sonstiges	Offene Antwort, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
5. Charakteristika der Innovation: Sichtbarkeit (Skala)		
I_32	5a) Es ist gut erkennbar, dass die Innovation ihre Ziele erreicht.	9-wertige Skala (1 = maximal negativ bis 9 = maximal positiv), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_33	5b) Die Wirkungen können der Innovation eindeutig zugerechnet werden	9-wertige Skala (1 maximal negativ bis 9 maximal positiv), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_34	5c) Die Wirkungen der Innovationen können schnell bemerkt werden.	9-wertige Skala (1 maximal negativ bis 9 maximal positiv), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
6. Charakteristika der Innovation: Passfähigkeit (Einzelitem & Kriterien: Mehrebenensystem & Werte / Strukturen/ Trends)		
I_35	6a) Wie neu und einmalig ist die Innovation auf einer Skala von 1 (eigentlich schon immer da gewesen) bis 9 (eine radikale Umwälzung des Bisherigen)	9-wertige Skala (1 maximal negativ bis 9 maximal positiv), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_36	6b) ... anschlussfähig an Überzeugungen und Werte ... der/des Innovator(in)	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_37	6c) ... anschlussfähig an Strukturen, Abläufe, Routinen ... der/des Innovator(in)	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_38	6d) ... anschlussfähig an aktuelle Entwicklungen ... der/des Innovator(in)	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_39	6e) ... anschlussfähig an Überzeugungen und Werte der Schule	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_40	6f) ... anschlussfähig an Strukturen, Abläufe, Routinen... der Schule	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_41	6g) ... anschlussfähig an aktuelle Entwicklungen der Schule	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_42	6h) ... anschlussfähig an Überzeugungen und Werte ... des Schulsystems	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_43	6i) ... anschlussfähig an Strukturen, Abläufe, Routinen ... des Schulsystems	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_44	6j) ... anschlussfähig an aktuelle Entwicklungen ... des Schulsystems	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_45	6k) ... anschlussfähig an Überzeugungen und Werte ... der Gesellschaft	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_46	6l) ... anschlussfähig an Strukturen, Abläufe, Routinen ... der Gesellschaft	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_47	6m) ... anschlussfähig an aktuelle Entwicklungen ... der Gesellschaft	1 = Kontra / 2 = Ambivalent / 3 = Pro / 0 = Ungenannt / 99 = Fehler
I_48	6n) Sonstiges	Offene Antwort, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
7) bis 11) = Persönliche Angaben (Kodiert in der Netzwerkdokumentation)		
N_01	7) Alter	Kategorial: 1= jünger als 30, 2= 30 bis 39, 3 = 40 bis 49, 4 = 50 bis 59, 5 = 60 und älter, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_02	8) Geschlecht	Kategorial: 1 = Weiblich, 2 = Männlich, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_03	9a) Erstes Unterrichtsfach	Offene Antwort, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_04	9b) Zweites Unterrichtsfach	Offene Antwort, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_05	9c) Weiteres Unterrichtsfach	Offene Antwort, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_06	10) Funktion = Haben Sie an Ihrer Schule eine Leitungs- oder besondere Organisationsaufgabe übernommen, die Sie häufig beansprucht?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_07	11) Engagement = Engagieren Sie sich auch in anderen Initiativen, Projekten oder Modellprogrammen (in und außerhalb der Schule)?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
12) bis 18) = Schulische Merkmale (Kodiert in der Innovationserhebung)		
I_49	12) Schulart Offene Antwort mit nachträglicher Kodierung	Kategorial: 1 = Grundschule, 2 = Hauptschule, 3 = Realschule, 4 = Gymnasium, 5 = Schule mit mehreren Bildungsgängen (inklusive Gesamtschule), 6 = Berufsschule; 7 = Einrichtung der Elementarbildung / Hortbetreuung; 8 = Hochschule, 9 = Einrichtung der Erwachsenenbildung / Weiterbildung, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
I_50	13) Ort = In welchem städtisch/ländlichen Umfeld befindet sich die Schule?	Kategorial: 1= Innenstadt einer Großstadt; 2 = Städtisches Randgebiet einer Großstadt, 3 = Stadtgebiet /städtisches Umland einer Stadt; 4 =Ein dörfliches/ländliches Gebiet, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
I_51	14a) Wie würden Sie das soziale Umfeld Ihrer Schule beschreiben?	Kategorial: 1= Positiv unterstützend; 2 = Negativ-problematisch, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
I_52	14b) Ist der vorhandene Migrationshintergrund ein relevantes Kriterium des Einzugsbereichs der Schule?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
I_53	15) Wie würden Sie das Klima ihrer Schulen (den kollegialen Umgang) beschreiben?	Kategorial: 1 =positiv; 2= negativ; 0 = keine Angabe, 99 = Fehler

I_54	16) Schulgröße: a) Wie viele MitarbeiterInnen hat die Einrichtung? / b) Wie groß ist ihre Einrichtung?	a) Zahlenangabe b) 1 = klein, 2 = normal, 3 = groß; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_55	17) Stabilität: Gab es in der letzten Zeit an der Schule besondere Umbrüche oder Neuorientierung?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
I_56	18) Engagement Engagiert sich die Schule auch in anderen Initiativen, Projekten oder Modellprogrammen?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
I_57	19) Beobachtereindruck zur Offenheit der Schule	5-wertige Skala (1 = gering, 5 = sehr hoch), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_58	20) Beobachtereindruck zur Sauberkeit der Schule	5-wertige Skala (1 = gering, 5 = sehr hoch), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
21) bis 25) Beziehungs-Merkmale der 5 wichtigsten Gesprächspartner (Kodiert in Netzwerkerhebung)		
N_10	21a) Ist A männlich oder weiblich (mit nachträglicher Einordnung als gleich/ungleich zur/ zum Befragten)	Kategorial: 1= Gleich; 2 = Ungleich; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_11	21b) Alter von Gesprächspartner A im Vergleich zur/zum Befragten: Ist A jünger, gleich alt oder älter als Sie?	Kategorial: 1= Jünger, 2 = Gleich; 3 = Älter; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_12	21c) Profession von Gesprächspartner A im Vergleich zur/zum Befragten: Ist er oder sie ebenfalls Lehrkraft?	Kategorial: 1= Gleich; 2 = Ungleich; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_13	21d) Tätigkeitsort von Gesprächspartner A im Vergleich zur/zum Befragten: Ist A am selben Ort tätig wie Sie?	Kategorial: 1= Gleich; 2 = Ungleich; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_14	21e) Thematische Anschlussfähigkeit der Gesprächspartner: Ist A beruflich mit ähnlichen Themen befasst?	Kategorial: 1= Gleich; 2 = Ungleich; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_15	21f) Intensität der Beziehung zu Gesprächspartner A: Wie häufig begegnen Sie ihrem Gesprächspartner?	Kategorial: 1= Niedrig; 2 = Mittel; 3 = Hoch, 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_16	21g) Form der Beziehung zu A: Privat-Freundschaftlich?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_17	21h) Form der Beziehung zu A: Kollegial?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_18	21i) Form der Beziehung zu A: Bekanntschaftlich?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_20	22a) Ist B männlich oder weiblich (mit nachträglicher Einordnung als gleich/ungleich zur/ zum Befragten)	Kategorial: 1= Gleich; 2 = Ungleich; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_21	22b) Alter von Gesprächspartner B im Vergleich zur/zum Befragten: Ist B jünger, gleich alt oder älter als Sie?	Kategorial: 1= Jünger, 2 = Gleich; 3 = Älter; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_22	22c) Profession von Gesprächspartner B im Vergleich zur/zum Befragten: Ist er oder sie ebenfalls Lehrkraft?	Kategorial: 1= Gleich; 2 = Ungleich; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_23	22d) Tätigkeitsort von Gesprächspartner B im Vergleich zur/zum Befragten: Ist B am selben Ort tätig wie Sie?	Kategorial: 1= Gleich; 2 = Ungleich; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_24	22e) Thematische Anschlussfähigkeit der Gesprächspartner: Ist B beruflich mit ähnlichen Themen befasst?	Kategorial: 1= Gleich; 2 = Ungleich; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_25	22f) Intensität der Beziehung zu Gesprächspartner B: Wie häufig begegnen Sie ihrem Gesprächspartner?	Kategorial: 1= Niedrig; 2 = Mittel; 3 = Hoch, 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_26	22g) Form der Beziehung zu B: Privat-Freundschaftlich?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_27	22h) Form der Beziehung zu B: Kollegial?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_28	22i) Form der Beziehung zu B: Bekanntschaftlich?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_30	23a) Ist C männlich oder weiblich (mit nachträglicher Einordnung als gleich/ungleich zur/ zum Befragten)	Kategorial: 1= Gleich; 2 = Ungleich; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_31	23b) Alter von Gesprächspartner C im Vergleich zur/zum Befragten: Ist C jünger, gleich alt oder älter als Sie?	Kategorial: 1= Jünger, 2 = Gleich; 3 = Älter; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_32	23c) Profession von Gesprächspartner C im Vergleich zur/zum Befragten: Ist er oder sie ebenfalls Lehrkraft?	Kategorial: 1= Gleich; 2 = Ungleich; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_33	23d) Tätigkeitsort von Gesprächspartner C im Vergleich zur/zum Befragten: Ist C am selben Ort tätig wie Sie?	Kategorial: 1= Gleich; 2 = Ungleich; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_34	23e) Thematische Anschlussfähigkeit der Gesprächspartner: Ist C beruflich mit ähnlichen Themen befasst?	Kategorial: 1= Gleich; 2 = Ungleich; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_35	23f) Intensität der Beziehung zu Gesprächspartner C: Wie häufig begegnen Sie ihrem Gesprächspartner?	Kategorial: 1= Niedrig; 2 = Mittel; 3 = Hoch, 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_36	23g) Form der Beziehung zu C: Privat-Freundschaftlich?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_37	23h) Form der Beziehung zu C: Kollegial?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_38	23i) Form der Beziehung zu C: Bekanntschaftlich?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_40	24a) Ist D männlich oder weiblich (mit nachträglicher Einordnung als gleich/ungleich zur/ zum Befragten)	Kategorial: 1= Gleich; 2 = Ungleich; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_41	24b) Alter von Gesprächspartner D im Vergleich zur/zum Befragten: Ist D jünger, gleich alt oder älter als Sie?	Kategorial: 1= Jünger, 2 = Gleich; 3 = Älter; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_42	24c) Profession von Gesprächspartner D im Vergleich zur/zum Befragten: Ist er oder sie ebenfalls Lehrkraft?	Kategorial: 1= Gleich; 2 = Ungleich; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_43	24d) Tätigkeitsort von Gesprächspartner D im Vergleich zur/zum Befragten: Ist D am selben Ort tätig wie Sie?	Kategorial: 1= Gleich; 2 = Ungleich; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_44	24e) Thematische Anschlussfähigkeit der Gesprächspartner: Ist D	Kategorial: 1= Gleich; 2 = Ungleich; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler

	beruflich mit ähnlichen Themen befasst?	
N_45	24f) Intensität der Beziehung zu Gesprächspartner D: Wie häufig begegnen Sie ihrem Gesprächspartner?	Kategorial: 1= Niedrig; 2 = Mittel; 3 = Hoch, 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_46	24g) Form der Beziehung zu D: Privat-Freundschaftlich?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_47	24h) Form der Beziehung zu D: Kollegial?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_48	24i) Form der Beziehung zu D: Bekanntschaftlich?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_50	25a) Ist E männlich oder weiblich (mit nachträglicher Einordnung als gleich/ungleich zur/ zum Befragten)	Kategorial: 1= Gleich; 2 = Ungleich; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_51	25b) Alter von Gesprächspartner E im Vergleich zur/zum Befragten: Ist E jünger, gleich alt oder älter als Sie?	Kategorial: 1= Jünger, 2 = Gleich; 3 = Älter; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_52	25c) Profession von Gesprächspartner E im Vergleich zur/zum Befragten: Ist er oder sie ebenfalls Lehrkraft?	Kategorial: 1= Gleich; 2 = Ungleich; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_53	25d) Tätigkeitsort von Gesprächspartner E im Vergleich zur/zum Befragten: Ist E am selben Ort tätig wie Sie?	Kategorial: 1= Gleich; 2 = Ungleich; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_54	25e) Thematische Anschlussfähigkeit der Gesprächspartner: Ist E beruflich mit ähnlichen Themen befasst?	Kategorial: 1= Gleich; 2 = Ungleich; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_55	25f) Intensität der Beziehung zu Gesprächspartner E: Wie häufig begegnen Sie ihrem Gesprächspartner?	3-wertige Skala: 1= Niedrig; 2 = Mittel; 3 = Hoch, 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_56	25g) Form der Beziehung zu E: Privat-Freundschaftlich?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_57	25h) Form der Beziehung zu E: Kollegial?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_58	25i) Form der Beziehung zu E: Bekanntschaftlich?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
26. Gegenseitige Bekanntheit der fünf wichtigsten Gesprächspartner zur Schul- & Unterrichtsinnovation.		
N_60	26a) Kennen sich A und B?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_61	26b) Kennen sich A und C?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_62	26c) Kennen sich A und D?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_63	26d) Kennen sich A und E?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_64	26e) Kennen sich B und C?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_65	26f) Kennen sich B und D?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_66	26g) Kennen sich B und E?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_67	26h) Kennen sich C und D?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_68	26i) Kennen sich C und E?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
N_69	26j) Kennen sich D und E?	Kategorial: 1 = Ja, 2 = Nein, 0 = keine Angabe, 99 = Fehler
27. Bedeutung weiterer Informationsquellen über Innovationen für eigene Neuerungstätigkeit		
N_70	27a) Wie wichtig sind Allgemeine Medien als Informationsquellen über Innovationen für eigene Neuerungstätigkeit?	5-wertige Skala (1 = gering, 5 = sehr hoch), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_71	27b) Wie schätzen Sie die Bedeutung allgemeiner Medien im Vergleich zu ihren persönlichen Kontakten ein?	3 wertige Skala: 1 = Niedriger, 2= Gleich; 3 = Höher; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_72	27c) Wie wichtig sind professionsspezifische Medien als Informationsquellen für die eigene Neuerungstätigkeit?	5-wertige Skala (1 = gering, 5 = sehr hoch), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_73	27d) Wie schätzen Sie die Bedeutung professionsspezifischer Medien im Vergleich zu persönlichen Kontakten ein?	3 wertige Skala: 1 = Niedriger, 2= Gleich; 3 = Höher; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_74	27e) Wie wichtig sind Informationen der Schulpolitik als Informationsquellen für die eigene Neuerungstätigkeit?	5-wertige Skala (1 = gering, 5 = sehr hoch), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_75	27f) Wie schätzen Sie die Bedeutung von Informationen der Schulpolitik im Vergleich zu persönlichen Kontakten ein?	3 wertige Skala: 1 = Niedriger, 2= Gleich; 3 = Höher; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_77	27g) Wie wichtig sind Informationen von Lehrerverbänden als Informationsquellen für die eigene Neuerungstätigkeit?	5-wertige Skala (1 = gering, 5 = sehr hoch), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_77	27h) Wie schätzen Sie die Bedeutung der Informationen aus Lehrerverbänden im Vergleich zu persönlichen Kontakten ein?	3 wertige Skala: 1 = Niedriger, 2= Gleich; 3 = Höher; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_78	27i) Wie wichtig sind Informationen der Wissenschaft als Informationsquellen für die eigene Neuerungstätigkeit?	5-wertige Skala (1 = gering, 5 = sehr hoch), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_79	27j) Wie schätzen Sie die Bedeutung von Informationen der Wissenschaft im Vergleich zu persönlichen Kontakten ein?	3 wertige Skala: 1 = Niedriger, 2= Gleich; 3 = Höher; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_80	27k) Wie wichtig ist die Administrative Unterstützung als Informationsquelle für die eigene Neuerungstätigkeit?	5-wertige Skala (1 = gering, 5 = sehr hoch), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_81	27l) Wie schätzen Sie die Bedeutung Administrativer Unterstützung im Vergleich zu persönlichen Kontakten ein?	3 wertige Skala: 1 = Niedriger, 2= Gleich; 3 = Höher; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_82	27m) Wie wichtig sind Private Unterstützung als Informationsquellen für die eigene Neuerungstätigkeit?	5-wertige Skala (1 = gering, 5 = sehr hoch), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_83	27n) Wie schätzen Sie die Bedeutung Privater Unterstützung im Vergleich zu persönlichen Kontakten ein?	3 wertige Skala: 1 = Niedriger, 2= Gleich; 3 = Höher; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler

N_84	27o) Wie wichtig sind organisierte Schulnetzwerke als Informationsquellen für die eigene Neuerungstätigkeit?	5-wertige Skala (1 = gering, 5 = sehr hoch), 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_85	27p) Wie schätzen Sie die Bedeutung organisierter Schulnetzwerke im Vergleich zu persönlichen Kontakten ein?	3 wertige Skala: 1 = Niedriger, 2= Gleich; 3 = Höher; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_88	27q) Was ist für Sie sonst wichtig (1) als Informationsquelle über Innovationen?	Offene Antwort, 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_87	27r) Wie schätzen Sie die Bedeutung des Sonstigen (1) im Vergleich zu ihren persönlichen Kontakten ein?	3 wertige Skala: 1 = Niedriger, 2= Gleich; 3 = Höher; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_88	27s) Was ist für Sie sonst wichtig (2) als Informationsquelle über Innovationen?	Offene Antwort, 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
N_89	27t) Wie schätzen Sie die Bedeutung des Sonstigen (2) im Vergleich zu ihren persönlichen Kontakten ein?	3 wertige Skala: 1 = Niedriger, 2= Gleich; 3 = Höher; 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
28) bis 30) Bedeutung von Informationskanälen bei der Innovationsdiffusion (Kodiert bei Innovationserhebung)		
I_59	28a) ... Bedeutung persönlicher Netzwerke bei der Adaption der Innovation	Kategorial: 1= hinderlich, 2 = unwichtig, 3 = ambivalent, 4 = wichtig, 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_60	28b) ... Bedeutung organisatorischer Strukturen bei der Adaption der Innovation	Kategorial: 1= hinderlich, 2 = unwichtig, 3 = ambivalent, 4 = wichtig, 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_61	28c) ... Bedeutung medialer Informationsquellen bei der Adaption der Innovation	Kategorial: 1= hinderlich, 2 = unwichtig, 3 = ambivalent, 4 = wichtig, 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_62	28d) ... Bedeutung administrativer Strukturen bei der Adaption der Innovation	Kategorial: 1= hinderlich, 2 = unwichtig, 3 = ambivalent, 4 = wichtig, 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_63	29a) ... Bedeutung persönlicher Netzwerke bei der eigenen Verarbeitung der Innovation	Kategorial: 1= hinderlich, 2 = unwichtig, 3 = ambivalent, 4 = wichtig, 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_64	29b) ... Bedeutung organisatorischer Strukturen bei der eigenen Verarbeitung der Innovation	Kategorial: 1= hinderlich, 2 = unwichtig, 3 = ambivalent, 4 = wichtig, 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_65	29c) ... Bedeutung medialer Informationsquellen bei der eigenen Verarbeitung der Innovation	Kategorial: 1= hinderlich, 2 = unwichtig, 3 = ambivalent, 4 = wichtig, 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_66	29d) ... Bedeutung administrativer Strukturen bei der eigenen Verarbeitung der Innovation	Kategorial: 1= hinderlich, 2 = unwichtig, 3 = ambivalent, 4 = wichtig, 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_67	30a) ... Bedeutung persönlicher Netzwerke bei der eigenen Weitergabe der Innovation	Kategorial: 1= hinderlich, 2 = unwichtig, 3 = ambivalent, 4 = wichtig, 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_68	30b) ... Bedeutung organisatorischer Strukturen bei der eigenen Weitergabe der Innovation	Kategorial: 1= hinderlich, 2 = unwichtig, 3 = ambivalent, 4 = wichtig, 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_69	30c) ... Bedeutung medialer Informationsquellen bei der eigenen Weitergabe der Innovation	Kategorial: 1= hinderlich, 2 = unwichtig, 3 = ambivalent, 4 = wichtig, 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler
I_70	30d) ... Bedeutung administrativer Strukturen bei der eigenen Weitergabe der Innovation	Kategorial: 1= hinderlich, 2 = unwichtig, 3 = ambivalent, 4 = wichtig, 0 = Keine Angabe; 99 = Fehler

Skalendokumentation: Attraktivität der Innovation

Die folgende Skala zur Erfassung der Attraktivität der Innovation wurde innerhalb des Projekts entwickelt, aber nicht durchgängig eingesetzt. Es wurde sich gegen sie entschieden, um den Interviewverlauf nicht zu stark zu standardisieren.

Die Innovation bietet mir	1 (stimmt gar nicht)					Stimmt voll und ganz (9)			
a) ... einen persönlichen monetären Vorteil (z.B. Karriereoptionen)	1	2	3	4	5	6	7	8	9
b) ... eine im Vergleich zu anderen Ansätzen günstigere Lösung.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
c) ... eine Erleichterung der eigenen Arbeit	1	2	3	4	5	6	7	8	9
d) ... eine bessere Zielerreichung (erfolgreichere Arbeit)	1	2	3	4	5	6	7	8	9
e) ... einen persönlichen sozialen Vorteil (z.B. höhere Anerkennung)	1	2	3	4	5	6	7	8	9
f) ... ein gesteigertes Wohlbefinden (persönliche Zufriedenheit)	1	2	3	4	5	6	7	8	9
g) ... eine direkte affektive Befriedigung (mehr Spaß)	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Die Innovation bietet der Schule	1	2	3	4	5	6	7	8	9
a) ... einen schulischen monetären Vorteil	1	2	3	4	5	6	7	8	9
b) ... eine im Vergleich zu anderen Ansätzen günstigere Lösung.	1	2	3	4	5	6	7	8	9
c) ... eine Erleichterung der innerschulischen Arbeitsabläufe	1	2	3	4	5	6	7	8	9
d) ... eine bessere Erreichung schulischer Ziele (erfolgreichere Arbeit)	1	2	3	4	5	6	7	8	9
e) ... eine größere externe Anerkennung der Schule	1	2	3	4	5	6	7	8	9
f) ... ein verbessertes innerschulisches Klima	1	2	3	4	5	6	7	8	9

Teil 2: Innovations-Steckbriefe

Vorbemerkung

Im folgenden zweiten Teil dieser Veröffentlichung werden die Arbeitsergebnisse der verschiedenen studentischen Recherchegruppen seit Wintersemester 2009/2010 aufbereitet. Die Darstellungen gründen dabei zwar auf den Vortragspräsentationen und den Ergebnisdokumentationen der Studierenden; für die Steckbriefe wurden alle Informationen durch den Herausgeber aber zusätzlich durch Internetrecherchen geprüft (kreuzvalidiert) und ergänzt. Auch Kommentierungen und Zusammenfassungen stammen in der Regel vom Herausgeber

– sollten auch Einschätzungen der Studierenden im Erhebungsbogen geändert worden sein (was manchmal insbesondere in Bezug auf die Innovationsmotive angebracht schien), so sind solche Korrekturen jeweils explizit markiert (Kürzel MR) oder durch das aktuelle Recherchedatum (Juli bis September 2012) bei Internetseiten verdeutlicht. Zur besseren Verständnis der präsentierten Steckbriefe wird im Folgenden noch eine graphische Gebrauchsanweisung zum Aufbau und den Inhalten der Steckbriefe gegeben.

„Gebrauchsanweisung“ für die Steckbriefe

Im Kopfbereich des Steckbriefes werden die Namen der Rechercheure, der universitäre Betreuungsort und das Semester bzw. Trimester der Seminarveranstaltung dokumentiert. Aus dem Betreuungsort und Recherchezeitpunkt ergibt sich automatisch die Person des Betreuers.

Als Fundort der Innovation wird die zuerst befragte Einrichtung mit ihrem Klarnamen (soweit bekannt oder nachträglich recherchierbar) angegeben. Zu jeder Innovation wurde bei der Erarbeitung des Steckbriefes, die aktuelle Website der Ursprungsschule – sowie, wenn vorhanden – die Internetseite dieser Einrichtung mit Informationen zur untersuchten Innovation zusammengestellt.

Die Forschungsmethoden der Studierenden

Die Anzahl von weiteren Fund- und Rechercheorten der Innovation in der Recherche der Studierenden.

Zusammenstellung aller verfügbaren Informationen über Quellen (Anreger, Vorläufer) und weitere Anwendungsorte der Innovation, die in der Recherche der Studierenden und der prüfenden Recherche des Herausgebers gefunden werden konnten.

Durch den Herausgeber auf Basis der Recherchen der Studierenden und der Selbstdarstellung der zuerst befragten Einrichtung im Internet erstellt Kurzbeschreibung des Inhalts der Innovation

Charakterisierung der Innovation anhand der Kriterien Art & Materialität (s. Arbeitshinweise 2)

Beide Netzgrafiken sind folgendermaßen zu lesen: Die äußerste Linie entspricht einer positiven Erwähnung des jeweiligen Aspekts, die nach innen folgende Linie einer ambivalenten und die innere Linie einer negativen Erwähnung. Bei Nichterwähnung des Aspekts ist der (leere) Mittelpunkt der Grafik markiert. Bei der Dokumentation der Attraktivität sind die differenziert nach aktuellem und zukünftigen Vorteilen erfassten Aspekte (s. Arbeitsblatt 2) zusammengefasst worden. Bei der Darstellung der Passfähigkeit wird auf das Kriterium „Gesellschaftliche Passfähigkeit“ nicht dargestellt. Der Begriff „systemisch“ meint somit schul- bzw. bildungssystemisch.

Dokumentation der Einzelitems der Skala Komplexität der Innovation. Die Skala hat ein zufriedenstellendes Cronbachs Alpha von 0,817.

Argumentierend-wertschätzende Einordnung der Recherchebefunde der Studierenden im Lichte der prüfenden Recherchen bei der Erstellung des Steckbriefes durch den Herausgeber.

Bergische Universität **Wuppertal** → Heineke Röbbken, im WS 2009/10 & SS 2010 zusammen mit Matthias Rürup
 Helmut-Schmidt-Universität **Hamburg** → Matthias Rürup
 Carl-von-Ossietzki-Universität **Oldenburg** → Heineke Röbbken

Die Nummer des Steckbriefes entspricht der laufenden Nummer, die eine Recherche bei der abschließenden Zusammenstellung der Daten aller Arbeitsgruppen erhalten hat. Die Nummer hat keine weitere Bedeutung – auch die Reihung der Recherchen ist zufällig: sie ist aus der Abfolge der ersten registrierenden Durchsicht durch die Recherchematerialien durch den Herausgeber entstanden.

Der Name der Innovation entspricht der Benennung an der zuerst befragten Einrichtung.

Der erste bekannte Umsetzungszeitpunkt an der zuerst befragten Einrichtung.

Beim Innovationsmotiv der zuerst befragten Einrichtung wird differenziert zwischen vier Varianten: externer & interner Druck / eigenes & von außen herangetragen (induziertes) Interesse. Die Einschätzungen der Studierenden wurden anhand der Erhebungsdaten geprüft und gegebenenfalls korrigiert. Vorgenommene Korrekturen werden durch das Kürzel MR markiert.

Dokumentation der Angaben im Erhebungsbogen zu den entsprechenden standardisierten Abfragen: Attraktivität und Passfähigkeit beruhen auf Einzelitems, die anderen drei Werte auf den entsprechenden Skalen (s. Arbeitsblatt 2). Aufgrund schlechter Itemwerte wurden beim Kriterium Versuchbarkeit die Items I_14 und I_15 nicht einbezogen.

Wiedergabe der standardisierten Einschätzungen der Bedeutung der jeweiligen Kommunikationskanäle für die Herkunft und Weitergabe der Innovation. Der Eintrag X einspricht der Aussage „wichtig“, die durch zunehmende Einklammerung eingeschränkt wird. Eckige Klammern stehen für die Aussage „ambivalent“. Das Zeichen – bedeutet „unwichtig“. Negative Einflüsse werden mit dem Eintrag „Neg. X“ dokumentiert.

Steckbrief 22: SELKO

Recherchiert durch:	Gerhard Borchardt, Roy Boenke, Christian Elbert, Mareen Neumann, Ariane Rienow	Zeitpunkt der Recherche:	FTB 2010															
Ort der Recherche:	Hamburg	Umgesetzt seit:	2006 bzw. 2008															
Fundort der Innovation:	H7, Berufsschule mit gymnasialer Oberstufe Hamburg																	
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.h7elbivord.de/ (Stand: 04.09.2012)																	
Internetpräsenz zur Innovation:	http://www.h7elbivord.de/index.php?option=com_content&view=article&id=90&Itemid=74																	
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Interner Druck (Auskunft der Ursprungsschule)																	
Erhebungsmethode & -daten:	Recherche im Internet <input checked="" type="checkbox"/> Email-Befragung <input type="checkbox"/> Telefoninterview <input type="checkbox"/> Dokumentanalyse <input type="checkbox"/> Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/> Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>																	
Weitere Fundorte der Innovation:	0	Weitere Rechercheorte:	0															
Herkunftseinrichtungen:	Nach Auskunft der Schule kommen Anregungen zur Innovation vom Alpeninternat Beatenberg und vom kanadischen rubrics-Konzept; der Hamburger Projektkontext SELKO wurde nicht besonders benannt http://www.uen.org/rubric/lnovw.shtml & http://www.institutbeatenberg.ch/ (Stand: 04.09.2012)																	
Im Internet:	http://li.hamburg.de/rbb/network/2966966/artikel-selko.html (Projektseite mit Link auf Materialien und Netzwerk-Newsletter); http://www.wa-make.de/sites/default/files/selko_0.pdf (Artikel zum Projekt 2009)																	
Abnehmerinstitutionen:	Nach Auskunft der Schule gibt es Interessenanfragen; bei einer Internet-Suchanfrage mit dem Schlagwort: Selbstverantwortetes individualisiertes Lernen mit Kompetenzrastern finden sich z.B. Lehrkräftefortbildungen in Berlin: http://fortbildung-regional.de/suchen/veranstaltungsdaten_anzeigen.php?pageID=cb&kursid=40756&number=148&issum=cab308126808f68182bd1de9e247da2 (Stand 04.09.2012)																	
Weitere Informationsquellen:	http://li.hamburg.de/rbb/network/2966966/artikel-selko.html (Projektseite mit Link auf Materialien und Netzwerk-Newsletter); http://www.wa-make.de/sites/default/files/selko_0.pdf (Artikel zum Projekt 2009)																	
Beschreibung:	Der Begriff SELKO steht für Selbstverantwortetes individualisiertes Lernen mit Kompetenzrastern und individueller Lernberatung und ist ein Projekt des Hamburger LI von 2006 bis 2008 und einer weiterführenden Projektnetzwerkarbeit. An der Berufsschule H7 verbreitete sich das Konzept von der Abteilung für Informatik- und IT-Systemkaufleute (Implementiert seit 06/07) auf Teile des Unterrichts der 11. Klassen des Beruflichen Gymnasiums (seit 08/09)																	
Art:	Methodische Innovation																	
Materialität:	Materialabhängig																	
Attraktivität im Detail																		
Passfähigkeit im Detail																		
Komplexität im Detail																		
Kommunikationskanäle der Verbreitung	<table border="1"> <thead> <tr> <th>Kanal</th> <th>Herkunft</th> <th>Abnahme</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Persönliche Kontakte</td> <td>X</td> <td>-</td> </tr> <tr> <td>Organisatorische Strukturen</td> <td>(X)</td> <td>-</td> </tr> <tr> <td>Medien</td> <td>(X)</td> <td>-</td> </tr> <tr> <td>Administration</td> <td>(X)</td> <td>-</td> </tr> </tbody> </table>			Kanal	Herkunft	Abnahme	Persönliche Kontakte	X	-	Organisatorische Strukturen	(X)	-	Medien	(X)	-	Administration	(X)	-
Kanal	Herkunft	Abnahme																
Persönliche Kontakte	X	-																
Organisatorische Strukturen	(X)	-																
Medien	(X)	-																
Administration	(X)	-																
Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)	Neben der inhaltlichen Aufarbeitung einer weitreichenden unterrichtsmethodischen Innovation, die ein selbstständiges und eigenverantwortliches Lernen in Berufsschule und Gymnasialen Oberstufe beabsichtigt, ist in der Recherche die geringe Erwähnung des Hamburger Modellversuchs SELKO durch die befragten Lehrkräfte der Berufsschule H7 bemerkenswert. Für die schulinterne Adaption und Weiterverbreitung der Idee SELKO scheinen demgegenüber eigenständige Reflexionen und Rechercheaktivitäten der Lehrkräfte relevant (MR).																	

Verbale Wiedergabe der Erhebungsbefunde zu Verbreitungsanlässe, Change-Agents der Innovation und läuternde Einordnung der Tabelleneinträge durch den Herausgeber.

Steckbrief 01: Der „60-Minuten-Takt“

Recherchiert durch:	Hatice, Ayseneur, Ilknur, Ramon & Alex (Nachnamen unbekannt)		
Ort der Recherche:	Wuppertal	Zeitpunkt der Recherche:	WS 2009/10
Fundort der Innovation:	Hermann-von-Helmholtz-Realschule Wuppertal	Umgesetzt seit:	SchJ 2009/10
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.rshelmholtz.de/ [Stand: 27.07.2012]		
Internetpräsenz zur Innovation:	http://www.rshelmholtz.de/uzeiten_60.html [Stand: 27.07.2012]		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Eigenes Interesse (Nachträgliche Einschätzung, MR)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input checked="" type="checkbox"/>	Email-Befragung <input checked="" type="checkbox"/>	Telefoninterview <input checked="" type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	4	Weitere Rechercheorte	2 (Bielefeld, GGG: Kerski)
Herkunftseinrichtungen:	Laborschule Bielefeld (Ursprung)/ Gesamtschulen: Rosenheim, Schwerte / Realschule Mettmann		
Im Internet:	http://www.uni-bielefeld.de/LS [Stand: 27.07.2012]; http://realschulemettmann.de [Stand: 27.07.2012]		
Abnehmereinrichtungen:	Kein direkter Abnehmer der Innovationsidee von Helmholtz-Realschule Wuppertal identifiziert		
Weitere Informationsquellen	Change Agent: Werner Kerski vgl.: http://www.ggg-nrw.de/LaVo/welcome.html (Stand: 27.07.2012) Informationsseite: http://www.weiterbildung-fuer-schulen.de/projekte/60minuten (verantw. Rainer Kopp)		

Beschreibung:

Umorganisation des Schultages in eine Struktur von 60 Minuten pro Stunde (In der Recherche wurde die Verbreitung des 60-Minuten-Taktes der Verbreitung eines 90-Minuten-Taktes beides Male an Wuppertaler Realschulen beobachtet und vergleichend gegenübergestellt)

Art: Organisatorische Innovation

Materialität: Immateriell

Attraktivität im Detail

Finanziell

Unbeobachtet

(Erhebungsinstrumente wurde nicht verwendet)

Sozial

— Individuell — Organisationsell

Komplexität im Detail

1 2 3 4 5 6 7 8 9

Einfach & begrenzt

Unbeobachtet

(Erhebungsinstrumente wurde nicht verwendet)

Wenig Koordination

Kleiner Finanzbedarf

Charakteristika der Innovation

1 2 3 4 5 6 7 8 9

Unbeobachtet

(Erhebungsinstrumente wurde nicht verwendet)

Komplexität

Versuchbarkeit

Sichtbarkeit

Passfähigkeit im Detail

Entwicklungen

Unbeobachtet

(Erhebungsinstrumente wurde nicht verwendet)

Strukturen

Werte

— Individuell

— Organisationsell

— Systemisch

Kommunikationskanäle der Verbreitung (gewertet von MR)

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	X
Organisatorische Strukturen	X	X (GGG)
Medien	-	-
Administration	-	-

Als Urheber wird die Laborschule-Bielefeld identifiziert, der Lehrer Werner Kerski (GGG) ist für die Anfangsverbreitung wesentlich: Er arbeitete an den ersten 5 Abnehmer-Schulen, entscheidend für die Helmholtz-Realschule Wuppertal sind Vorbild und Information von der Realschule Mettmann.

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

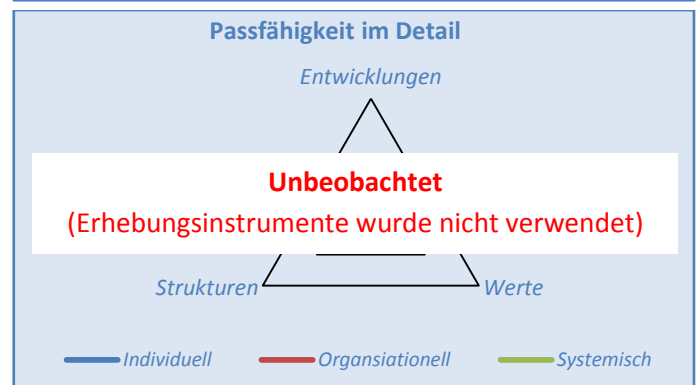
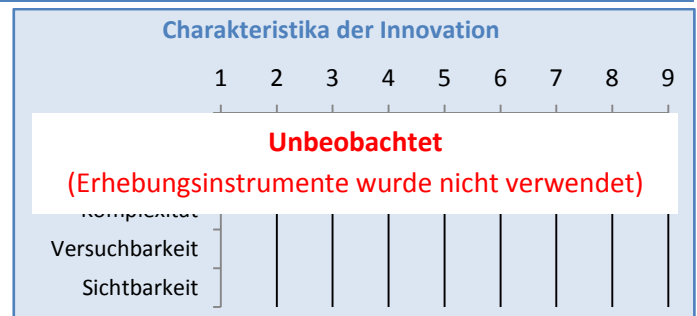
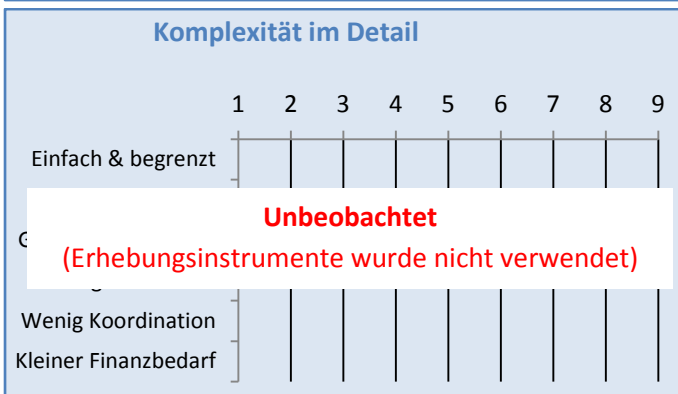
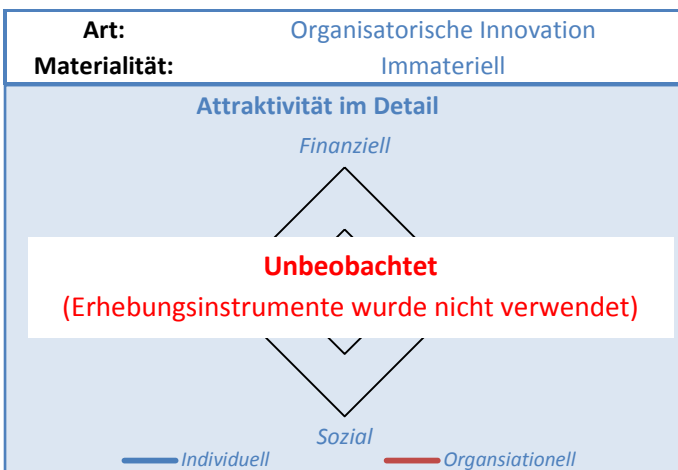
Neben der Hervorhebung der Laborschule Bielefeld und der Gesamtschul-Bewegung als Vorreiter und organisatorisch-persönliche Strukturen der Innovationsweitergabe wird die Relevanz der Arbeitsortwechsel innovativer Lehrkräfte als mögliche Verbreitungsstruktur sichtbar (Herr Kerski als reisender Change-Agent). Unklar bleibt der konkrete Verbreitungsverlauf der Innovation seit den 1970er Jahren; der Zeitpunkt des schulformübergreifenden Innovationstransfers (von der Gesamtschule zu den Realschulen) und die Bedeutung schulrechtlicher Öffnungsbeschlüsse der Studentenfür die aktuelle Verbreitungsdynamik. / Besonders bemerkenswert ist die Recherche dadurch, dass sie parallel die Verbreitung des 90-Minuten-Taktes der Unterrichtsorganisation thematisiert – als eine konkurrierende Innovation. (MR)

Steckbrief 02: Der „90-Minuten-Takt“

Recherchiert durch:	Hatice, Ayseneur, Ilknur, Ramon & Alex (Nachnamen unbekannt)		
Ort der Recherche:	Wuppertal	Zeitpunkt der Recherche:	WS 2009/10
Fundort der Innovation:	Realschule Neue Friedrichstraße Wuppertal (RNF)	Umgesetzt seit:	SchJ 2009/10
<i>Internetpräsenz der Einrichtung:</i>	http://www.rnf-wuppertal.de [Stand: 27.07.2012]		
<i>Internetpräsenz zur Innovation:</i>	http://www.rnf-wuppertal.de/Elternbriefe/EBRF31.pdf [Stand: 27.07.2012]		
<i>Innovationsmotiv der Einrichtung:</i>	Eigenes Interesse (Nachträgliche Einschätzung, MR)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input checked="" type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	1	Weitere Rechercheorte	2 (Mühlheim, IFS → ohne Antwort)
Herkunftseinrichtungen:	Realschule Broich (Mühlheim) → dort angeregt durch einen unbekanntes Kollegen; IFS als Multiplikator		
<i>Im Internet:</i>	http://www.realschule-broich.de/cms/home/index.php [Stand: 27.07.2012]		
Abnehmereinrichtungen:	Kein direkter Abnehmer der Innovationsidee von Realschule Neue Friedrichstraße identifiziert		
<i>Weitere Informationsquellen</i>	N.N.		

Beschreibung:

Umorganisation des Schultages in eine Struktur von 90 Minuten pro Stunde (In der Recherche wurde die Verbreitung des 60-Minuten-Taktes der Verbreitung eines 90-Minuten-Taktes beides Male an Wuppertaler Realschulen beobachtet und vergleichend gegenübergestellt)



Kommunikationskanäle der Verbreitung (gewertet von MR)

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	-
Organisatorische Strukturen	X	-
Medien	-	-
Administration	-	-

Die Anregung zur Innovationsübernahme an der RNF soll durch persönliche Kontakte zur Realschule Broich (Mühlheim) zustande gekommen sein. Der Anlass für die Kontakte bleibt unklar: möglich sind der Realschul-Verband NRW (Vorstandsfunktion des Schulleiters der RNF) oder Vernetzungen bilingualer Realschulen.

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Der Verbreitungsanlass, der konkrete Verbreitungsweg und die Rolle des Instituts für Schulentwicklung (IFS) an der TU Dortmund bleiben bei dieser Recherche weitgehend unklar: Bemerkenswert ist die Recherche vor allem durch die Verknüpfung und Gegenüberstellung mit der Recherche 1 (Verbreitung des 60-Minuten-Taktes der Unterrichtsorganisation). Beide Recherchen zusammen liefern ein Beispiel für konkurrierende Innovationsverbreitungen im Schulwesen, für die eine administrative Ermöglichungsaktivität (Öffnung der schulrechtlichen Vorgaben) – aber keine eindeutige Präferenzentscheidung gibt: Es handelt sich somit um eine Diffusion administrativ unbestimmter At-the-Bottom-Innovationsdiffusion. Untersuchungswürdig ist die Rolle des Schulträgers (Koordination der Schulbusse) für lokale Adaptionsdynamiken. Das Beispiel Wuppertal spricht für eine offene Haltung: die untersuchten Schulen sind keine 500 Meter voneinander entfernt (MR).

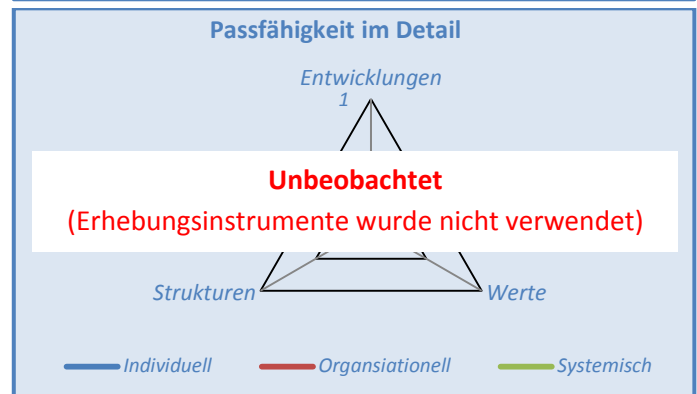
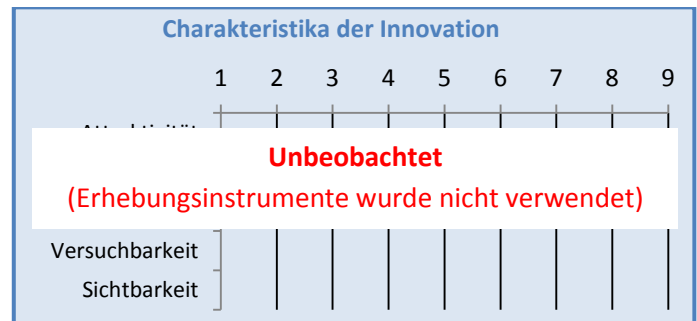
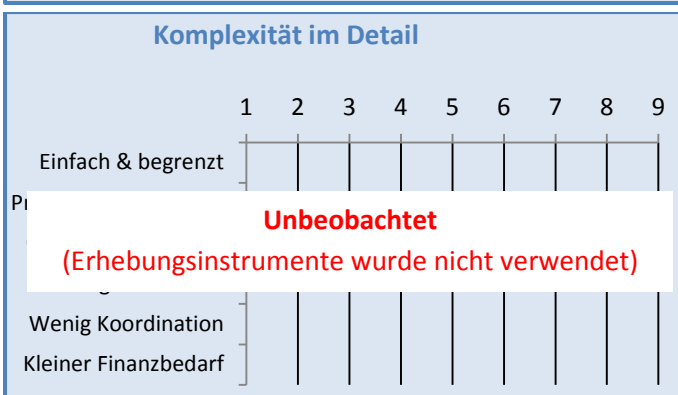
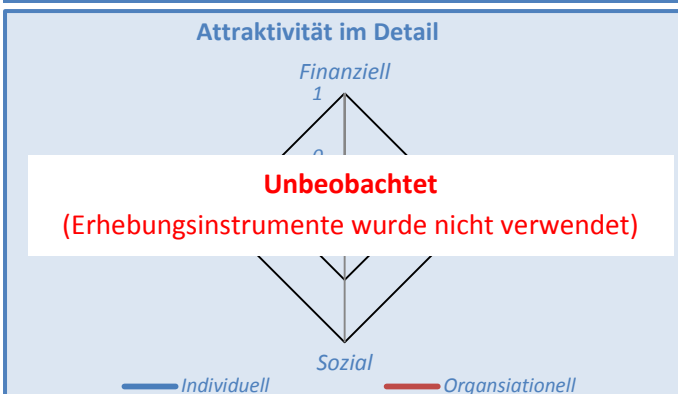
Steckbrief 03: Der „Gevelsberger Ausbildungsakt“

Recherchiert durch:	Sina Isenberg, Maresa Robens, Eva Schmeinck, Sophie Beckel, Magdalena Zöllner		
Ort der Recherche:	Wuppertal	Zeitpunkt der Recherche:	WS 2009/10
Fundort der Innovation:	Hauptschule Gevelsberg	Umgesetzt seit:	SchJ 2008/09
<i>Internetpräsenz der Einrichtung:</i>	http://www.hauptschule-gevelsberg.de/ [Stand: 27.07.2012]		
<i>Internetpräsenz zur Innovation:</i>	http://hauptschule-gevelsberg.de/berufsvorbereitung/ausbildungsakt/ [Stand: 27.07.2012]		
<i>Innovationsmotiv der Einrichtung:</i>	Induziertes Interesse (<i>Prekäre Ausbildungschancen für HauptschülerInnen, MR</i>)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input checked="" type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input checked="" type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input checked="" type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	2	Weitere Rechercheorte	1 (Iserlohn)
Herkunftseinrichtungen:	Fünf Hauptschulen der Stadt Iserlohn (Iserlohner Quantensprung)		
<i>Im Internet:</i>	http://www.iserlohn.de/leben-in-iserlohn/schulen-bildung/weitere-infos-rund-ums-thema-schulen-und-bildung/schule-beruf/quantensprung.html [Stand: 27.07.2012]		
Abnehmereinrichtungen:	GHS Schwalbenohl – Attendorf (Übernahme wurde aber nach Anfangsinteresse nicht umgesetzt)		
<i>Im Internet:</i>	http://www.ghs-schwalbenohl.de/ [Stand: 27.07.2012]		
<i>Weitere Informationsquellen</i>	http://www.wa.de/nachrichten/kreis-unna/stadt-werne/ausbildungsakt-hauptschule-greift-912008.html		

Beschreibung:

Es handelt sich um eine vertraglich gesicherte Ausbildungsgarantie für Hauptschüler: Geschlossen wird dazu ein Vertrag zwischen einzelnen Absolventen der Hauptschule Gevelsberg, der Hauptschule und der Stadt Gevelsberg, der für die Schüler eine Teilnahme an zusätzlichen außerunterrichtlichen Fördermaßnahmen (180 Sozialstunden) beinhaltet und bei einem (erfolgreichen) Absolvieren der "Kurse" einen Ausbildungsplatz bei der Stadt garantiert

Art:	Soziale Innovation
Materialität:	Immateriell



Kommunikationskanäle der Verbreitung (gewertet von MR)

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	-	-
Organisatorische Strukturen	(X)	-
Medien	X	X
Administration	-	-

Als Urheber konnte die Stadt Iserlohn identifiziert werden, die zusammen mit der Kompetenzagentur der Stadt erstmals im Jahr 2006 mit einer Ausbildungsgarantie startete. Als Verbreitungsmedium konnten ausschließlich mediale Berichterstattungen und Kongresspräsentationen ermittelt werden.

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Die Idee der Ausbildungsgarantie für Hauptschüler kann als ein Beispiel für eine durch das schlechte Image der Hauptschulen induzierte Innovationsidee betrachtet werden, die auf dem Ansatz der Bildungsverträge zwischen Schule, Schülerinnen und Schülern sowie Elternhaus aufbaut. Bemerkenswert (und innovativ) sind insbesondere das kommunale Engagement und die enge Koordination von Berufsberatung (Kompetenzagentur), Schule und Schulträger. Für die Verbreitung der Innovation scheint insbesondere die erhebliche öffentliche Resonanz ausschlaggebend. Interessant ist zudem, dass die Innovation jeweils ihren Namen wechselt: vom Iserlohner Quantensprung, zum Gevelsberger Ausbildungsakt zum Werner Projekt „4-4-U“. (MR)

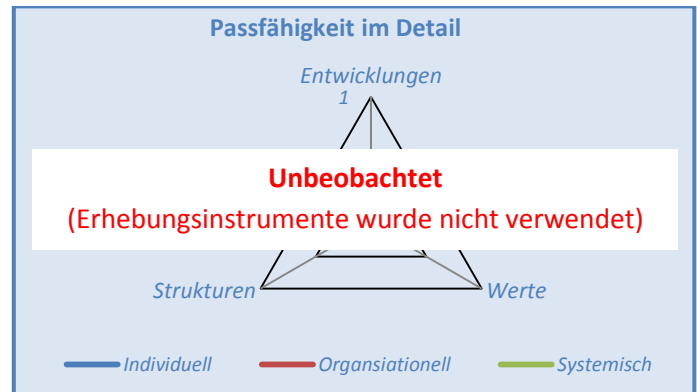
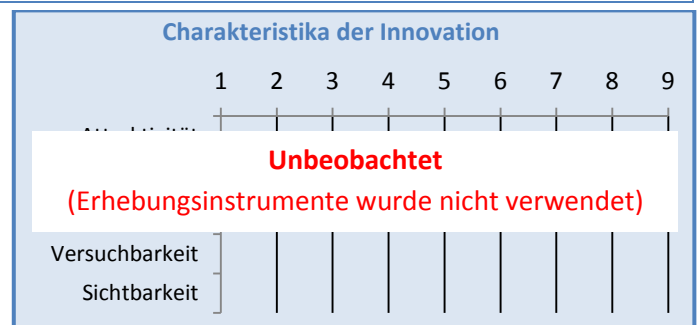
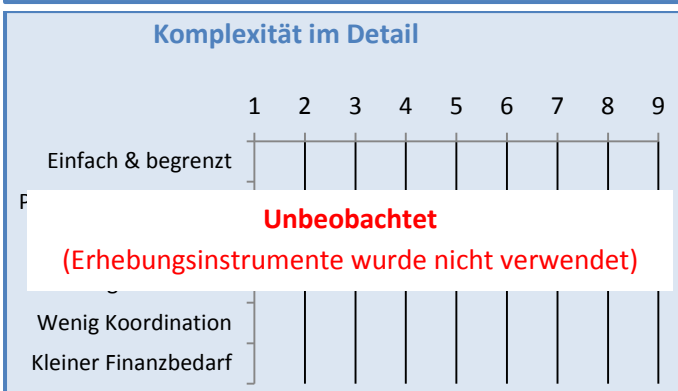
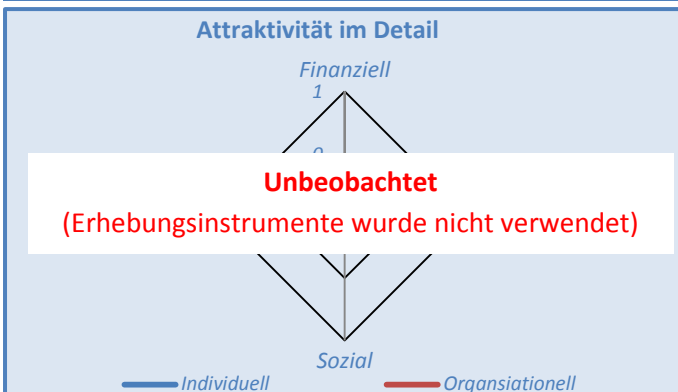
Steckbrief 04: Die „Walder Theatertage“

Recherchiert durch:	Sonja Krajewski, Nenja Speis, Ina-Annika Droß, Tobias Stallknecht		
Ort der Recherche:	Wuppertal	Zeitpunkt der Recherche:	WS 2009/10
Fundort der Innovation:	Friedrich-Albert-Lange-Schule in Solingen	Umgesetzt seit:	SchJ 1997/98
<i>Internetpräsenz der Einrichtung:</i>	http://www.fals.de/cms/ [Stand: 27.07.2012]		
<i>Internetpräsenz zur Innovation:</i>	http://www.walder-theatertage.de/ueber-uns [Stand: 27.07.2012]		
<i>Innovationsmotiv der Einrichtung:</i>	Eigenes Interesse (Nachträgliche Einordnung, MR)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input checked="" type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input checked="" type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input checked="" type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	0	Weitere Rechercheorte	0
Herkunftseinrichtungen:	Keine direkte Vorläufereinrichtung		
<i>Im Internet:</i>	N.N.		
Abnehmereinrichtungen:	Keine bekannte Abnehmereinrichtung		
<i>Im Internet:</i>	N.N.		
<i>Weitere Informationsquellen</i>	N.N.		

Beschreibung:

Eine Schule organisiert ihr Schuljahr / ihre Projektarbeiten regelmäßig um das Thema der Durchführung von Theatertagen, bei denen das eigene und andere Schultheater (aus Deutschland und anderen Ländern) Aufführungen beitragen. Das Projekt existiert seit 1997 und hat zunehmend an Umfang, Professionalität, überregionale Bekanntheit und Unterstützern (außerschulischen Kooperationspartnern) gewonnen.

Art:	Soziale Innovation
Materialität:	Immateriell



Kommunikationskanäle der Verbreitung (gewertet von MR)

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	(X)	(X)
Organisatorische Strukturen	(X)	(X)
Medien	X	X
Administration	-	-

Am Beispiel der Walder Theatertage konnte kein Innovations-transfer auf andere Einrichtungen, aber eine zunehmende Ausweitung des Wirkungs- bzw. Einzugsbereiches des Solinger Schulprojekts beobachtet werden. Für diese Vergrößerung der Theatertage waren v.a. Medienberichte und persönliche Kontakte wichtig.

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Die Walder Theatertage stehen für einen Typus von Innovationen, die sich prinzipiell schwer verbreiten – nicht nur weil sie auf einem erheblichen persönlichen Engagement Einzelner aufbauen und erhebliche Investitionen, Risiko- und Lernbereitschaften aller Beteiligten erfordern, sondern weil eine gelungene Etablierung eine Übernahme bei regional naheliegenden Schulen eher verhindert als erleichtert: Das entsprechende Schulprofil ist besetzt – naheliegende Schulen werden entweder andere Profilierungen suchen oder durch Kooperation und Mitwirkung mit geringerem Risiko und Aufwand an der Innovation teilzuhaben suchen. Für die letztere Variante einer zunehmenden überschulischen, überregionalen und schließlich internationalen Innovations-Partizipation (statt eines Innovationstransfers) stehen die Walder Theatertage. Eine Recherche, die die zunehmende Strahlwirkung dieses Projekts nachzeichnet, wäre noch durchzuführen. (MR)

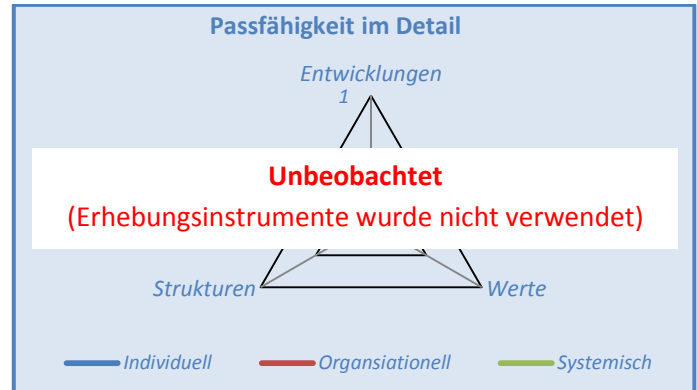
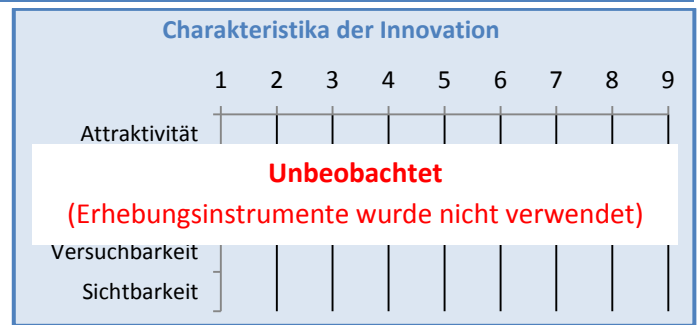
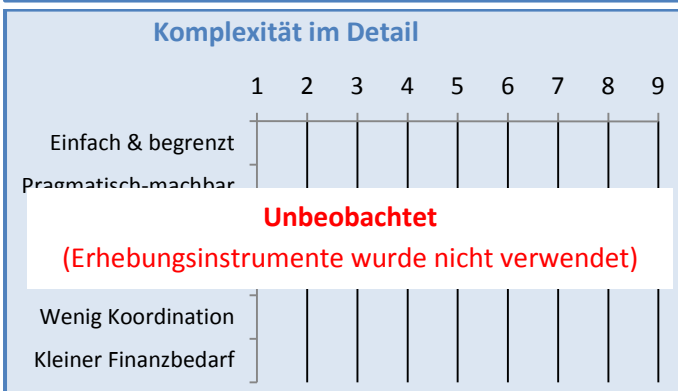
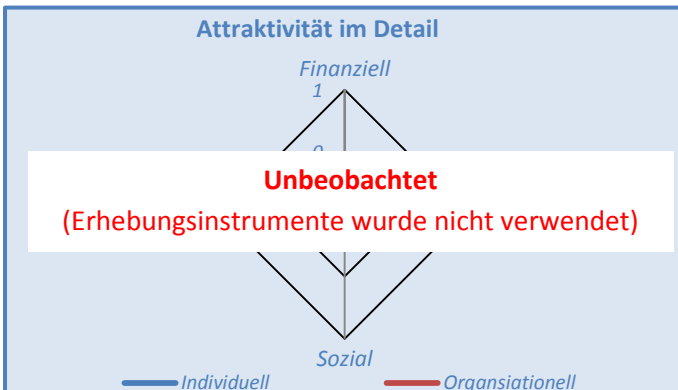
Steckbrief 05: Der „Digitale Vertretungsplan“

Recherchiert durch:	Ahu Günes, Hilmi Gökday und Fatma Simsek		
Ort der Recherche:	Wuppertal	Zeitpunkt der Recherche:	WS 2009/10
Fundort der Innovation:	Gesamtschule Iserlohn	Umgesetzt seit:	unbekannt
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.gesamtschule-iserlohn.de/ [Stand: 27.07.2012]		
Internetpräsenz zur Innovation:	http://www.gesamtschule-iserlohn.de/Vertretungsplan/dsb.htm# [Stand: 27.07.2012]		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Eigenes Interesse (Interviewaussage, MR)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input checked="" type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input checked="" type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	2	Weitere Rechercheorte	2
Herkunftseinrichtungen:	„Digitales Schwarzes Brett®“ (DSB); Angebot von netSchool (heinekingmedia GmbH) / T-Systems		
Im Internet:	http://heinekingmedia.digitales-schwarzes-brett.de [Stand: 27.07.2012]		
Abnehmereinrichtungen:	Realschule am Bömberg in Iserlohn (Adaption der Idee, nicht des Produkts)		
Im Internet:	http://www.realschule-am-boemberg.de/home/ [Stand: 27.07.2012]		
Weitere Informationsquellen	http://www.projektnetschool.de/ [Stand: 27.07.2012]		

Beschreibung:

Das „Digitale Schwarze Brett“ wird als kombinierte Soft- und Hardware-Lösung durch die Firma heinekingmedia GmbH in Kooperation mit T-Systems angeboten: für Schulen nennt sich dieses Angebot „netSchool“. Das „Digitale Schwarze Brett“ erleichtert insbesondere für Schulen mit mehreren Standorten, die schnelle Informationsübermittlung (z.B. zu Vertretungstunden). Erfordert Bildschirme, PCs und eine Intranet-Installation (Server)

Art:	Organisatorische Innovation
Materialität:	Materialabhängig



Kommunikationskanäle der Verbreitung (gewertet von MR)

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	-	X
Organisatorische Strukturen	X	-
Medien	X	-
Administration	-	-

Das Digitale Schwarze Brett wird kommerziell über Produkt-Vertreter, eine Website, Informationsblätter sowie Informationsveranstaltungen beworben und vertrieben. Für die Iserlohner Gesamtschule war ein Kongress in Münster ausschlaggebend. Die Realschule profitierte vom Kontakt zur Gesamtschule.

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Der Digitale Vertretungsplan ist für sich nicht als At-the-Bottom-Innovation einzuordnen: es handelt sich um eine von außen an Schulen herangetragene – materialgestützte – Dienstleistung einer gewinnorientiert arbeitenden Firma. Bemerkenswert ist allerdings die „gescheiterte“ Verbreitung der Innovation von der Gesamtschule zu einer Realschule in Iserlohn, bei der die Problemdefinition der Innovation (Was soll / muss verbessert werden?) und das technische Grundmuster der Problemlösung übernommen wurde – allerdings nicht das kommerzielle Angebot von netSchool. Die Realschule gibt für sich an, eine eigene – technische - Umsetzung des digitalen Vertretungsplans entwickelt zu haben, die ca. die Hälfte der Kosten gespart habe. Dieses Ergebnis ist vergleichbar mit der Recherche zu „Moodle“ (Steckbrief 31); wo ebenfalls eine Schule eine externe Innovationsanregung eigenständig aufgreift und kostengünstiger „handmade“ verwirklicht. (MR)

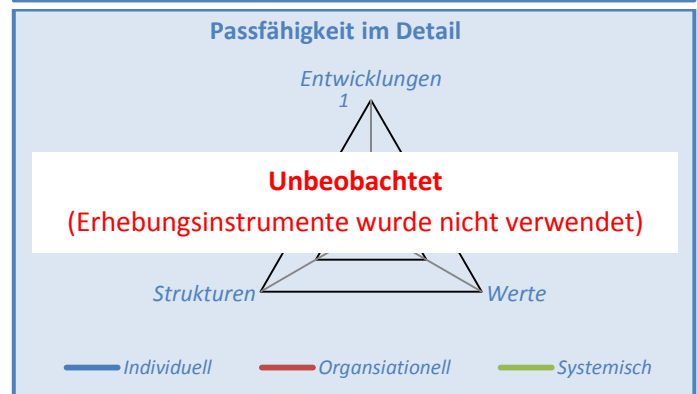
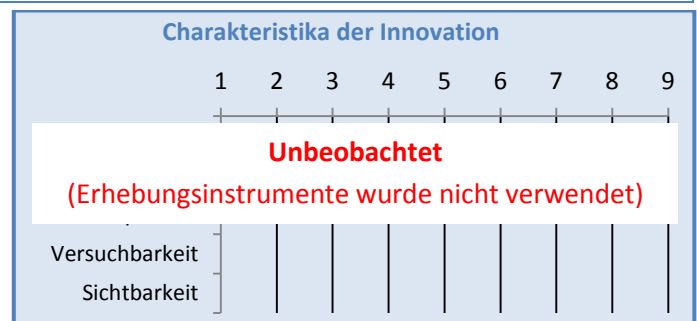
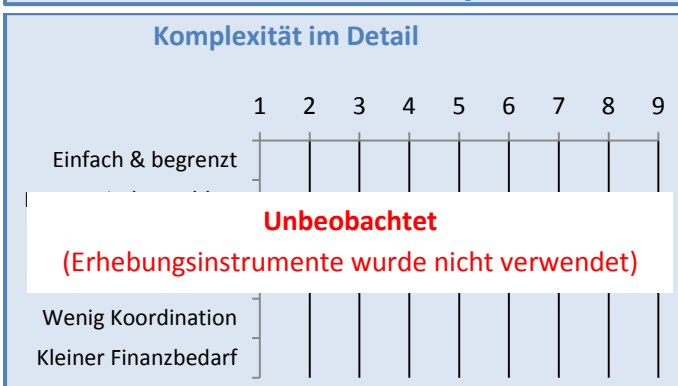
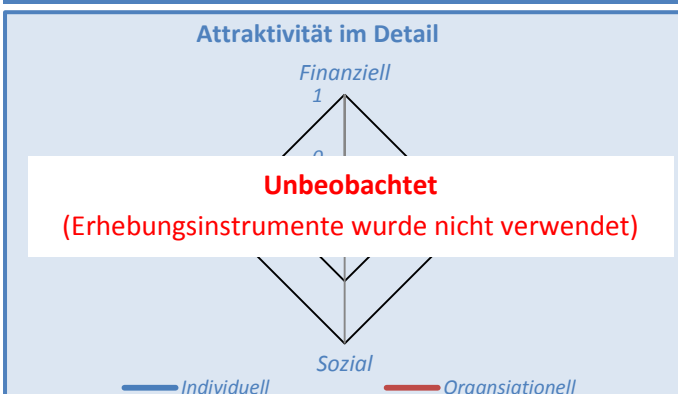
Steckbrief 06: Innovative Schule statt schulischer Innovation

Recherchiert durch:	Anna Bode, Annica Kosche, Katja Malleck und Vera Stollenwerk		
Ort der Recherche:	Wuppertal	Zeitpunkt der Recherche:	WS 2009/10
Fundort der Innovation:	Regenbogen Grundschule in Düsseldorf-Bilk	Umgesetzt seit:	SchJ 2008/09
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.gg-regenbogenschule.de/ [Stand: 27.07.2012]		
Internetpräsenz zur Innovation:	Die Begriff "innovative" findet sich als Linkbeschreibung zur Startseite der Schule – in einer Reihe mit den Begriffen „selbstständiges Lernen individuelle Förderung persönlich – familiär innovativ – international“ – Ansonsten enthält die (aktuelle) Homepage keine Nennungen des Innovationsbegriffs – das Schulprogramm oder auch andere programmatische Texte (Ausgaben der Regenbogenpresse) fehlen auf der inhaltsarmen Website [Stand: 27.07.2012]		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Eigenes Interesse (der Interviewpartnerin an einer entwicklungsffenen Grundhaltung, MR)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input checked="" type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	0	Weitere Rechercheorte	0
Herkunftseinrichtungen:	KEINE		
Abnehmereinrichtungen:	KEINE		
Weitere Informationsquellen	N.N.		

Beschreibung:

Die Schule beschreibt sich selbst als „individuell-international-innovativ“; die Interviewpartnerin an der Schule lehnt allerdings eine inhaltliche Bestimmung einer konkreten Innovation an der Schule ab: Innovation ist für sie eine Haltung, zu der ihre Schule sich – im Vergleich zu anderen Schulen – eher bekennt. Veränderungen innerhalb des Schulwesens sind nach ihrer Ansicht immer abhängig von Aktivitäten / Vorgaben der Kultusadministration.

Art:	Sonstiges
Materialität:	Immateriell



Zentrale Zitate aus dem Interviewtranskript

„Und wenn Ihnen einer erzählt, das gäb es, dann gucken se sich den kritisch an...sagen se mir doch mal wat, was wirklich neu ist, ganz ehrlich [...] Ich glaub die Tatsache, dass man bestimmte Dinge tut in diesem System und sich nicht verbarriadiert in der Idee: Ich muss ja nur unterrichten, das ist glaub ich ne Innovation [...] Wir sind innovativ im Vergleich mit anderen Schulen [...] Man ist nun mal in der Schule an bestimmte Dinge gebunden und so wirklich innovativ in dem Sinne kann man jetzt nicht unbedingt sein, weil man hat bestimmte Vorgaben und in diesem Rahmen kann man versuchen innovativ dann vorzugehen. Das muss man immer im Vergleich zu anderen Schulen dann sehen.“

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Diese Recherche war im Projektverlauf der zentrale Anlass, um den theoretischen Hintergrund des verwendeten Innovationsbegriffs zu diskutieren und letztlich anhand der Arbeitshandreichung 1 zu klären. Die Interviewpartnerin entfaltete im Gespräch einen erheblichen Widerstand gegen die Vorstellung a) es gäbe wirkliche – vorläuferlose – Neuerungen im Schulsystem und b) unabhängig von der Kultusadministration verlaufende Veränderungsprozesse. Der Begriff des „innovativ“ Sein, wie er von der Schule als Selbstbeschreibung genutzt wird, sei (lediglich) als Bekenntnis zu einer Zukunftsoffenheit und Veränderungsbereitschaft zu interpretieren, die insbesondere angesichts der interkulturell-internationalen Herausforderungen motiviert seien, denen sich die Schule in ihrem Einzugsbereich stellen müsse. (MR)

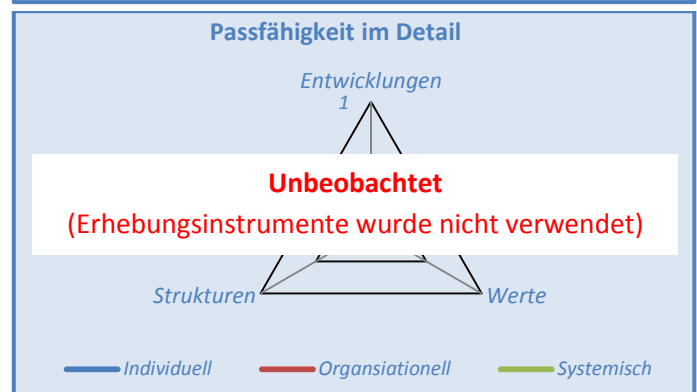
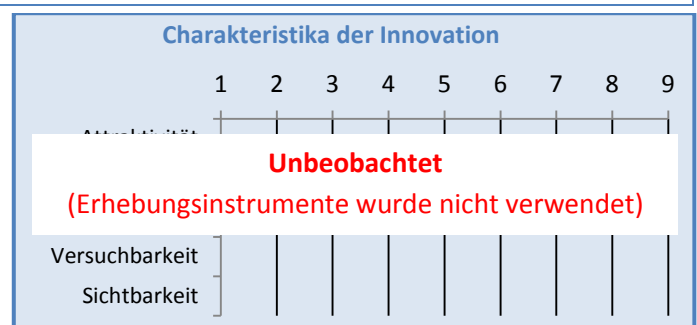
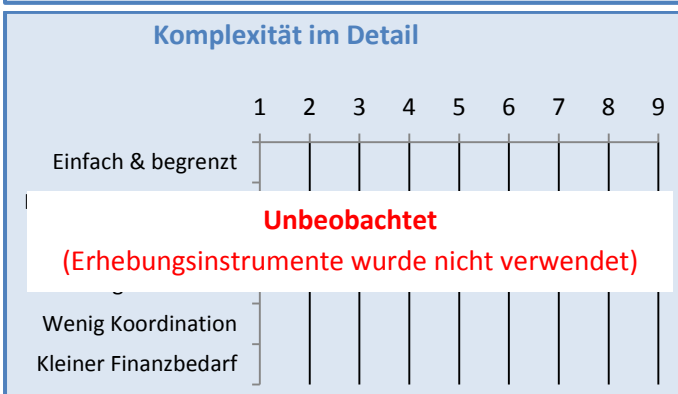
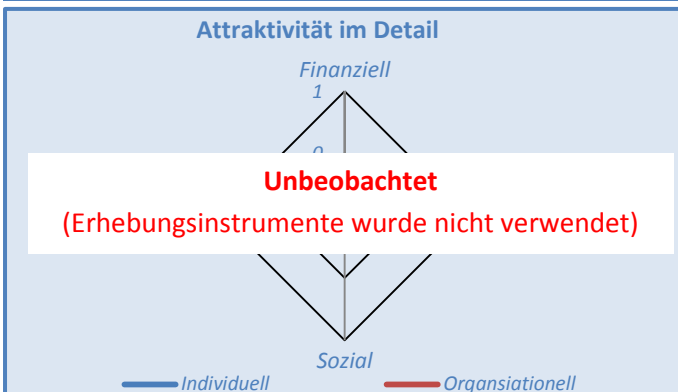
Steckbrief 07: „Labor Lernkultur“

Recherchiert durch:	Bartosch Gasda, Mareike Wehrmann, Michael Wiederholz, Katharina Truse, Sina Ozminski		
Ort der Recherche:	Wuppertal	Zeitpunkt der Recherche:	WS 2009/10
Fundort der Innovation:	Gymnasium am Neandertal (Erkrath)	Umgesetzt seit:	SchJ 2009/10
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.gymneander.de/ [Stand: 28.07.2012]		
Internetpräsenz zur Innovation:	www.gymneander.de/index.php?program=cms&content=main&sector=241 [28.07.2012]		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Induziertes Interesse (Die Einführung des Ganztags wurde erst politisch ermöglicht, MR)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input checked="" type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	1	Weitere Rechercheorte	4
Herkunftseinrichtungen:	Hochwald Gymnasium in Wadern/ Saarland (Selbsterklärter Ideengeber & Kooperationspartner)		
Im Internet:	http://www.hwg-wadern.de/organisation/ganztagsklasse-am-hwg/labor-lernkultur/ [Stand: 29.07.2012]		
Abnehmereinrichtungen:	Keine bekannte Abnehmereinrichtung (WAR KEIN EXPLIZITES RESEARCHTHEMA)		
Weitere Informationsquellen	Institut für Schulentwicklung an der TU Dortmund; Service-Agentur für ganztätiges Lernen (SAG) NRW, Deutsche Kinder- und Jugendstiftung als Mittelgeber im IZBB-Programm des Bundes und der Länder		

Beschreibung:

Innerhalb eines einjährigen Projekts wird, begleitet das Institut für Schulentwicklung (IFS) an der TU Dortmund, unterstützt durch die Service-Agentur für ganztätiges Lernen NRW (Münster) und in einem projektorientierten Schulnetzwerk und v.a. im Austausch mit einer Tandempartner-Schule aus dem Saarland ein Konzept zur Ersetzung der bisherigen außerschulischen Hausaufgaben durch innerschulische Übungszeiten (Labor Lernkultur) entwickelt.

Art:	Methodische Innovation
Materialität:	Materialgestützt



Kommunikationskanäle der Verbreitung (gewertet von MR)

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	(X)	(X)
Organisatorische Strukturen	X	X
Medien	X	X
Administration	X	X

Am „Labor Lernkultur“ wird die systematisch-koordinierte Nutzung aller Kommunikationskanäle zum Innovationstransfer sichtbar, wie er in aktuellen Innovationsprogrammen üblich ist. Lediglich die persönlichen Kontakte sind etwas einzuschränken, da sie weniger genutzt als organisatorisch erzeugt werden (Netzwerke).

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Das „Labor Lernkultur“ ist ein Beispiel für eine Top-Down-administrierten Bottom-Up-Innovation. Alle Elemente aktueller Implementationsstrategien von Innovationen im Schulwesen sind vorhanden: Modellversuch mit Zusatzressourcen und Unterstützungsstrukturen, über-schulischen Lerngemeinschaften (Netzwerken, Innovations-Tandems) und wissenschaftliche Begleitung. Die Recherche verweist auf die Annäherung dieser neueren Implementationsstrategien an das Suchanliegen der At-the-Bottom-Innovativität, da sie die Notwendigkeit einzelschulischer Gestaltungsfreiräume bei Innovationsprozessen anerkennen. Im Saarländer Schulinterview wurde dazu gesagt: „Jede Schule braucht Handlungsspielräume, um ihre eigenen Lösungen für ihre Klientel u. ihr Kollegium zu finden. Kreativität entsteht erst durch Gestaltungsfreiheit.“ (MR) Die Recherche wurde mit dem Erhebungsinstrument fortgeführt → Vergleich den Steckbrief Nr. 10 (MR)

Steckbrief 08: „Bildungsberatungsstelle Rheinhausen“

Recherchiert durch:	Katharina Friedrichs und Sonja Müller		
Ort der Recherche:	Wuppertal	Zeitpunkt der Recherche:	SS 2010
Fundort der Innovation:	Willi-Brandt-Berufskolleg Duisburg-Rheinhausen	Umgesetzt seit:	SchJ 2009/10
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.wbbk.de/ [Stand: 28.07.2012]		
Internetpräsenz zur Innovation:	http://www.bildungsberatung-duisburg.de/ [28.07.2012]		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Eigenes Interesse (Schulleiter des Berufskollegs gilt als Ideengeber der Bildungsberatung, MR)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input checked="" type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	1	Weitere Rechercheorte	4
Herkunftseinrichtungen:	Intensiver Austausch im Netzwerk Duisburger Schulen als Anregungshintergrund		
Im Internet:	http://www.duisburg.de/micro2/bildungsnetzwerk/ [Stand: 28.07.2012]		
Abnehmereinrichtungen:	Keine bekannte Abnehmereinrichtung (WAR KEIN RESEARCHTHEMA)		
Weitere Informationsquellen	Duisburger Bildungsholding: http://www.duisburg.de/micro2/duisburgbildung/index.php ; mit Verweis auf den Projektkontext „Lernen vor Ort“: http://www.duisburg.de/micro2/lernen/		

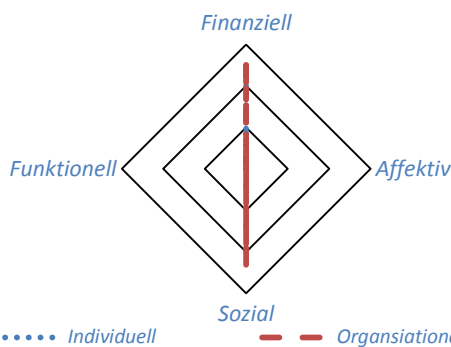
Beschreibung:

Auf Basis einer Anregung des Schulleiters des Berufskollegs werden im Kontext des Programms „Lernen vor Ort“, koordiniert durch die Duisburger Bildungsholding und wissenschaftlich begleitet durch die Uni-Duisburg-Essen alle Bildungsberatungsaktivitäten (bis hin zur Weiterbildung) in einer „Dienststelle“ zusammengefasst. Teil des Konzepts ist das Angebot von Zweigstellen der ARGE/IHK in der Schule für eine bessere Berufseinmündung.

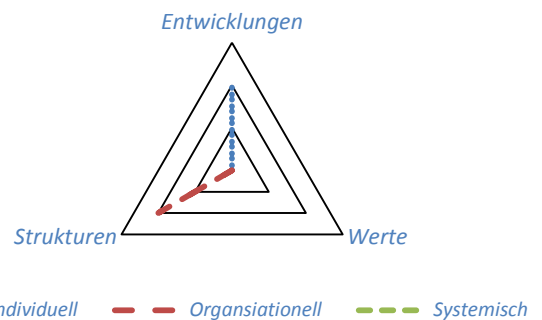
Art: Organisatorische Innovation

Materialität: Materialgestützt

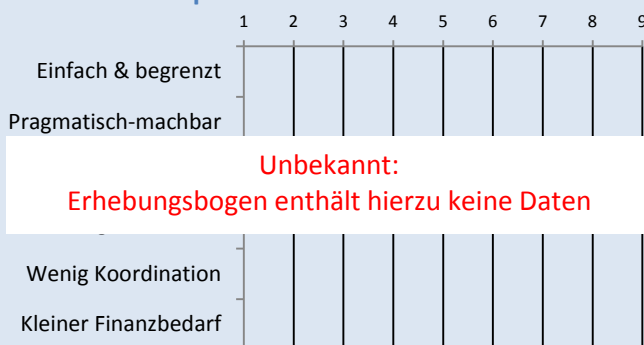
Attraktivität im Detail



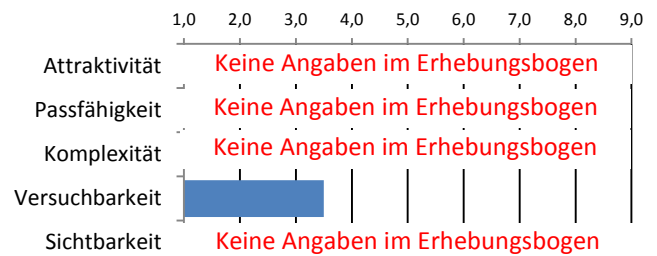
Passfähigkeit im Detail



Komplexität im Detail



Charakteristika der Innovation



Kommunikationskanäle der Verbreitung (nachkodiert MR)

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	-
Organisatorische Strukturen	X	-
Medien	X	X
Administration	-	-

Nach Angabe der Projektgruppe spielt die Kultusadministration bei der Erstehung und der weiteren (unbeobachteten) Verbreitung des Projekts keine zentrale Rolle, während persönliche Kontakte, bestehend organisatorische Strukturen auf kommunaler Ebene und vor allem Medienberichte sehr wichtig sind. (MR)

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Die „Bildungsberatungsstelle Rheinhausen“ lässt sich nur schwer als eigenständig – einzelschulische getragene Innovation einordnen, da es sich letztlich um die Verortung eines konkreten Bestands an kommunalen Aufgaben und entsprechenden personellen und finanziellen Ressourcen – die zudem aus dem BMBF-Projekt „Lernen vor Ort“ entstammen – in dem Gebäude des Berufskollegs handelt. Mag auch der Schulleiter des Berufskollegs als wesentlicher Initiator und Ideengeber des Projekts gelten, so bleibt der konkrete Zusammenhang zwischen Schule und Beratungsstelle unklar und ist zumindest aktuell anhand des Internets nicht rekonstruierbar: Dies betrifft auch den von der Projektgruppe identifizierten innovativen Gehalts des Projekts als schulinterne Ansiedlung von eigentlich schulexternen Einrichtungen der Berufsberatung: die Beratungsstelle hat nach ihrem Internetauftritt nicht allein & nicht zentral Berufsberatungsaufgaben zu erfüllen. (MR)

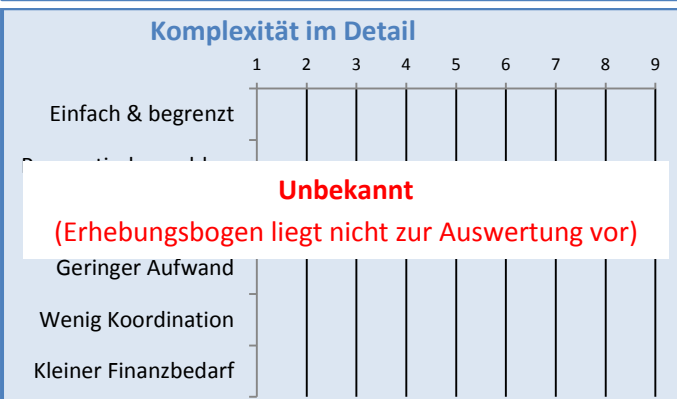
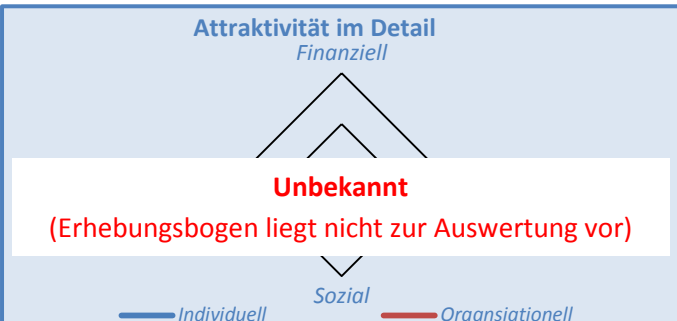
Steckbrief 09: Das „Schülerstudium“[®]

Recherchiert durch:	Daniel Hornick, Thomas Bleich und Jens Gehres		
Ort der Recherche:	Wuppertal	Zeitpunkt der Recherche:	WS 2010/11
Fundort der Innovation:	Norbert-Gymnasium Knechtsteden (Privatschule)	Umgesetzt seit:	SchJ 2008/09
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.norbert-gymnasium.de/ [Stand: 29.07.2012]		
Internetpräsenz zur Innovation:	http://norbert-gymnasium.de/downloads/schuelerstudium/Pressemappe [Stand: 29.07.2012] Newsmeldungen zum Schülerstudium auf den PAGES: 330 , 374 , 395 [Stand: 29.07.2012] http://www.ajm-knechtsteden.de/ (Überwiegend leer: keine Informationen, 29.07.2012)		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Eigenes Interesse (der frühere Schulleiter bezeichnet sich als Erfinder und Patentinhaber)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input checked="" type="checkbox"/> Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/> Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/> Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	0	Weitere Rechercheorte	0
Parallelinnovation AJM:	Academy for Junior Managers (AJM): seit 2006 Zertifikatsstudium in der Kooperation mit der FOM (Fachhochschule für Ökonomie und Management) Hochschule in Neuss, seit 2011 Trägerschaft durch FOM		
Im Internet:	http://www.fom.de/presse-storage/2012/info-abend-am-8-mai-academy-for-junior-managers-bereitet-parallel-zur-schule-im-rhein-kreis-neuss-auf-studium-und-beruf-vor.html http://schule.erzbistum-koeln.de/marienberglberatung/berufsorientierung/junior.manager.html		
Weitere Informationsquellen	Zur AJM: http://www.land-der-ideen.de/365-orte/preistraeger/academy-junior-managers		

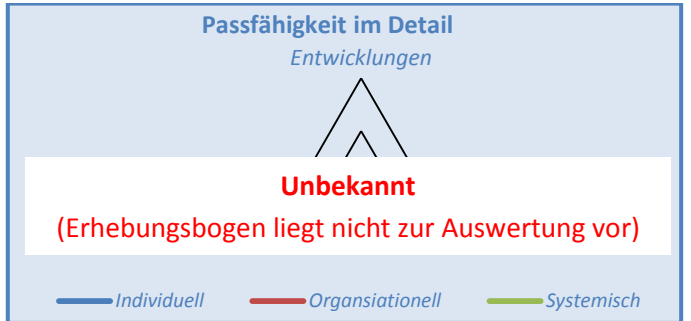
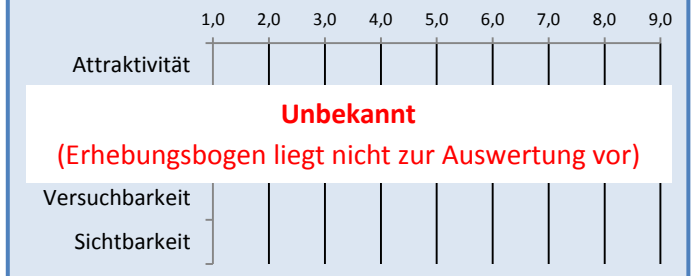
Beschreibung:

7 Schülerinnen des privaten Norbert-Gymnasiums wird ab Schuljahr 2008 die Möglichkeit eröffnet schon während ihrer Schulzeit, Kurse im Bachelor-Studiengang Wirtschaft zu absolvieren (Kosten 200 € pro Monat). Das Angebot ist unabhängig von der Academy for Junior Managers (AJM) und wird in Kooperation mit der Fachhochschule Münster durchgeführt. Der (ehemalige) Schulleiter habe sich, so sagt er, die Patentrechte an der Idee gesichert.

Art:	Curriculare Innovation
Materialität:	Materialgestützt



Charakteristika der Innovation



Kommunikationskanäle der Verbreitung (gewertet von MR)

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	-
Organisatorische Strukturen	X	Neg. X
Medien	-	X
Administration	-	-

Schülerinnen und Schülern benachbarter Schulen wird die Teilnahme am kostenpflichtigen Angebot bzw. den Aufnahmeprüfungen ermöglicht. Mit dem Hinweis auf die (womöglich aber auch auf die AJM bezogene) Patenteintragung wird ein schulisches Desinteresse an einer Verbreitung der Innovation sichtbar.

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Die Recherche keine Verbreitung einer (erfolgreichen) Innovation zu rekonstruieren: stattdessen wird eine Abwehrhaltung gegen Adaptionen der Idee durch andere Schulen (Sicherung des Copyrights durch den Erfinder) deutlich mit denen sich das Privatgymnasium scheinbar um leistungswillige und leistungsfähige Schülerinnen und Schüler konkurrieren sieht. Interessant ist der Verweis auf die im Rahmen des Wettbewerbs „Deutschland- Land der Ideen“ im Jahr 2007 durch den Bundespräsidenten ausgezeichnete „Vorläufer“-Idee der Academy for Junior Managers (AJM), die mit dem Schulleiterwechsel im Norbert-Gymnasium Knechtsteden im Sommer 2011 (<http://www.n-g-k.de/fotosfv/postille15.pdf>) auch einen Trägerwechsel erfahren hat und sich nun inzwischen weiteren Schulen öffnet (s. oben: LINKS) (MR)

Steckbrief 10: „Gesamtinnovation Ganztagsbildung“

Recherchiert durch:	Katharina Fischer; Katharina Truse und Sina Ozminski		
Ort der Recherche:	Wuppertal	Zeitpunkt der Recherche:	SS 2010
Fundort der Innovation:	Gymnasium am Neandertal (Erkrath)	Umgesetzt seit:	SchJ 2009/10
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.gymneander.de/ [Stand: 28.07.2012]		
Internetpräsenz zur Innovation:	www.gymneander.de/index.php?program=cms&content=main&sector=241 [28.07.2012]		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Eigenes Interesse (An Ursprungsschule erfragt durch Projektgruppe)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	1	Weitere Rechercheorte	0
Herkunftseinrichtungen:	Hochwald Gymnasium in Wadern/ Saarland → Hier insbesondere neu: die „Pausenhelferausbildung“		
Im Internet:	http://www.hwg-wadern.de/organisation/ganztagsklasse-am-hwg/labor-lernkultur/ [Stand: 29.07.2012] (Keine Informationen zu Pausenhelfern) → mit dem Begriff verbunden ist eher die Marienschule Emsdetten s. nrw.ganztaegig-lernen.de/sites/default/files/Pausenhelfer-Konzept%20Marienschule%20Emsdetten.pdf		
Abnehmereinrichtungen:	Nach Angabe der Ursprungsschule sind 2 Schulen sind an dem von ihr entwickelten Gesamtkonzept des Ganztags interessiert; weitere Schulen an Teillösungen (Wuppertal, Langenfeld, Raum Düsseldorf)		
Weitere Informationsquellen	Vgl. die Eintragungen im Steckbrief Nr. 7, auf den diese Recherche weiterführend aufbaut		

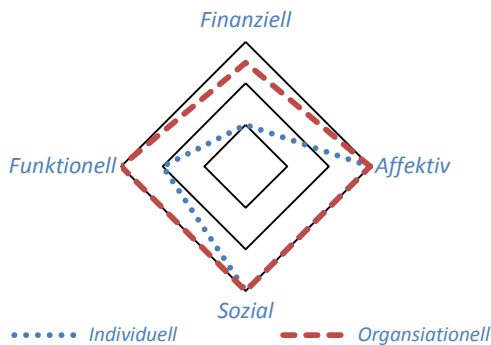
Beschreibung:

Ganztagsbildung erfordert ein grundlegend verändertes Konzept von Schule und Unterricht. Das Gymnasium am Neandertal hat ein solches Gesamtkonzept im Kontext des Modellprogramms Labor Lernkultur entwickelt mit Elementen einer veränderten Aufgabenkultur, außerschulischer Partner und bewegter Mittagspause. Diese Recherche führt eine Untersuchung vom Wintersemester 2009/2010 (Steckbrief 7) mit neuen Erhebungsinstrumenten fort.

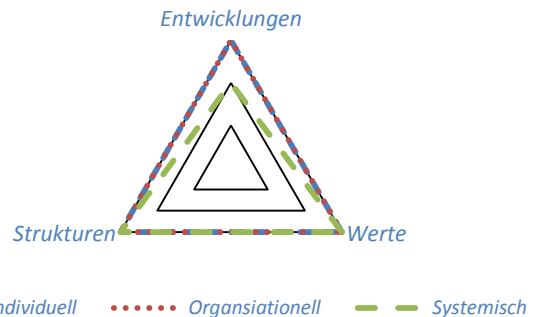
Art: Organisatorische Innovation

Materialität: Materialabhängig

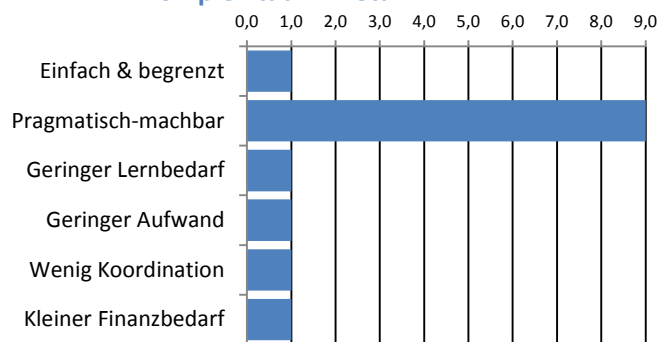
Attraktivität im Detail



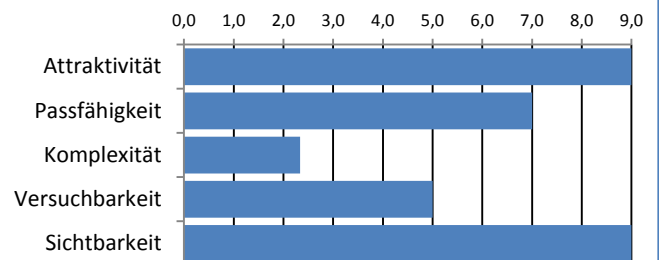
Passfähigkeit im Detail



Komplexität im Detail



Charakteristika der Innovation



Kommunikationskanäle der Verbreitung (Erhebungsbogen)

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	X
Organisatorische Strukturen	[X]	X
Medien	X	[X]
Administration	X	X

Als Transfer-Medium werden die Ganztagschulkongresse und Buchpublikationen zur Innovation genannt; auf der Messe für Ganztags in Hamm hätten 120 Fachgespräche stattgefunden, wesentlich wäre auch die Unterstützung durch das Labor Lernkultur, 55 Schulen sind im Email-Verteiler der SAG (MR)

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Wesentlich an der vertiefenden Recherche ist die Identifikation der Attraktivität der Innovation für die beteiligten Schulen und Lehrkräfte, die in der Ganztagsentwicklung positive Weiterentwicklungsmöglichkeiten für sich und die Schulen erkennen, eine Imageverbesserung von Schule als möglich einschätzen, das Entstehen außerschulische Partnerschaften begrüßen und den Ganztags als (eigenständig-aktive) Reaktionsmöglichkeit auf andere Reformherausforderungen (G8) einordnen. Lehrkräften wären am Ganztags interessiert, da er ihnen Möglichkeiten bietet, ein eigenes Lehrumfeld (kooperativ in Arbeitskreisen mit) zu kreieren (Nach der der Schussfolie der Recherche-PPT, MR)

Steckbrief 11: „KID Chemie“

Recherchiert durch:	Anna-Karina Bode, Josef Hong, Katja Malleck (und Christine Trautwein)		
Ort der Recherche:	Wuppertal	Zeitpunkt der Recherche:	SS 2010
Fundort der Innovation:	Gesamtschule Barmen (Erfinder der Innovation)	Umgesetzt seit:	SchJ 2007/08
Internetpräsenz der Einrichtung:	www.gesamtschule-barmen.de/geb/ [Stand: 30.07.2012]		
Internetpräsenz zur Innovation:	www.gesamtschule-barmen.de/geb/index.php?option=com_content&task=view&id=110&Itemid=124 [Stand: 30.07.2012]		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Induziertes Interesse (Schullaufbahn nicht zu früh durch Kursdifferenzierung festlegen)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	0	Weitere Rechercheorte	0 (aber 2 Interviews an Ursprungsschule)
Herkunftseinrichtungen:	KEINE: die Gesamtschule Barmen sieht sich als Erfinder der Innovation		
Abnehmereinrichtungen:	Zum Zeitpunkt der Recherche gab es nur wenig Anfragen anderer Schulen zu dem Konzept		
Kooperationspartner	Junior Universität Wuppertal		
Im Internet:	http://www.junioruni-wuppertal.de/ (Stand 30.07.2012)		
Weitere Informationsquellen	http://www.schuelertreff.net/kid/ (Stand 30.07.2012)		

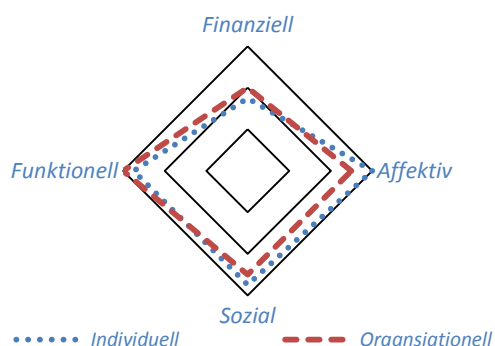
Beschreibung:

KID-Chemie bedeutet ausgesprochen: Kursinterne Differenzierung Chemie. Als Unterrichtskonzept geht es um einen gemeinsamen Unterricht von Schülern auf zwei Lernniveaus in einem Kursverband (3:4 Kursbildung). Eingesetzt werden vornehmlich handlungsorientierte Methoden; die Lehrkräfte wirken als Lernbegleiter und Coaches; die Leistungsbeurteilung erfolgt ergebnis- bzw. produktorientiert (Szenenbuch, Rollenspiel, Plakat, Film...).

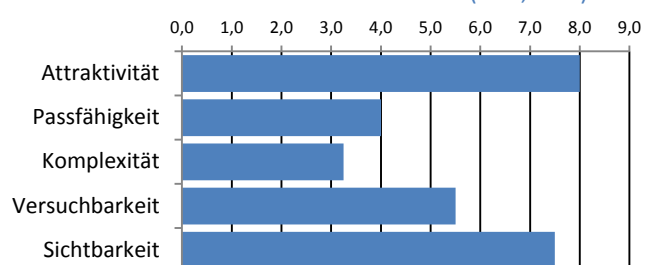
Art: Soziale Innovation

Materialität: Materialabhängig

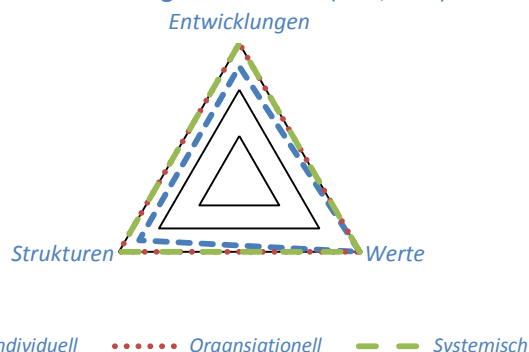
Attraktivität im Detail (N: 2, MW)



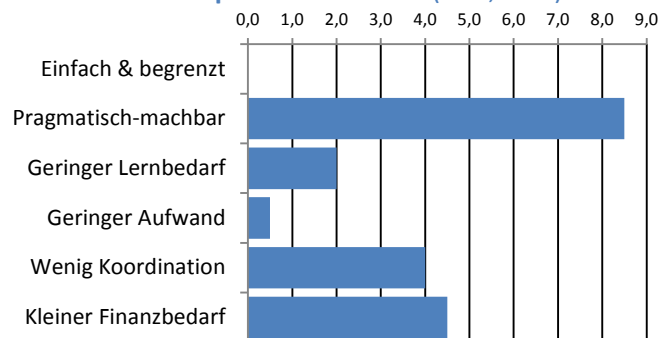
Charakteristika der Innovation (N: 2, MW)



Passfähigkeit im Detail (N: 2, MW)



Komplexität im Detail (N: 2, MW)



Kommunikationskanäle der Verbreitung (Nur Dok. 25)

Kanal	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	X
Organisatorische Strukturen	-	X
Medien	X	[X]
Administration	-	X

Im Rahmen von KID Chemie gibt es eine enge Zusammenarbeit mit der Wuppertaler Junior Uni, Die Schule versucht Bewerbungen bei Schul-Wettbewerben eine Aufmerksamkeit /Verbreitung zu erreichen, die Weitergabe wird wegen der Materialgebundenheit und dem Aufwand der Innovation als gering eingeschätzt.

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Die Recherche dokumentiert eine anspruchsvolle und kooperative Konzeptarbeit von Chemie-Lehrkräften, die in der Tradition der Gesamtschul-Idee und dem aktuellen Vorstellung interner Differenzierung des Unterrichts und individueller Förderung steht. Es handelt sich um ein umfassendes sowohl organisatorisch, methodisch als auch curricular ausgearbeitetes Konzept, dass sich allerdings zum Zeitpunkt der Recherche noch nicht über die Schule hinaus verbreitet hatte. Angekündigt durch die Schule war eine Teilnahme mit diesem Konzept an Schulwettbewerben, die scheinbar bisher allerdings noch zu keinem Erfolg (Preisvergabe, mediale Aufmerksamkeit) geführt hat. (MR)

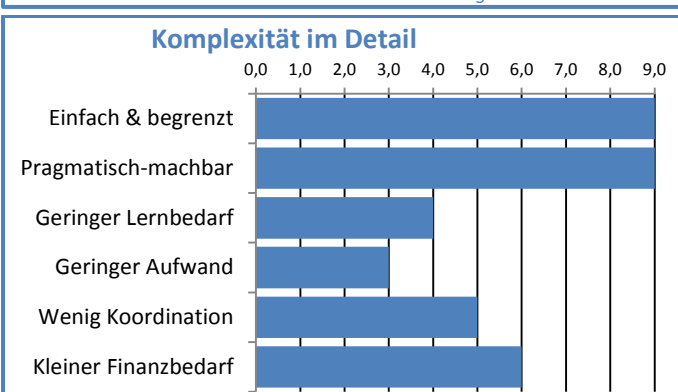
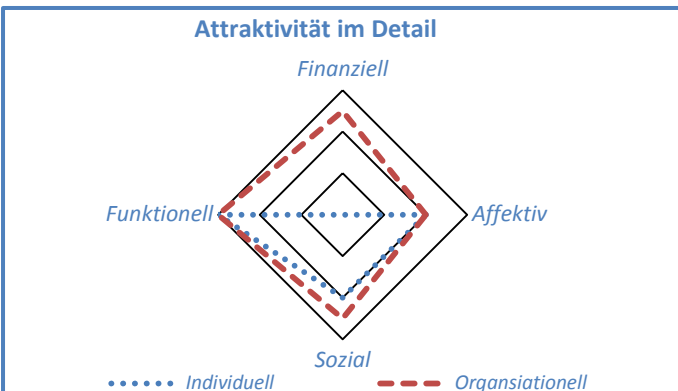
Steckbrief 12: Das „Lese-Café“

Recherchiert durch:	Marco Krohm, Katrin Streithoff, Julia Colling		
Ort der Recherche:	Wuppertal	Zeitpunkt der Recherche:	SS 2010
Fundort der Innovation:	Städtische Gemeinschaftsgrundschule Herrenhauser Straße in Mettmann (Erfinder der Innovation)	Umgesetzt seit:	SchJ 2007/08
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.ggs-herrenhauser.de/ [Stand: 30.07.2012]		
Internetpräsenz zur Innovation:	Keine Internet-Darstellung, Präsentiert wird „nur“ der Leseclub http://www.ggs-herrenhauser.de/grundschule/arbeitsgemeinschaften/leseclub [Stand: 30.07.2012]		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Eigenes Interesse		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	0	Weitere Rechercheorte	0
Herkunftseinrichtungen:	KEINE: die Grundschule sieht sich als Erfinder der Innovation		
Abnehmereinrichtungen:	KEINE: die Innovation selbst ist gescheitert und in der Schule nicht verbreitungsfähig präsent		
Kooperationspartner	Stiftung Lesen e.V. (für den Leseclub)		
Im Internet:	http://www.stiftunglesen.de/index.php (Stand 30.07.2012)		
Weitere Informationsquellen	Als Hintergrund des Leseclubs: http://www.antolin.de/ (Stand 30.07.2012)		

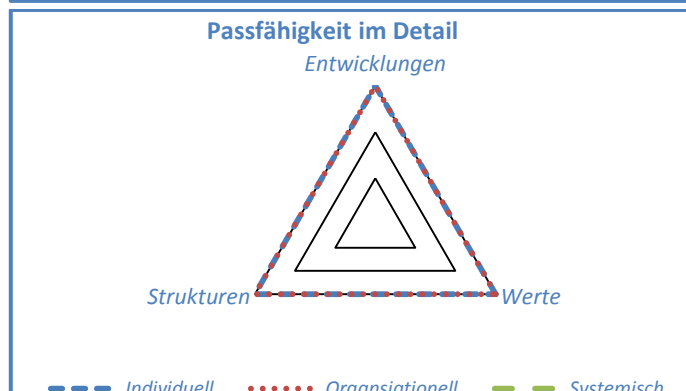
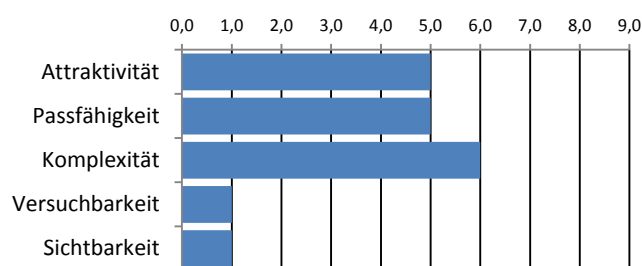
Beschreibung:

Einrichtung eines Lesecafés für Schul-Eltern (mit Migrationshintergrund) und ihre Kinder als Teil des Schultags, um das familiäre Leseinteresse insgesamt zu fördern. Die Innovation konnte allerdings nicht erfolgreich umgesetzt werden bzw. musste abgebrochen werden, da das Interesse der angesprochenen Eltern an dem Projekt fehlte.

Art:	Organisatorische Innovation
Materialität:	Materialgestützt



Charakteristika der Innovation



Kommunikationskanäle der Verbreitung (Erhebungsbogen)

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	-	-
Organisatorische Strukturen	-	-
Medien	-	-
Administration	-	-

Weder für die Herkunft der Innovation (die Schule sah sich als Erfinder) noch für die weitere Verbreitung (die Innovation gilt der Schule als gescheitert) gibt es hervorzuhebende Kommunikationskanäle.

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Die Innovation des Lesecafés ist der interessante Fall einer gescheiterten Innovationsidee – in weiteren Recherchen wäre es interessant, die Gründe dieses Scheiterns vergleichend zu anderen Schulen aufzuarbeiten, denen eine schulinterne Etablierung eines Lese-Cafés zur Förderung familiärer Lesekompetenz gelungen ist. Eine mögliche Vergleichsschule wäre hier die Louise-Schröder-Schule in Hamburg (vgl. <http://www.louise-schroeder-schule.hamburg.de/index.php/article/detail/2896?PHPSESSID=02adad1488c36f01fa13faaa20ce3ad8>) (MR)

Steckbrief 13: Das „Lesementoring“

Recherchiert durch:	Verena Keller		Zeitpunkt der Recherche:	SS 2010
Ort der Recherche:	Wuppertal		Umgesetzt seit:	SchJ 2004/05
Fundort der Innovation:	Heinrich-Schmitz-Schule Lindtdorf (Ratingen)			
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.hss-ratingen.de [Stand: 30.07.2012]			
Internetpräsenz zur Innovation:	http://www.hss-ratingen.de/index.php?option=com_content&view=article&id=19&Itemid=30			
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Induziertes Interesse (Angeregt durch den Rater Verein des Lesementoring)			
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet	<input checked="" type="checkbox"/>	Email-Befragung	<input checked="" type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse	<input checked="" type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung	<input checked="" type="checkbox"/>
			Telefoninterview	<input type="checkbox"/>
			Vor-Ort-Interview	<input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	6	Weitere Rechercheorte	3 (insg. 4 Erhebungsdokumentationen)	
Herkunftseinrichtungen:	Otto Stender / "Mentor - Die Leselernhelfer - Hannover e.V."			
Im Internet:	http://www.mentor-leselernhelfer.de/index.php (Stand 30.07.2012)			
Abnehmereinrichtungen:	Cosfeld (Evangelische Gemeindebücherei in Cosfeld & 8 Grundschulen in Cosfeld)			
Im Internet:	http://www.mentor-bundesverband.de/index.php/karte.html?show=39 (Stand 30.07.2012)			
Weitere Abnehmer	Durch Ratingen induziertes Interesse in Velbert, Erkrath (vorerst gescheitert) und Düren; durch Cosfeldt induziertes Interesse in Bochold (belegbar nur über eine Website einer Bibliothek in Verden)			
Weitere Informationsquellen	http://www.mentoringratingen.de/ ; http://www.mentor-leselernhelfer.de/index.php/andere-vereine.html			

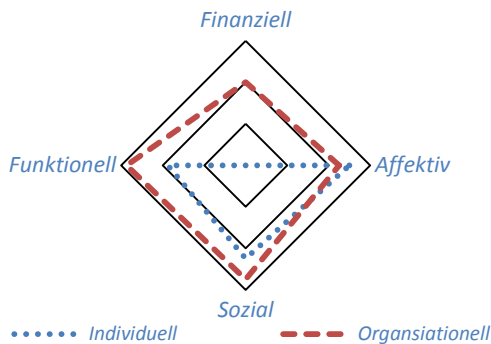
Beschreibung:

Ehrenamtliche Mentoren aus der Zivilgesellschaft werden durch ein Mentoren-Büro (oft als außerschulischer Verein) angeworben, koordiniert und darin unterstützt, Schülerinnen und Schüler mit Förderbedarf beim Lesen (oder anderen schulischen Bildungsaufgaben ?) zu begleiten. Initiiert durch einen Hannoveraner Buchhändler hat die Idee inzwischen bundesweite Verbreitung erfahren und bundesweite Vereinsstrukturen ausgebildet.

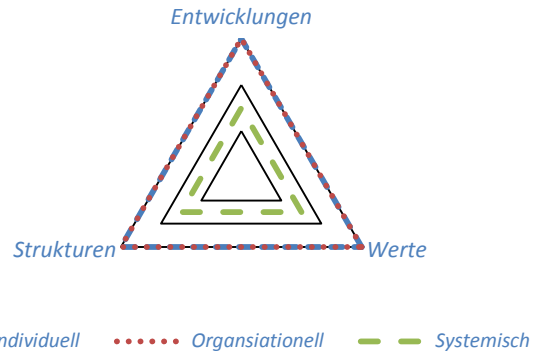
Art: Methodische Innovation

Materialität: Materialabhängig

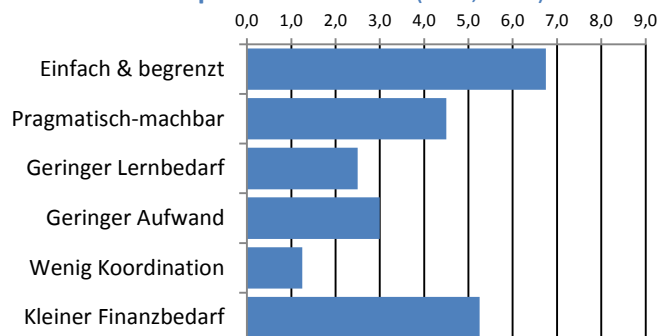
Attraktivität im Detail (N: 4, MW)



Passfähigkeit im Detail (N: 4, MW)



Komplexität im Detail (N: 4, MW)



Kommunikationskanäle der Verbreitung (N: 4, MW)

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	[X]	-
Organisatorische Strukturen	X	X
Medien	X	X
Administration	X	X

Relevant für die Rater Verbreitung sind organisatorische und mediale Impulse (z.B. der Landesentwicklungsgesellschaft Arbeitsmarkt- und Strukturentwicklung LEG AS GmbH in Essen); für die bundesweite Verbreitung ist das persönliche Engagement des Gründers wichtig, allerdings nicht so sehr persönliche Kontakte.

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Das Lesementoring ist DAS Beispiel für äußerst erfolgreich sich verbreitende, außerschulisch initiierte und getragene At-the-Bottom-Innovation im deutschen Schulwesen, die zudem eine hohe politische und mediale Aufmerksamkeit genießt (KMK: Pädagogisch wertvoll; PM von d. Leyen vom 07.10.2009, 2007: Auftritt bei Anne Will) und sich inzwischen eigenständig zivilgesellschaftlich verankert hat. In neuen Recherchen wären weitere regionale Verbreitungsgeschichten & differenzierte Analysen unterschiedlicher schulübergreifender, schulbezogener, eigenständiger oder an der städtische Bibliothek angeschlossener Institutionalisierungsformen interessant. (MR)

Steckbrief 14: „WaBePo - Waren bestens positionieren“

Recherchiert durch:	Gregor Pütz		Zeitpunkt der Recherche:	WS 2010/11		
Ort der Recherche:	Wuppertal		Umgesetzt seit:	SchJ 2009/10		
Fundort der Innovation:	Berufskolleg Wirtschaft und Verwaltung (Remscheid)					
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.bwv-rs.de/ [Stand: 30.07.2012]					
Internetpräsenz zur Innovation:	http://www.schreiner-didaktik.de/pdf-download/wabepo.zip [Stand: 30.07.2012]					
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Eigenes Interesse (MR)					
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet	<input type="checkbox"/>	Email-Befragung	<input type="checkbox"/>	Telefoninterview	<input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse	<input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung	<input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview	<input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	0	Weitere Rechercheorte	0			
Herkunftseinrichtungen:	Erfindung durch den Referendar Adrian Pütz, zur Produktreihe entwickelt durch Schreiner-Didaktik					
Im Internet:	http://www.schreiner-didaktik.de/index.php?option=com_content&task=blogsection&id=33&Itemid=77					
Abnehmereinrichtungen:	Berufsschulen in Bautzen, Berlin, Bonn, Celle; Cloppenburg, Görlitz, Erlangen, Nord-Hamm, Remscheid, Reutlingen, Wuppertal / Einsatz bei mündlichen IHK-Prüfungen in Norden Hamm (PPT-Aussagen)					
Weitere Informationsquellen	http://www.youtube.com/watch?v=iAxSF8d21AM					

Beschreibung:

WaBePo ist ein Lehr- und Schulungssystem für den Fachbereich Einzelhandel am Beispiel eines Lebensmittelmarktes. Das System ermöglicht einen praxisierten Unterricht sowie den Einsatz in effizienter Einzel- oder Gruppenarbeit. Die Modulsätze beinhalten aus hochwertigen, transparenten Kunststoff gefertigte Modulsteine. Zur Unterrichtsunterstützung gibt es Begleitordner mit einer umfangreichen Ausstattung an didaktischen Unterrichtshilfen.

Art: Methodische Innovation
Materialität: Materialabhängig

Attraktivität im Detail

Finanziell

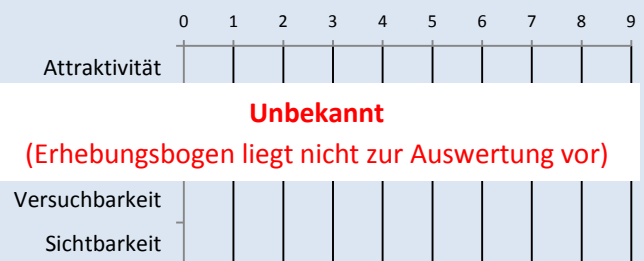
Unbekannt

(Erhebungsbogen liegt nicht zur Auswertung vor)

Sozial

..... Individuell - - - - - Organisational

Charakteristika der Innovation



Passfähigkeit im Detail

Entwicklungen

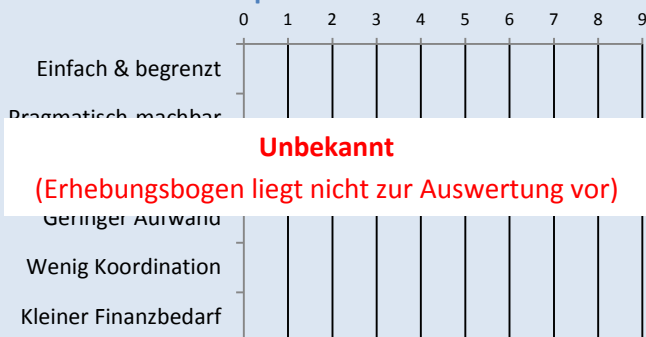
Unbekannt

(Erhebungsbogen liegt nicht zur Auswertung vor)

Strukturen Werte

- - - - - Individuell Organisational - - - - - Systemisch

Komplexität im Detail



Kommunikationskanäle der Verbreitung (gewertet von MR)

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	X
Organisatorische Strukturen	X	X
Medien	-	X
Administration	-	-

Für die Entwicklung der Innovation war der persönliche Kontakt des Erfinders zur Firma Schreiner-Didaktik verantwortlich; diese sorgt sich um die weitere Verbreitung über Vertreter (Aquis & Vor-Ort-Besuche), Tagungspräsentationen (Didaktika) und Produktinformationen im Internet (You-Tube, Internetseite)

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

WaBePo ist das Beispiel eines kommerziell verbreiteten Lehrmaterials, das direkt auf die Produktidee eines Lehrers (Referendars) zurückzuführen ist und sich über kommerzielle Vertriebswege und Produktpräsentationen verbreitet. Grundsätzlich wird mit dieser Recherche auf das Untersuchungsfeld patentgeschützter und kostenpflichtiger Lehrmaterialien verwiesen – inklusive von Schulbüchern – die in enger Kooperation von innovativen Lehrkräften und Verlagen bzw. Lehrmittel-Herstellern entwickelt werden und sich verbreiten. Veranstaltungen wie die Didaktika oder Verlagsprogramme (z.B. www.klett.de) können sinnvolle Anregungen für weitere Recherchen darstellen (MR).

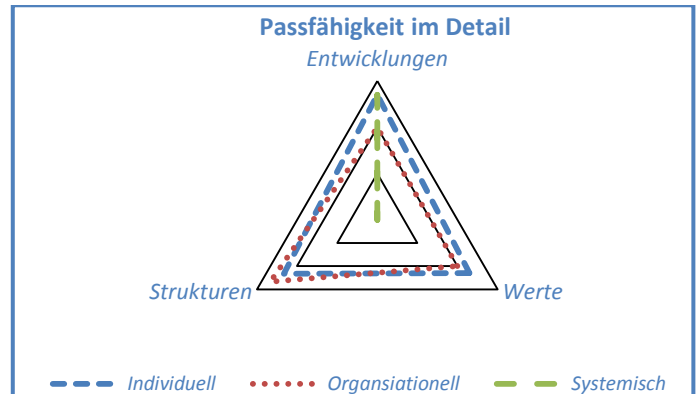
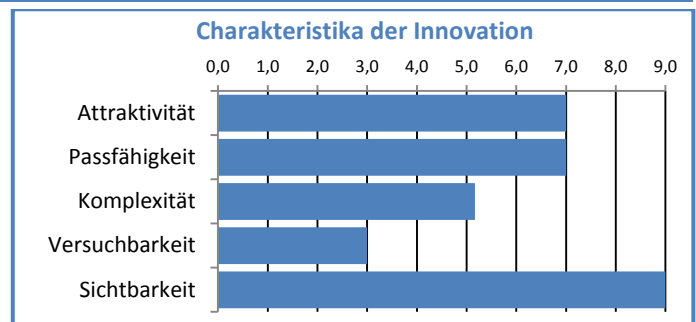
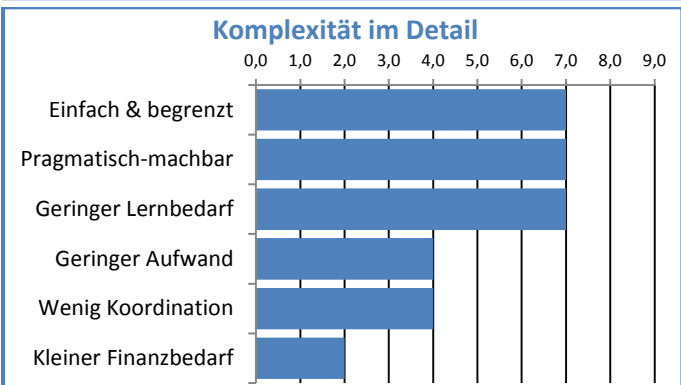
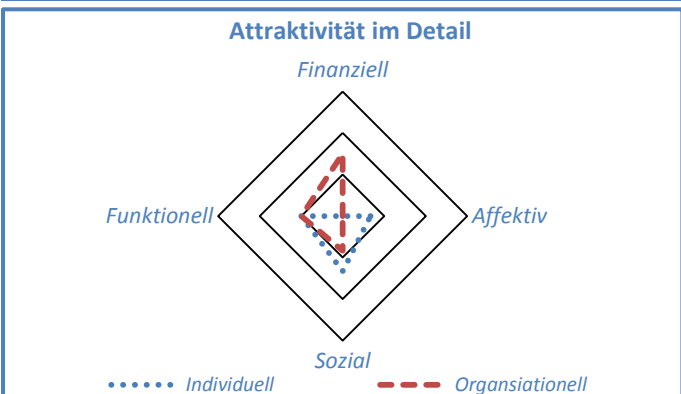
Steckbrief 15: „Fit fürs Leben“

Recherchiert durch:	Alexandra Lützeler, Raphaela Crncic, Susanne Alberts, Julia Köppen		
Ort der Recherche:	Wuppertal	Zeitpunkt der Recherche:	WS 2010/11
Fundort der Innovation:	Grundschule Bömberg Iserlohn (Initiator)	Umgesetzt seit:	SchJ 2009/10
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.gs-boemberg.de/ [Stand: 30.07.2012]		
Internetpräsenz zur Innovation:	http://www.gs-boemberg.de/individuelle_foerderung.html [Stand: 30.07.2012]		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Eigenes Interesse (Angabe laut Erhebungsbogen)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input checked="" type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	0	Weitere Rechercheorte	0
Herkunftseinrichtungen:	Dipl. Sportwissenschaftler Frederik Peters ist Kooperationspartner & Durchführender des Projekt		
Im Internet:	KEINE FUNDSTELLE		
Abnehmereinrichtungen:	Keine Abnehmer bekannt		
Weitere Informationsquellen	Karlsruher Testsystem für Kinder (KATS-K): www.sichere-schule.de/sport/00/fitness-grundschule.pdf		

Beschreibung:

Fitnessprogramm für Kinder mit sportmotorischen Defiziten an einer Grundschule, u.a. unter Einsatz des Karlsruher Testsystems für Kinder (KATS-K) vor und nach der Durchführung eines Interventionsprogramm in Kleingruppen von bis zu 10 Kindern. „Das Projekt „Fit fürs Leben“ an der Grundschule Bömberg Iserlohn wird gefördert von der Stadt Iserlohn sowie der Firma MEDICE und durchgeführt von Dipl. Sportwissenschaftler Frederik Peters.“

Art:	Methodische Innovation
Materialität:	Materialabhängig



Kommunikationskanäle der Verbreitung

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	-
Organisatorische Strukturen	[X]	-
Medien	(X)	-
Administration	X	-

Für die Entwicklung der Innovation war die persönliche Kontakt zwischen Schule und durchführenden Sportwissenschaftler, sowie die organisatorische und finanzielle Unterstützung durch den Schulträger sowie einer Arzneimittelfirma wichtig (Sponsoring). Eine Weiterverbreitung der Innovation war nicht beobachtbar.

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Die Recherche wirft vor allem weiterführende Fragen auf: inwieweit die Idee „Fit fürs Leben“ – insbesondere in ihrer Nutzung des Karlsruher Testsystem für Kinder (KATS-K) – als eigenständig innovativ eingeschätzt werden kann. Auch das genaue Verhältnis von Schule und durchführenden Ideengeber (Frederik Peters) ist unklar. Ist die Innovation eine Aktivität der Schule oder bietet die Schule lediglich einen Rahmen zur Durchführung einer Aktivität des Sportpädagogen. Aufbauende und vertiefende Recherche – u.a. auch zur Fortentwicklung und möglichen Weiterverbreitung des Projekts – wären sinnvoll. (MR).

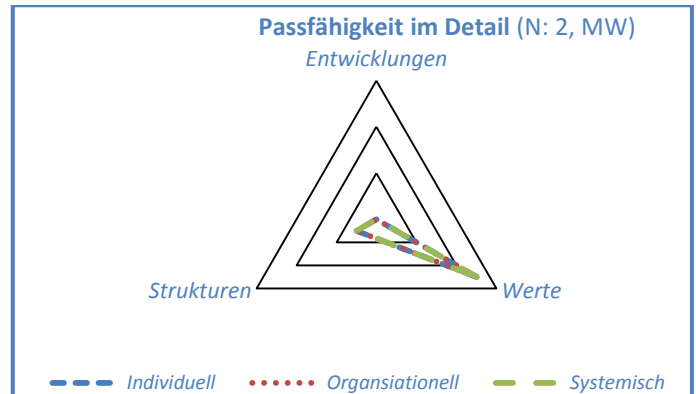
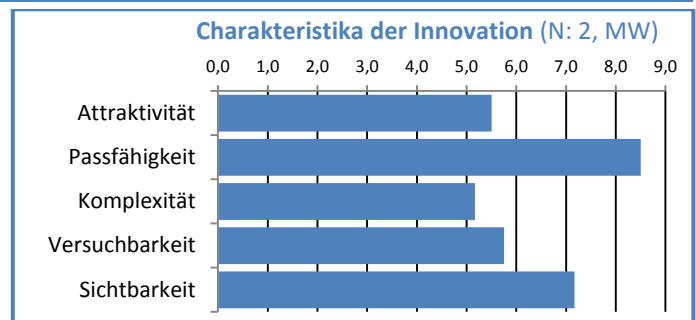
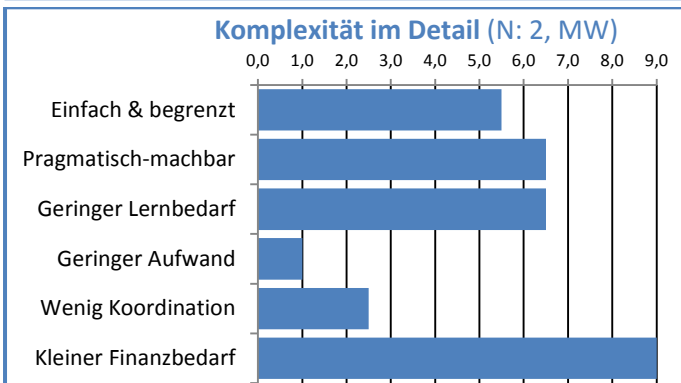
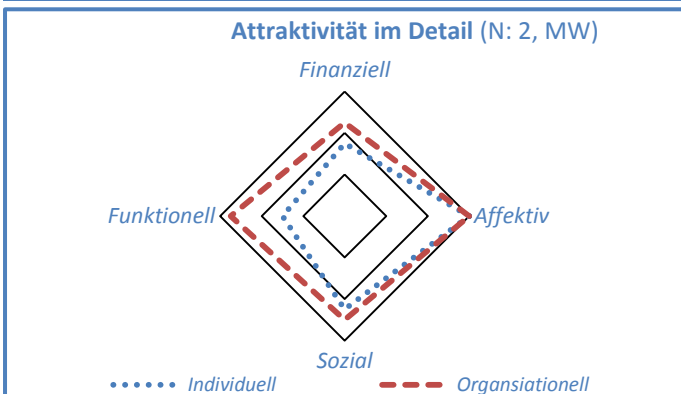
Steckbrief 16: „Demokratische Schule“

Recherchiert durch:	Anika Bange, Ines Fritsche		Zeitpunkt der Recherche:	WS 2010/11
Ort der Recherche:	Wuppertal		Umgesetzt seit:	SchJ 2007/08
Fundort der Innovation:	Freie Schule Leipzig			
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.freie-schule-leipzig.de/ [Stand: 30.07.2012]			
Internetpräsenz zur Innovation:	www.freie-schule-leipzig.de/documents/fsl-konzept-2010-web-1.pdf [Stand: 30.07.2012]			
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Eigenes Interesse (Angabe laut Erhebungsbogen)			
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet	<input checked="" type="checkbox"/>	Email-Befragung	<input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse	<input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung	<input type="checkbox"/>
			Telefoninterview	<input checked="" type="checkbox"/>
			Vor-Ort-Interview	<input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	4	Weitere Rechercheorte	1 (Hamburg)	
Herkunftseinrichtungen:	Neue Schule Hamburg (als deutsches Beispiel) / Sudbury-Valley-School in den USA			
Im Internet:	http://www.neue-schule-hamburg.org/ ; http://www.sudburyvalley.org/ [Stand: 30.07.2012]			
Abnehmereinrichtungen:	Internatsgymnasium Torgelow am See (?) / eine ansonsten unbenannte freie Schule in Göttingen			
Weitere Informationsquellen	Deutsche Informationsportale: http://www.sudbury.de/ ; http://sudbury-berlin.de/downloads/			

Beschreibung:

In der Recherche wird sich auf die Adaption und Umsetzung des Sudbury-Valley-Schulkonzept an verschiedenen Freien Alternativschulen in verschiedenen Bundesländern (Hamburg, Sachsen, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen) beschäftigt. Statt einer einzelnen Innovation werden Schulprofile und individuelle Innovationsnetzwerke anhand persönlicher Interviews nachgezeichnet.

Art:	Soziale Innovation
Materialität:	Immateriell



Kommunikationskanäle der Verbreitung (N: 2, MW)

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	X
Organisatorische Strukturen	(X)	(X)
Medien	X	X
Administration	[X]	[(X)]

Für die Übernahme und Weiterverbreitung sind alle Kommunikationskanäle von großer Bedeutung: neben den engen persönlichen Kontakten und Netzwerken der freien Schulen sind dies die Medien (u.a. auch Buchveröffentlichungen) – lediglich die Verwaltung hat eine leicht zurückgenommene Bedeutung (MR).

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Die Erhebungsdaten werfen Interpretationsprobleme auf: So der positive Wert bezogen auf die allgemeine Passfähigkeit der Innovationsidee der „Demokratischen Schulen“ im Vergleich zur lediglich hohen Anschlussfähigkeit an Werte der Demokratie, Individualität und Eigenverantwortung – während strukturelle Aspekte und aktuelle Entwicklungen im Schulwesen als wenig unterstützend eingeordnet werden. Deutlich wird die Einordnung der Demokratischen Schulen als eine ideelle Innovation, die nur in geringem Maße an materielle oder finanzielle Voraussetzungen gebunden ist. Schwierig zu interpretieren ist die Recherche dahingehend, inwieweit die verschiedenen Gesprächspartner wirklich dieselbe Innovation meinen. Es handelt sich um ein sehr komplexes und variantenreiches Gestaltungskonzept von Schule (Bildung und Erziehung), dass sich eher als Grundgedanke statt als konkreter Organisations- und Regelungsansatz von Schule verbreiten dürfte. Weiterführend interessant wäre eine dezidierte Rekonstruktion der Schulgründungen in Deutschland als Personennetzwerk (MR).

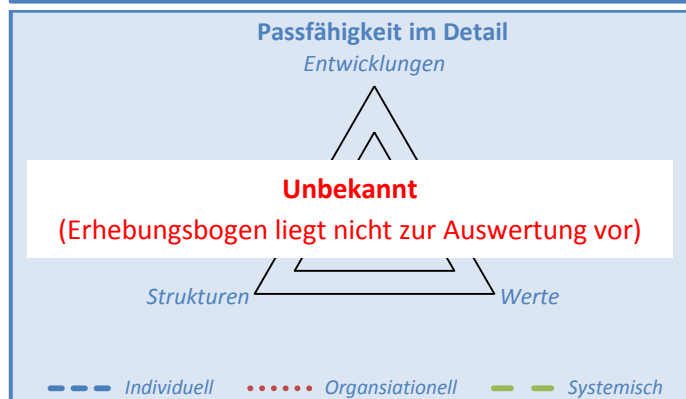
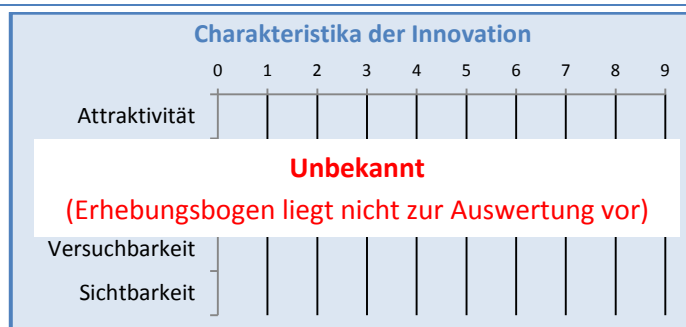
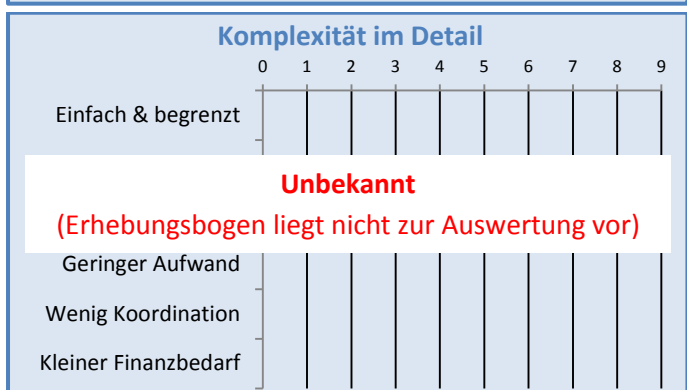
Steckbrief 17: „Klassenhäuser“

Recherchiert durch:	Ann Kristin Allmann, Anna Götz	
Ort der Recherche:	Wuppertal	Zeitpunkt der Recherche: WS 2010/11
Fundort der Innovation:	Evangelische Gesamtschule Bismarck-Gelsenkirchen	Umgesetzt seit: 2004
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.e-g-g.de/rahmen/eggstart.html [Stand: 30.07.2012]	
Internetpräsenz zur Innovation:	http://www.e-g-g.de/foto/bilder.html [Stand: 30.07.2012]	
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Induziertes Interesse (Die innovative Architektur wurde der Schule von außen herangetragen)	
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input checked="" type="checkbox"/> Email-Befragung <input type="checkbox"/> Telefoninterview <input type="checkbox"/> Dokumentanalyse <input type="checkbox"/> Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/> Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>	
Weitere Fundorte der Innovation:	4	Weitere Rechercheorte 1 (Hamburg)
Herkunftseinrichtungen:	Urheber des Architektur ist die plus+ bauplanung GmbH Hübner-Forster-Hübner-Remes Freie Architekten; weiterhin von Bedeutung Rainer Winkel von der Hochschule der Künste zu Berlin	
Im Internet:	http://www.plus-bauplanung.de/dna/index.php?id=1884 [Stand: 30.07.2012]	
Abnehmereinrichtungen:	Weitere Schulbau-Konzepte finden sich unter: http://www.plus-bauplanung.de/dna/index.php?id=1873	
Weitere Informationsquellen	Schulen als Kraftorte: http://www.plus-bauplanung.de/dna_media/2009-06%20Sc4cece55bc5adf.pdf Montag Stiftung für Urbane Räume / Jugend und Gesellschaft (http://www.lernraeume-aktuell.de/)	

Beschreibung:

Über die Evangelische Gesamtschule Bismarck-Gelsenkirchen wird die pädagogisch-architektonische Innovationsanliegen des Architekten Peter Hübner und seine praktische Umsetzung beispielhaft sichtbar: Für eine veränderte Lernkultur müssen vor allem auch die Schulhäuser eine neue Form erhalten. In Gelsenkirchen sind sechs Hausreihen mit je fünf Häusern, bei denen jedes Haus einzigartig gestaltet ist Garten und dezentralem Lehrerzimmer

Art:	Sonstiges
Materialität:	Materialabhängig



Kommunikationskanäle der Verbreitung (gewertet von MR)

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	-
Organisatorische Strukturen	X	-
Medien	X	-
Administration	X	-

In der Recherche werden die engen persönlichen Kontakte und strategisch geschickte Nutzung von Medien, Administration und organisatorischen Gegebenheiten sichtbar: Die Chance eine solche innovative Schularchitektur Wirklichkeit werden zu lassen, wird von einzelnen Personen gesehen und umgesetzt (MR).

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Wesentlich an der Recherche sind die ersten Hinweise zur Entstehung des innovativen Schulgebäudes: Karl Ganser, Leiter der IBA (Internationale Bauausstellung Emscher Park) greift die Idee des vormaligen Schulleiters der Evangelische Gesamtschule Bismarck-Gelsenkirchen Fritz Sundermeier auf und überzeugt den ehemaligen Ministerpräsidenten (und damaligen baldigen Bundespräsidenten) Johannes Rau von der Idee eines besonderen Schulgebäudes. Das Projekt wird in einem internationalen Architekturwettbewerb ausgeschrieben, den der Entwurf von Peter Hübner (plus+ bauplanung GmbH) gewinnt. Weitere Recherchen könnten der Verbreitung innovativer Schulbau-Ideen nachgehen, wie sie u.a. durch die Montag-Stiftung oder durch das Netzwerk „Archiv der Zukunft“ vorangetrieben werden. (MR).

Steckbrief 18: Schülerfirma „LoTuS SAG“

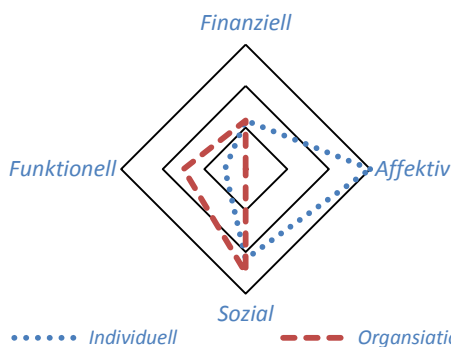
Recherchiert durch:	Petra Filipzik und Ricarda Haubrock		
Ort der Recherche:	Wuppertal	Zeitpunkt der Recherche:	WS 2010/11
Fundort der Innovation:	Freiherr-vom-Stein Gymnasium Hamm	Umgesetzt seit:	2004
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.das-stein.de/ [Stand: 30.07.2012]		
Internetpräsenz zur Innovation:	http://www.lotus-stein.de/ [Stand: 30.07.2012]		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Eigenes Interesse (Auskunft der Ursprungsschule)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input checked="" type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	2	Weitere Rechercheorte	0
Herkunftseinrichtungen:	Allgemeine Internetinformationen zu Schülerfirmen als Anregung für die eigene, eigenständige Variante		
Im Internet:	www.schuelerfirmen.de/ ; www.schuelerfirmen.com ; www.bundes-schuelerfirmen-contest.de/		
Abnehmereinrichtungen:	Zwei ehemalige Referendare an der Ursprungsschule versuchten eine Übernahme an, brachen dies aber ab		
Weitere Informationsquellen	KEINE		

Beschreibung:

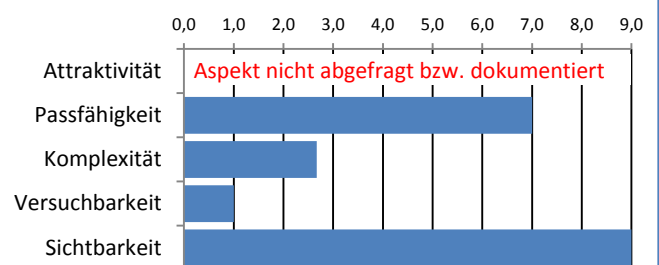
Die LoTuS-SAG (Lernorientiertes Trainingsunternehmen Stein) ist eine Schülerfirma in Form einer Aktiengesellschaft (deswegen SAG). Die Aktiengesellschaft gibt Anteilscheine im Nennwert von 5 Euro aus, die von SchülerInnen, Lehrkräften und dem Freiherr-vom-Stein-Gymnasium nahestehende Personen erworben werden können (max. 20 Aktien pro Person). Bei Gewinn sind Dividendenzahlungen an die Aktionäre möglich

Art: Methodische Innovation
Materialität: Immateriell

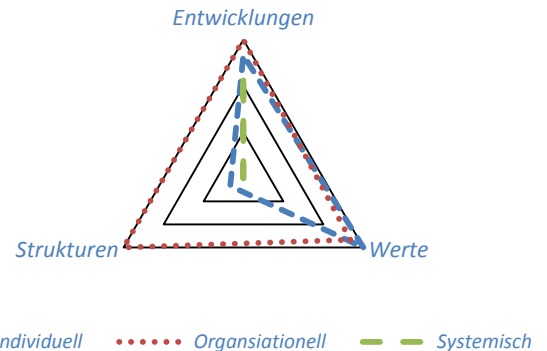
Attraktivität im Detail



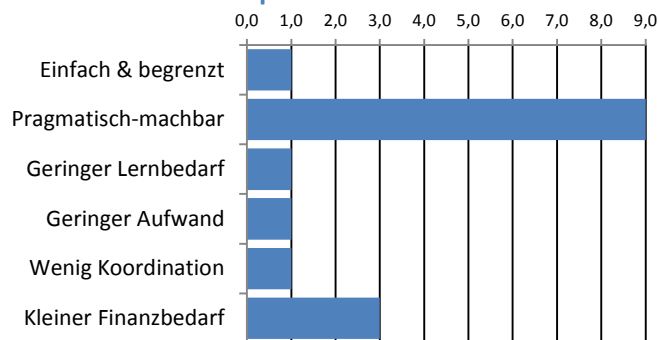
Charakteristika der Innovation



Passfähigkeit im Detail



Komplexität im Detail



Kommunikationskanäle der Verbreitung

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	-
Organisatorische Strukturen	-	-
Medien	-	-
Administration	X	-

Die Einrichtung der LoTuS SAG scheint in hohem Maße an das persönliche Engagement einzelner Lehrkräfte gebunden, die in der Umsetzung von einer administrativen Unterstützung durch die Schulleitung abhängig sind. Bisherige Verbreitungsversuche waren abhängig vom persönlichen Kontakt zur LoTuS SAG (MR).

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

In der Zusammenschau mit den anderen Recherchen zu Schülerfirmen als einzelschulisch getragener Innovation fällt vor allem die Variantenvielfalt der Schülerfirmen – nicht nur in ihren unterschiedlichen Arbeitsfeldern, sondern auch in ihrer institutionellen Ausgestaltung auf. An der LoTuS SAG ist die besondere Form der simulierten Gewinnorientierung hervorzuheben, die durch die Gestaltung als Aktiengesellschaft ermöglicht wird. Die Recherchebefunde irritieren dann aber insoweit als monetäre Vorteile mit dieser Innovation gerade nicht verbunden werden: entweder gibt es bisher keine nennenswerten Gewinne / Dividenten oder die persönlichen bzw. schulischen Gewinne wurden nicht mit den individuellen Vorteile der Aktionäre verknüpft. Interessant sind die (gescheiterten) Verbreitungsversuche der Innovation, die scheinbar ausschließlich über die persönliche Beziehung zwischen Projektleiterin und Referendaren motiviert wurden (MR).

Steckbrief 19: Schülerfirma „Gesund wie nix“

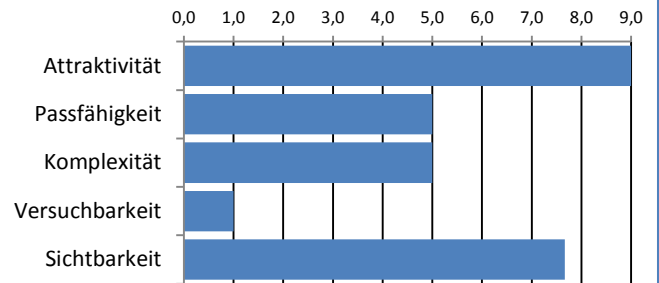
Recherchiert durch:	Mareike Delger, Katrin von Lany, Susanne Lenzschau, Malte Meyer		
Ort der Recherche:	Oldenburg	Zeitpunkt der Recherche:	SS 2011
Fundort der Innovation:	Grundschule Dietrichsfeld	Umgesetzt seit:	2009
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.oldenburg.de/microsites/kinder/angebote-fuer-kinder/schulen/daten/grundschule-dietrichsfeld.html [Stand: 28.08.2012]		
Internetpräsenz zur Innovation:	http://www.deutscher-praeventionspreis.de/praeventionspreis/2009/preistraeger/grundschule_dietrichsfeld.php [Stand: 28.08.2012]		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Induziertes Interesse (Auskunft der Ursprungsschule: Schülervertretung als Ideengeber)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	0	Weitere Rechercheorte	0
Herkunftseinrichtungen:	Keine		
Abnehmereinrichtungen:	Keine		
Weitere Informationsquellen	Keine		

Beschreibung:

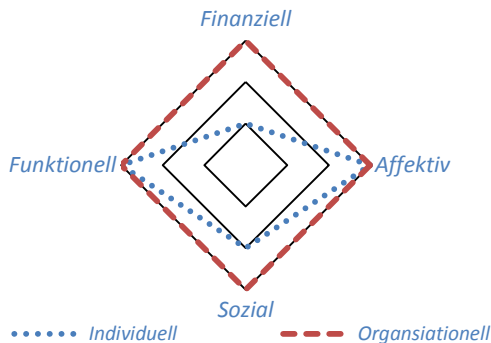
Die Schülervertretung der Grundschule hat die Idee eingebracht, eine eigene Schülerfirma mit dem Schwerpunkt Catering aufzubauen. Die Schülerfirma „GesundwieNix“ wurde so „im Januar 2009 gegründet und hat anfangs 16 Mitwirkende. Die Schülerinnen und Schüler organisieren und verwalten selbstständig die Kasse und das Inventar und organisieren das Marketing und die Umsetzung.“ (Laudatio des Präventionspreises 2009) Innovativ ist v.a. die hohe Eigenverantwortung der Schülerinnen und Schüler.

Art: Organisatorische Innovation
Materialität: Materialabhängig

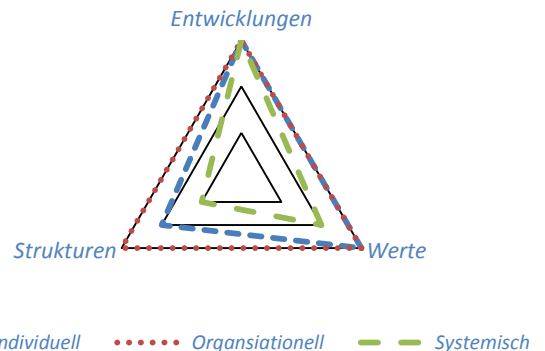
Charakteristika der Innovation



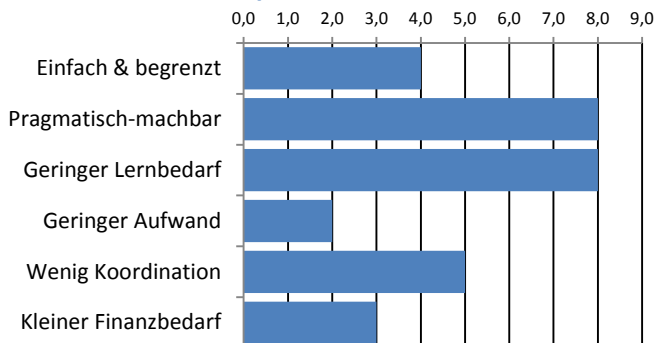
Attraktivität im Detail



Passfähigkeit im Detail



Komplexität im Detail



Kommunikationskanäle der Verbreitung

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	-	-
Organisatorische Strukturen	-	-
Medien	-	-
Administration	-	-

Ein expliziter außerschulischer Anregungs- oder Entstehungshintergrund konnte in der Recherche nicht identifiziert werden – ausschlaggebend war die Initiative bzw. das Interesse der Schülerinnen und Schüler. Wie dieses zustande kam und ob Lehrkräfte bei seiner Konkretisierung wichtig waren, bleibt unklar (MR).

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Bemerkenswert an der Schülerfirma „GesundwieNix“ ist einerseits, dass es sich um eine Schülerfirma an einer Grundschule handelt und andererseits, dass diese Schülerfirma – den Informationen der Recherche und der Laudatio des Deutschen Präventionspreises 2009 nach – im Wesentlichen durch die Schülerinnen und Schüler dieser Schule initiiert und verantwortet wird. Die Recherche bleibt aber leider bei der Identifikation des Falls stehen: So wäre weiterführend zu untersuchen, ob z.B. die mediale Aufmerksamkeit durch die Vergabe des Präventionspreises 2009 zu interessierten Nachfragen oder Präsentationseinladungen anderer Schulen geführt hat. Auch vertiefend zu besprechen wäre, wie einmalig das Innovationsbeispiel dieser schülerinitiierten Grundschul-Schülerfirma in der deutschen Schullandschaft objektiv – zum Beispiel anhand von anderen Studien zu Schülerfirmen im deutschen Schulwesen - zu nennen wäre. (MR).

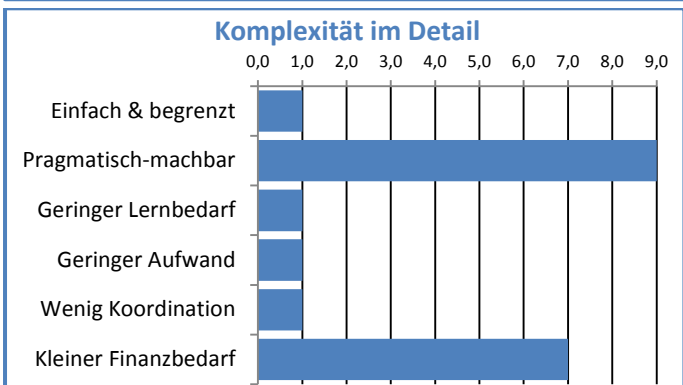
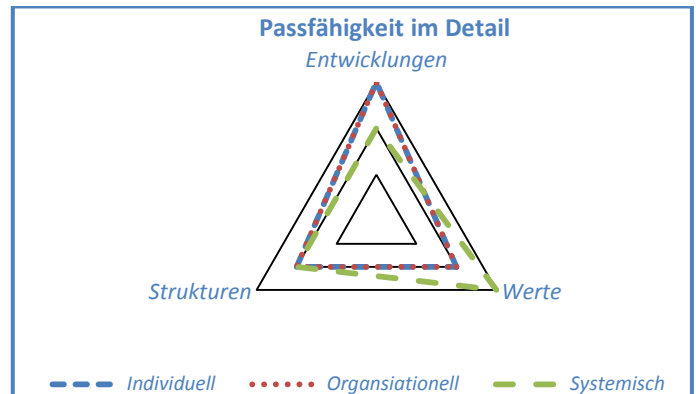
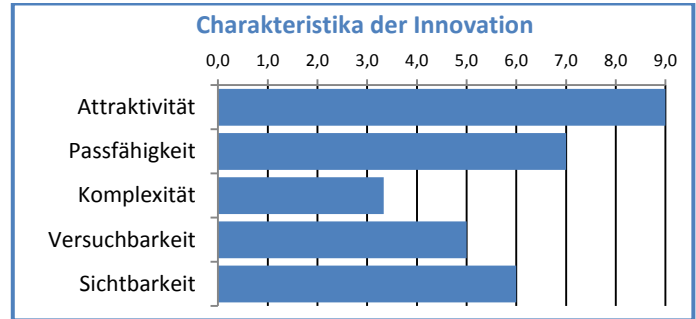
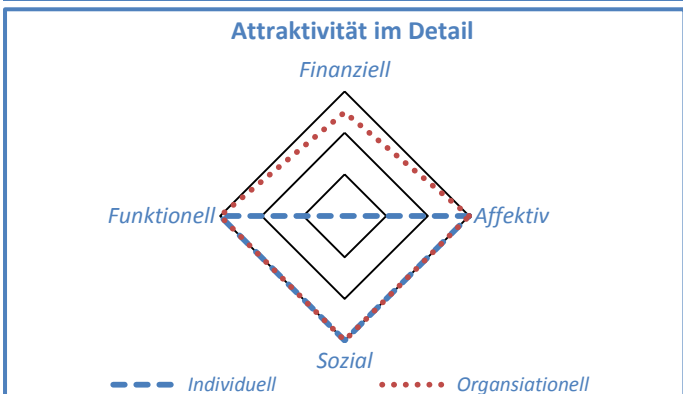
Steckbrief 20: Outdoor-Tag

Recherchiert durch:	Laura Krüger, Jasmin Overberg, Anja Splittgerber		
Ort der Recherche:	Oldenburg	Zeitpunkt der Recherche:	SS 2011
Fundort der Innovation:	Historisch-Ökologische Bildungsstätte Papenburg e.V.	Umgesetzt seit:	unbekannt
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.hoeb.de/new/index.php [Stand: 30.08.2012]		
Internetpräsenz zur Innovation:	Keine so benannte Veranstaltung im aktuellen Seminarangebot (08/2012)		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Externer Druck (Durch einflussreichen Kunden und „Bietergemeinschaft“)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	0	Weitere Rechercheorte	0
Herkunftseinrichtungen:	Die Anregung zum Seminar ist von einem Ausbildungsleiter bei einem Automobilhersteller gekommen, letztlich aber durch gemeinsames Nachdenken und diskutieren entstanden (eigene Erfindung)		
Im Internet:	KEINE		
Abnehmereinrichtungen:	KEINE direkte Übernahme bekannt; „tendenziell gibt es aber einige Nachahmer“; die Idee hat sich aber organisationsintern weiterverbreitet und wird nun in allen Teamentwicklungsseminaren angewendet.		
Weitere Informationsquellen	http://www.hoeb.de/new/index.php?option=com_seminar&catid=43&Itemid=97 [Stand: 30.08.2012]		

Beschreibung:

Die Bildungsstätte HÖB Papenburg e.V. hat im Rahmen von Teamentwicklungsseminaren ein erlebnispädagogisches Konzept mit dem Titel „Outdoor-Tag“ entwickelt, bei dem die Teilnehmer in einer Zeit von 6.00 Uhr bis 24.00 Uhr gemeinsame Aktivitäten wie Klettern oder Floß bauen durchführen.

Art:	Methodische Innovation (MR)
Materialität:	Materialgestützt



Kommunikationskanäle der Verbreitung

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	X
Organisatorische Strukturen	[X]	X
Medien	-	X
Administration	-	-

Der Seminaransatz wurde aufgrund einer äußeren persönlichen Anregung entwickelt, die bei allem Anregungscharakter auch eine Drucksituation entfaltete. Ansonsten wird die organisationsinterne positive Kommunikation über die Idee hervorgehoben, die entsprechend auch in größerem Umfang intern aufgegriffen wird

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Während die Recherche einerseits verdeutlicht, dass sich die HÖB bei der Gestaltung von Outdoor-Seminaren zur Teamentwicklung als Erfinder (im Kontext einer externen Anregungs- und Drucksituation) ansieht, so irritiert andererseits der fehlende Bezug zu Ansätzen der Erlebnispädagogik, die schon seit längerer Zeit in Management-Seminaren und insbesondere im Bereich der Teamentwicklung zum Einsatz kommen. Da der Zeitpunkt der erstmaligen Anwendung der Innovation in der Recherche nicht erwähnt wird, ist es möglich, dass die HÖB vor vielen Jahren als (deutscher) Vorreiter dieser heute weit verbreiteten Seminaridee anzusehen ist. Eine solche Bewertung kann allerdings mit dem Material nicht gestützt werden; im Online-Seminarangebots-Verzeichnis ist zumindest im aktuellen Turnus das Angebot eines Outdoor-Tags nicht explizit enthalten – und wird auch ansonsten nicht als besonderes „Alleinstellungsmerkmal“ kommuniziert (MR).

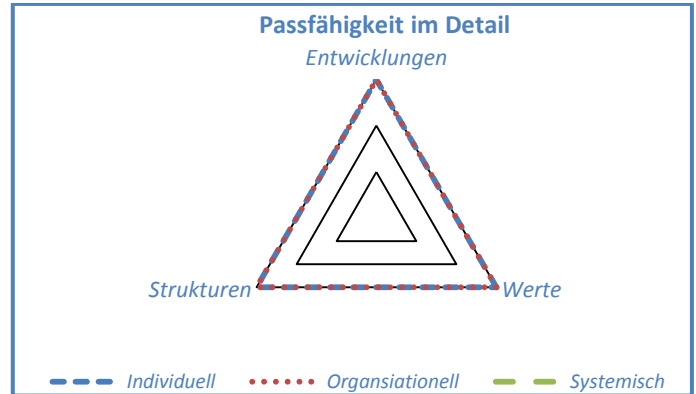
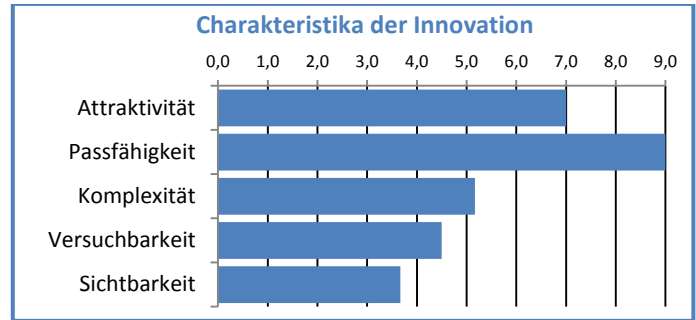
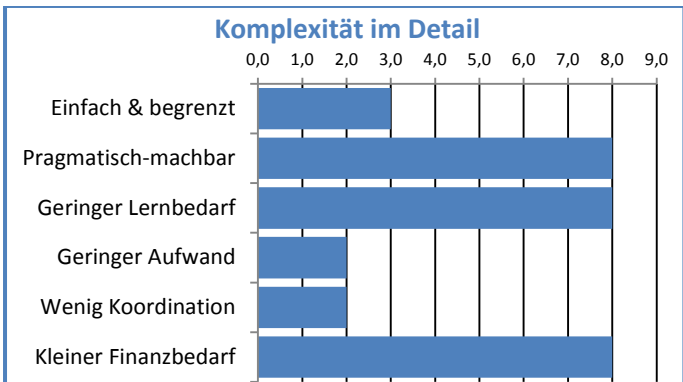
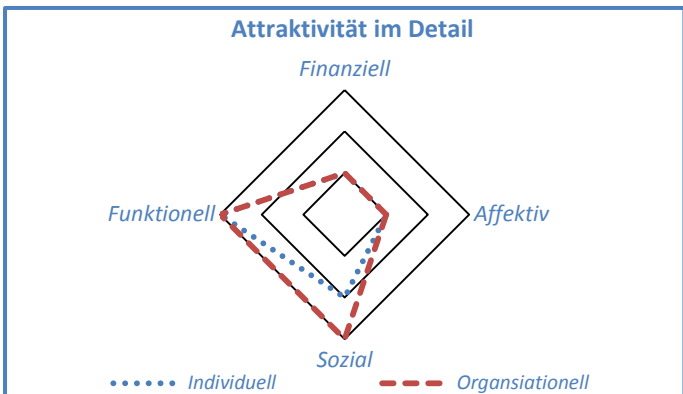
Steckbrief 21: District-Team

Recherchiert durch:	Philip Smets, Silke (ohne Nachname), Angela Cavaco Fernandes		
Ort der Recherche:	Wuppertal	Zeitpunkt der Recherche:	WS 2010/11
Fundort der Innovation:	Schule am Schwarzwasser (Bergheim, Ahe)	Umgesetzt seit:	1999
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.sas-ahe.de/ [Stand: 04.09.2012]		
Internetpräsenz zur Innovation:	http://www.sas-ahe.de/images/1januar-2010.jpg [Stand: 04.09.2012]		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Eigenes Interesse (Auskunft der Ursprungsschule)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input checked="" type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	7 + NN	Weitere Rechercheorte	0
Herkunftseinrichtungen:	Schul-Jugend-Berater Rudolf Becker (als Ideengeber, Mitinitiator) mit seinen Erfahrungen aus seiner Zeit als Schulpsychologe in Dänemark, Schweden und Norwegen von 1979 bis 2000		
Im Internet:	www.lvr.de/media/wwwlvrde/jugend/service/dokumentationen/dokumente_95/jugendforderung/20090609/20090609_zusammenarbeit_und_vernetzung.pdf [Stand 04.09.2012] (Vortrag Bergheimer Modell).		
Abnehmereinrichtungen:	Sieben weitere Schulen aus dem Kreis Bergheim, angrenzende Städte haben positive Resonanz gezeigt		
Weitere Informationsquellen	http://www.sas-ahe.de/downloads/la-schulprogramm.pdf (insbes. S. 19) [Stand 04.09.2012] http://www.deutscher-praeventionspreis.de/praeventionspreis/2009/preistraeger/schule_am_schwarzwasser.php [Stand 04.09.2012]		

Beschreibung:

Das „Districtteam“ ist ein regelmäßiger Gesprächskreis (ca. aller 6 Wochen) zwischen Schule und Jugendhilfe (Schul-Jugend-Berater, Schulsozialarbeiter, Fachkräfte der Erziehungs- und Familienberatung, der regionalen Schulberatung und des ASD). In diesem Forum werden (anonym) Probleme von Kindern angesprochen, Hilfen diskutiert und Maßnahmen abgesprochen. Die Idee zu diesem Gesprächskreis soll aus Skandinavien stammen.

Art:	Organisatorische Innovation
Materialität:	Immateriell



Kommunikationskanäle der Verbreitung (ergänzt von MR)

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	X
Organisatorische Strukturen	X	X
Medien	-	(X)
Administration	X	-

Die Innovationsanregung erfolgte durch eine städtische Zukunftskonferenz im Jahr 1999 und durch den Zuzug eines erfahrenen Schulpsychologen im Jahr 2001 (Stadt-Jugend-Berater) aus Skandinavien; Für die Weiterverbreitung ist der dt. Präventionspreis nicht unwichtig, den die Schule im Jahr 2009 gewinnt. (MR).

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Die Idee des Districtteams scheint im Ursprung sehr stark an die persönliche Erfahrung sowohl des Schulleiters als auch eines zugezogenen Schulpsychologen gebunden zu sein, die bei der Entwicklung des Bergheimer Modells wesentliche Initiativfunktion haben. Leider bleibt die Recherche bei der Befragung der Ausgangsschule stehen, obschon sieben (bis acht) weitere Schulen der Kommune Bergheim ebenfalls das Konzept des Districtteams übernommen haben sollen und benachbarte Kommune interessiert sein sollen. Auch bleibt die genaue Rollenverteilung zwischen Jugendhilfe, Schulpsychologie und Schule bei der Umsetzung und Weiterverbreitung des Modells noch unklar ... (MR).

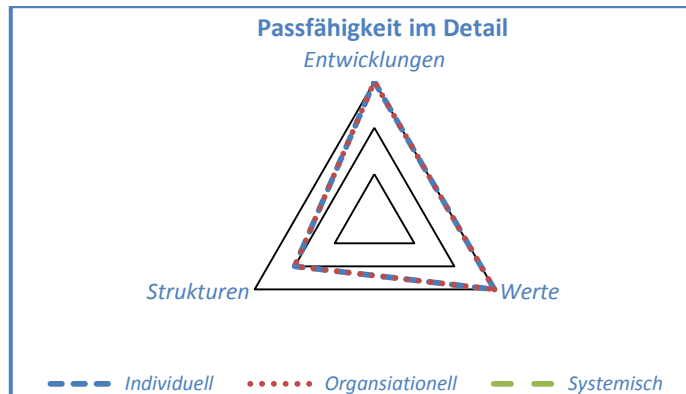
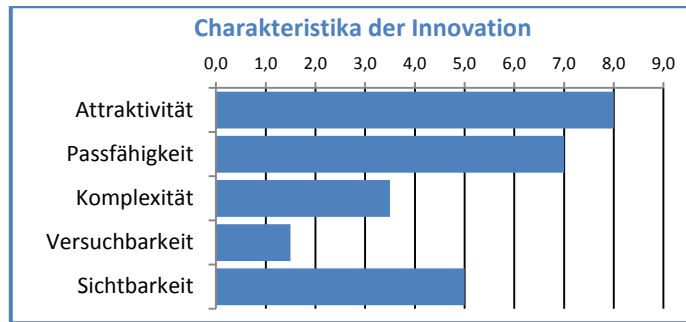
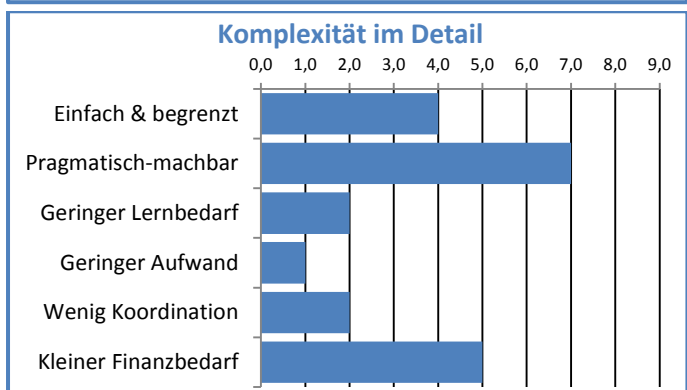
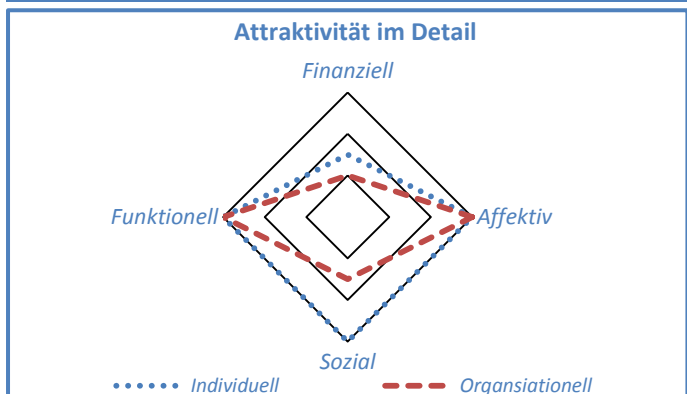
Steckbrief 22: SELKO

Recherchiert durch:	Gerhard Borchardt, Roy Boenke, Christian Ehret, Mareen Neumann, Ariane Rienow		
Ort der Recherche:	Hamburg	Zeitpunkt der Recherche:	FTR 2010
Fundort der Innovation:	H7, Berufsschule mit gymnasialer Oberstufe Hamburg	Umgesetzt seit:	2006 bzw. 2008
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.h7citynord.de/ [Stand: 04.09.2012]		
Internetpräsenz zur Innovation:	http://www.h7citynord.de/index.php?option=com_content&view=article&id=90&Itemid=74		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Interner Druck (Auskunft der Ursprungsschule)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input checked="" type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	0	Weitere Rechercheorte	0
Herkunftseinrichtungen:	Nach Auskunft der Schule kommen Anregungen zur Innovation vom Alpeninternat Beatenberg und vom kanadischen rubrics-Konzept; der Hamburger Projektkontext SELKO wurde nicht besonders benannt		
Im Internet:	http://www.uen.org/rubric/know.shtml & http://www.institutbeatenberg.ch/ [Stand: 04.09.2012]		
Abnehmereinrichtungen:	Nach Auskunft der Schule gibt es Interesseanfragen; bei einer Internet-Suchanfrage mit dem Schlagwort <i>Selbstverantwortetes individualisiertes Lernen mit Kompetenzrastern</i> finden sich z.B. Lehrkräftefortbildungen in Berlin: http://fortbildung-regional.de/suchen/veranstaltungsdaten_anzeigen.php?pageID=cb&kurseid=40756&number=148&lisum=cab308126808ff68182bd1de9e247da2 (Stand 04.09.2012)		
Weitere Informationsquellen	http://li.hamburg.de/rbb/netzwerke/2966966/artikel-selko.html (Projektseite mit Link auf Materialien und Netzwerk-Newsletter); http://aws.we-make.de/sites/default/files/selko_0.pdf (Artikel zum Projekt 2009)		

Beschreibung:

Der Begriff SELKO steht für *Selbstverantwortetes individualisiertes Lernen mit Kompetenzrastern* und individueller Lernberatung und ist ein Projekt des Hamburger LI von 2006 bis 2008 und einer weiterführenden Projektnetzwerkarbeit. An der Berufsschule H7 verbreitete sich das Konzept von der Abteilung für Informatik- und IT-Systemkaufleute (Implementiert seit 06/07) auf Teile des Unterrichts der 11. Klassen des Beruflichen Gymnasiums (seit 08/09)

Art:	Methodische Innovation
Materialität:	Materialabhängig



Kommunikationskanäle der Verbreitung

Kanal	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	-
Organisatorische Strukturen	[X]	-
Medien	[X]	-
Administration	[X]	-

SELKO-Projekt des Hamburger LI bildet für die Schulaktivitäten einen (fernen) organisatorischer Rahmen; der jedoch als inhaltliche Anregung nicht erwähnt wird – womöglich da das Interview mit Vertretern des Beruflichen Gymnasiums und nicht der Abteilung für Informatik- und IT-Systemkaufleute geführt wurde. (MR).

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Neben der inhaltlichen Aufarbeitung einer weitreichenden unterrichtsmethodischen Innovation, die ein selbstständiges und eigenverantwortliches Lernen in Berufsschule und Gymnasialen Oberstufe beabsichtigt, ist in der Recherche die geringe Erwähnung des Hamburger Modellversuchs SELKO durch die befragten Lehrkräfte der Berufsschule H7 bemerkenswert. Für die schulinterne Adaption und Weiterverbreitung der Idee SELKO scheinen demgegenüber eigenständige Reflexionen und Rechercheaktivitäten der Lehrkräfte relevant (MR).

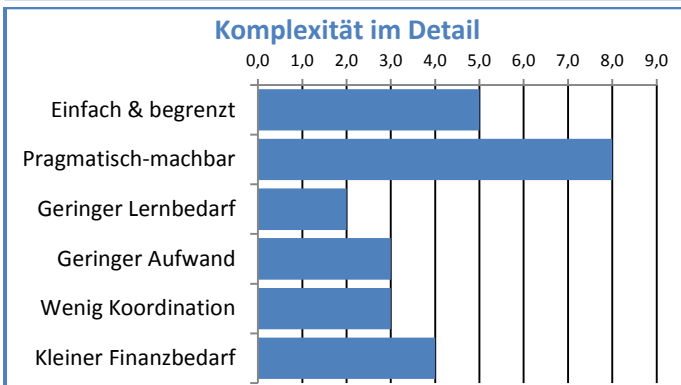
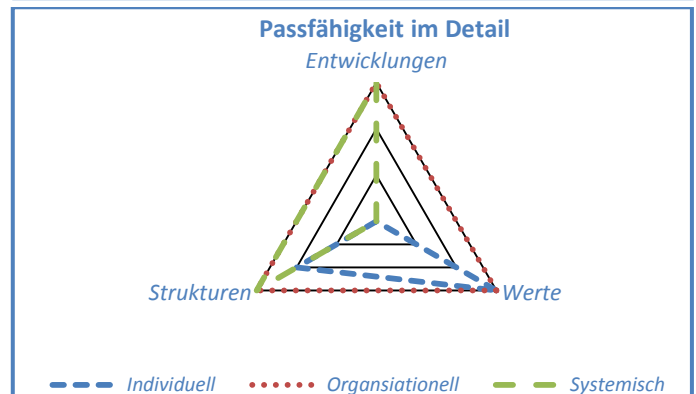
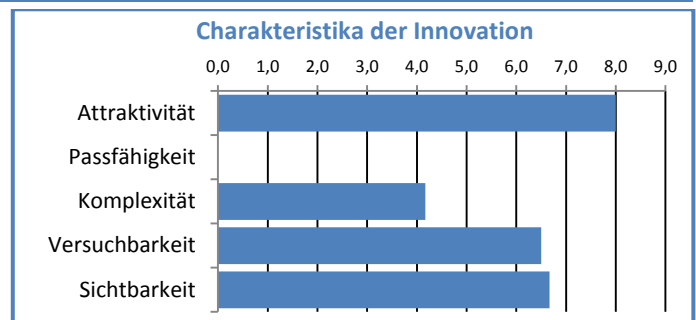
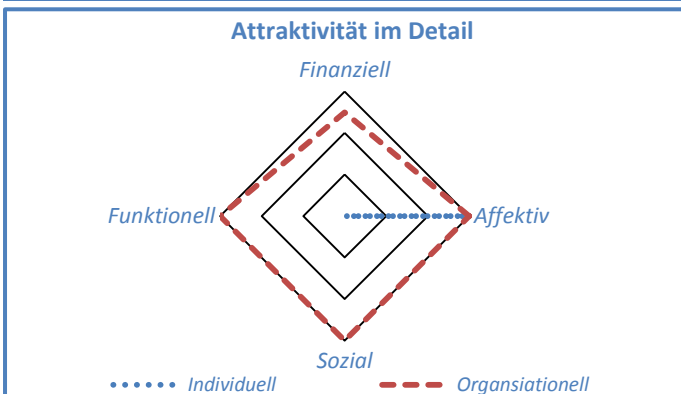
Steckbrief 23: Schülerfirma „Otto-Hahn-Schule Hamburg“

Recherchiert durch:	Daniel Ahnert, Felix Aliche, Pia Falkenstein, Kai Kittelmann, Daniel Mohr, Eleonora Mutscher		
Ort der Recherche:	Hamburg	Zeitpunkt der Recherche:	FTR 2010
Fundort der Innovation:	Otto-Hahn-Schule Hamburg, Fachbereich WuB	Umgesetzt seit:	2010/11
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.otto-hahn-schule.hamburg.de/index.php/ [Stand: 04.09.2012]		
Internetpräsenz zur Innovation:	http://www.otto-hahn-schule.hamburg.de/index.php/article/detail/3464 [Stand: 04.09.2012]		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Induziertes Interesse (Auskunft der Ursprungsschule)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input checked="" type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	2	Weitere Rechercheorte	0
Herkunftseinrichtungen:	Die vorherige Schule (eine Hauptschule) in Niedersachsen einer der initiiierenden Lehrkräfte		
Im Internet:	Name der Einrichtung ist UNBEKANNT		
Abnehmereinrichtungen:	KEINE (Die Innovation war im Recherchejahr im Aufbau, 2011 erhielt sie den Hamburger Bildungspreis)		
Weitere Informationsquellen	Hamburger Bildungspreis 2011 http://www.otto-hahn-schule.hamburg.de/index.php/article/detail/4385		

Beschreibung:

Die Schülerfirma der Otto-Hahn-Schule hat es sich zum Ziel gesetzt, den Schülerinnen und Schülern die Möglichkeiten und Risiken wirtschaftlicher Arbeitsprozesse und ökonomisch-gewinnorientierter Denk- und Handlungsweisen zu vermitteln. Innovativ ist insbesondere die Möglichkeit der Kündigung und der Arbeitslosigkeit mit der Drohung einer Nichtbenotung des Kurses für die SchülerInnen. Inzwischen hat die Schülerfirma einen Betriebsrat!

Art:	Sonstiges
Materialität:	Materialgestützt



Kommunikationskanäle der Verbreitung

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	[X]	X
Organisatorische Strukturen	[X]	[X]
Medien	[X]	X
Administration	X	[X]

Während im Bericht über den Verbreitungsprozess durch die Interviewpartner an der Schule vor allem der individuelle Arbeitsortswechsel einer Projektinitiatorin an diese Schule als auslösendes Moment hervorgehoben wird, werden in der Abfrage zum Verbreitungsprozess alle Kanäle als (eher) wichtig erwähnt (MR).

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

In der Zusammenschau mit den anderen Recherchen zu Schülerfirmen als einzelschulisch getragener Innovation fällt vor allem die Variantenvielfalt der Schülerfirmen – nicht nur in ihren unterschiedlichen Arbeitsfeldern, sondern auch in ihrer institutionellen Ausgestaltung auf. An der Otto-Hahn-Schule ist die insbesondere die explizit vorgehene Möglichkeit der Sanktionierung betriebswirtschaftlich erwartungswidrigen Arbeitnehmerverhaltens hervorzuheben – mit der eigenständigen Einrichtung einer Abteilung für Personalentwicklung (eines Äquivalents zur Arbeitsagentur ARGE), die die Wiedereingliederung in den Arbeitsmarkt vorbereiten und unterstützen soll. Inwieweit diese Organisationsvariante einer Schülerfirma so einmalig ist, wie von den Initiatorinnen erklärt, wäre in weiteren Recherchen zu prüfen. Bezogen auf den Aspekt von Wegen der Innovationsdiffusion gibt diese Recherche ein Beispiel für einen Innovationstransfer, der durch den individuellen Schulwechsel einer Lehrkraft verursacht wird, die ihre Vorerfahrungen in die neue Schule überträgt und weiterführt (MR).

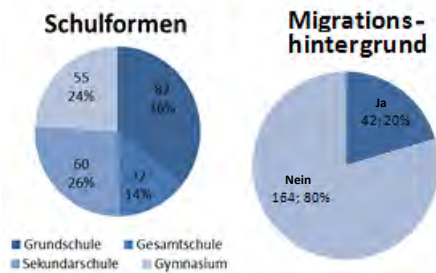
Steckbrief 24: Recherche „Deutscher Schulpreis“

Recherchiert durch:	Stefanie Jähmig, Jörg Meyer, Sebastian Nacke, Barbara Schumacher, Frank Weber		
Ort der Recherche:	Hamburg	Zeitpunkt der Recherche:	FTR 2010
Fundort der Innovation:	Deutscher Schulpreis (Robert Bosch Stiftung)	Umgesetzt seit:	2006
<i>Internetpräsenz des Schulpreises</i>	http://schulpreis.bosch-stiftung.de/content/language1/html/index.asp [Stand: 09.09.2012]		
<i>Online-Präsenz des Datensatzes</i>	http://schulen.schulpreis-akademie.de/ [Stand: 09.09.2012]		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input checked="" type="checkbox"/>	Dokumentanalyse <input checked="" type="checkbox"/>	Deskriptive Statistik <input checked="" type="checkbox"/>

Beschreibung der Recherche:

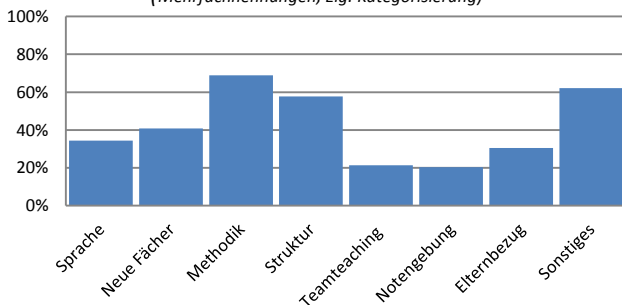
Abweichend vom basalen Erhebungskonzept des Lehrforschungsprojekts setzte sich diese Recherche mit den Schulen auseinander, die sich im Durchgang 2008 um den Deutschen Schulpreis beworben haben. Ein ASCII-File des Datensatz wurde freundlicherweise durch die Robert-Bosch-Stiftung zur Verfügung gestellt. Die Daten wurden inhaltsanalytisch kategorisiert und statistisch analysiert. In einer Internetrecherche zu den Preisträgern des Jahres 2008 wurden deren schulische Vernetzwerke erfasst. Leitende Fragestellung war, was die Schulen an ihrer Arbeit als preiswürdig (als innovativ) hervorheben. Eingeschränkt sind die Interpretationsmöglichkeiten der schulischen Selbstdarstellungen durch die vorgegebenen Bewerbungskriterien des Schulpreises (hier Stand 2010): Leistung; Umgang mit Vielfalt; Unterrichtsqualität; Verantwortung; Schulklima, Schulleben / außerschulische Partner sowie Schulentwicklung.

Häufigkeitsverteilungen in der Bewerbungsrunde 2008 zum Deutschen Schulpreis (N: 206)



Bewerbungsgründe der Schulen zum Schulpreis 2008 (N: 206)

(Mehrfachnennungen, Eig. Kategorisierung)



A) Statistische Untersuchung zur Bedeutung eines Internen Problemdrucks für schulische Arbeits- und Innovationsfelder

Hypothesen: Schulen, die für sich einen Migrationshintergrund der Schülerinnen und Schüler als relevant angeben, sollten stärker
 a) Projekte zur Förderung sprachlicher Fähigkeiten ergreifen und
 b) bei Maßnahmen zur Intensivierung des Elternbezugs aktiv sein

Ergebnisse der deskriptiven Statistik:

- Zu a) 18 Schulen mit Migrationshintergrund geben an Projekte im Bereich Sprache durchzuführen (43%); bei Schulen ohne Migrationshintergrund sind dies 32% (53 Schulen).
- Zu b) 18 Schulen mit Migrationshintergrund geben an Maßnahmen mit Elternbezugs durchzuführen (43%); bei Schulen ohne Migrationshintergrund sind dies 27% (45 Schulen).

Befunde statistischer Analysen:

Der Chi-Quadrat-Test kommt für beide Hypothesen ($a = 1,6446$, $b = 3,7441$) zum Ergebnis, dass die beobachtete Häufigkeitsdifferenz nicht mit Sicherheit als nicht-zufällig anzunehmen ist (Signifikanzniveau 0,05): Der interne Problemdruck des Migrationsanteils scheint keine ausreichende Erklärung für Innovationsaktivitäten.

Diskussion:

- Zu a) Die zu geringe thematische Differenzierung der Sprachförderungsprojekte könnte für den negativen Befund ausschlaggebend sein: zwischen Projekten zur Förderung der deutschen und von Fremdsprachen ist stärker zu unterscheiden.
- Zu b) Das Ergebnis des Chi-Quadrat-Tests verfehlt den kritischen Chi-Wert nur knapp ($3,7441$ zu $3,841$): Bei einer großen Unsicherheitstoleranz bzw. bei Tests mit Daten auch anderen Bewerber-Jahrgänge könnte sich die Untersuchungshypothese auch statistisch als annehmbar erweisen.

II) Internetrecherche zu Netzwerke der Preisträger des Schulpreises 2008 (N: 5, Ohne Förderschulen)

IIa) Recherchebefunde zu schulinterne Strukturen / Gremien

Gemeinsam ist den Preisträgerschulen, dass innerschulische Mitbestimmungsgremien für SchülerInnen, Eltern, Lehrkräfte sowie eine Schulkonferenz und ein Förderverein existieren. Auch Einrichtungen zur innerschulischen Mediation und Streitschlichtung finden sich. Diese Gemeinsamkeiten sind vor allem auf identische schulrechtliche Vorgaben in den Ländern zurückzuführen.

IIb) Recherchebefunde zu den Netzwerken der Preisträgerschulen 2008 (Stand September 2010)

	Wartburg- Grundschule Münster	GHWR-Schule Altingen/ Ammerbruch	Gymnasium Schloß Neuhaus Paderborn	IGS Bonn-Beuel	Schule im Grünen Berlin
Schulnetzwerke	Grundschulwerkstatt (Region. Lehrfortbildung) Hospitationsschule für Pädagogik und Architektur	-	Europa-Schulen	Internationale Schulpartnerschaften (u.a. AFS); Sokrates-Programm, Netzwerk „innovative Schulen“	Schulverbund Ost (zur Begabtenförderung); Netzwerk der Berliner Lernwerkstätten
Universitäre Kooperationen	-	PH Schwäbisch-Gmünd; Universität Jena	Universität Paderborn, b.i.b. International College FH der Wirtschaft (FHDW)	-	Humboldt- Universität Berlin
Alumi-Netzwerk	-	-	Ja	Ja	-
Außerschulische Kooperationen	Abfallwirtschaftsbetrieben Münster / Kunstakademie Münster	Experten der Schülerfirma: Graphik-Designer, Unternehmensberater, Volksbank, IHK, IG Metall, ARGE	Mit Wirtschaftsunternehmen: Wincor/Nixdorf und Siemens	BMWZ, Stiftungen: Bertelsmann, Robert-Bosch, Jugendhilfe; Apple, Sparkasse Köln-Bonn, örtliche Kleintierpraxis.	Netzwerk für Erziehungs- und Bildungspartnerschaften (u.a. Jugendhilfe); Naturschutzstation, Försterei Buch, Musikschule
Quelle (Zugriffe am 26.09.2010)	www.wartburg-grundschule.de	www.inhalt.altinger-konzept.de	www.gymnasium-schloss-neuhaus.de	http://www.gebunn.de	www.grundschule-im-gruenen.de

Steckbrief 26*: Herausforderungen

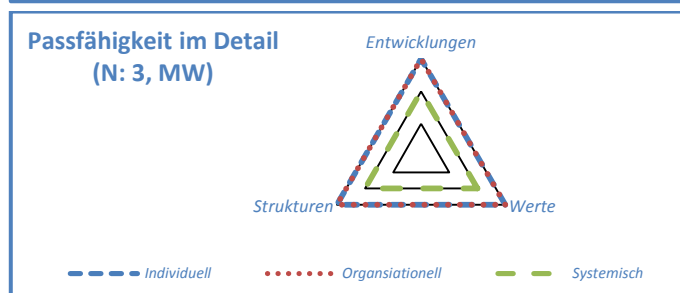
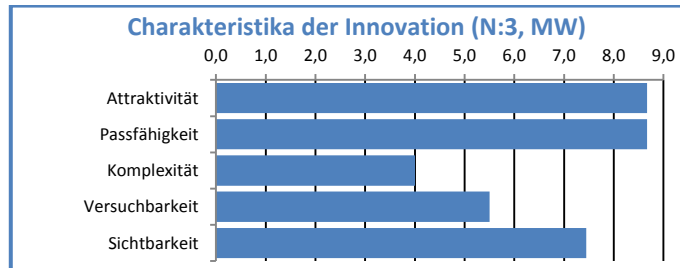
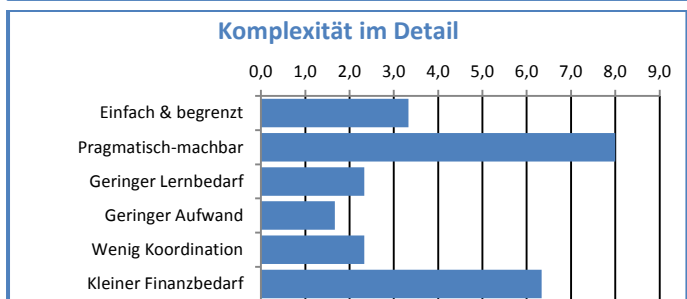
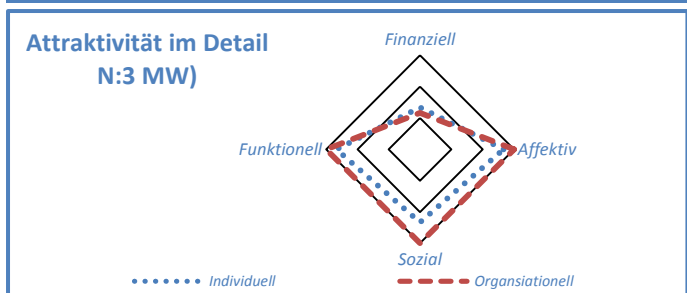
* Die Recherche Nr. 25 wird in hier nicht dokumentiert, da sie sich „nur“ mit den persönlichen Kommunikationsnetzwerken einer Grundschullehrerin und einer privaten Musiklehrerin auseinandersetzte. Im Ergebnis des Vergleichs wurde der intensivere pädagogische Kommunikationskontext der organisatorisch in Schule eingebundenen Lehrerin deutlich, während bei der privaten Musiklehrerin weniger und nicht-pädagogische Kontakte sichtbar wurden.

Recherchiert durch:	Katharina Gieske, Ariane Halfter, Nicole Herrmann, Nancy Krause, Anett Mage, Christopher Ofer		
Ort der Recherche:	Hamburg	Zeitpunkt der Recherche:	WTR 2011
Fundort der Innovation:	Winterhuder Reformschule Hamburg	Umgesetzt seit:	2008
<i>Internetpräsenz der Einrichtung:</i>	http://www.sts-winterhude.de/ [Stand: 09.09.2012]		
<i>Internetpräsenz zur Innovation:</i>	http://www.herausforderung.net/ [Stand: 09.09.2012]		
<i>Innovationsmotiv der Einrichtung:</i>	Eigenes Interesse (Auskunft der Ursprungsschule)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input checked="" type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input checked="" type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input checked="" type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	2	Weitere Rechercheorte	2
Herkunftseinrichtungen:	Hartmut von Hentig als Ideengeber (Gründer der Laborschule Bielefeld, Die Laborschule hat statt der Herausforderungen ein eigenes „Reisecurriculum“), Helene Lange-Schule in Wiesbaden mit ihrem Schulkonzept „Anderes Lernen“, das jedoch kein explizites Vorläuferprojekt zu den Herausforderungen enthält		
<i>Im Internet:</i>	http://www.uni-bielefeld.de/LS/laborschule_neu/dieschule_hentig.html [Stand: 09.09.2012]; http://helene-lange-schule.temp12.evision.net/ [Stand: 09.09.2012]		
Abnehmereinrichtungen:	Evangelische Oberschule Berliner Zentrum (seit 2010), Gesamtschule Bremen Mitte (seit 2011)		
<i>Im Internet:</i>	http://www.ev-schule-zentrum.de/786.0.html [Stand: 09.09.2012] http://www.gsm-bremen.de/index.php/herausforderungen.html [Stand: 09.09.2012]		
Weitere Informationen	Medienbeiträge in der Brigitte (2009), im KiKa (2010); das , Netzwerk „Blick über den Zaun“ als Diskussionsforum - und insbesondere mit seinen <i>Standards guter Schule</i> (selbstständiges, selbstverantwortetes Lernen		
<i>Im Internet:</i>	http://www.brigitte.de/liebe/familie/pubertaet-erziehung-selbstaendig-574878/ [Stand: 09.09.2012]; http://www.kikaplus.net/clients/kika/kikaplus/index.php?id=8583&ag=3 (Kein Beitrag: 09.09.12) http://www.blickueberdenzaun.de/publikationen/34-standards.html [Stand: 09.09.2012]		

Beschreibung:

Schülerinnen und Schüler der Klasse 8 bis 10 verbringen 2 bis 3 Wochen (zumeist zum Schuljahresbeginn) außerhalb der Schule mit der Aufgabe, eine selbstgestellte echte Herausforderungen zu bewältigen. Ihre Aktivitäten werden durch PädagogInnen „nur“ begleitet. Wichtig ist die eigene Selbstwirksamkeitserfahrung.

Art:	Sonstiges
Materialität:	Materialgestützt



Kommunikationskanäle der Verbreitung (N: 3, MW)

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	X
Organisatorische Strukturen	(X)	(X)
Medien	[X]	[X]
Administration	[(X)]	[(X)]

Wichtig für Entstehung und Verbreitung sind Kommunikationsräume von Reformschulen wie das Netzwerk „Blick über den Zaun“ oder der Verein „Hamburger Reformschule“. Die Winterhuder Reformschule hat mit ihrer auch medial aktiven Projektumsetzung „Vorbild- und Vorreitercharakter“ mit großer Strahlwirkung.

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Das Beispiel der „Herausforderungen“ ist eine der wenigen Recherchen, in denen ein dezidiertes Verbreitungsprozess einer Innovationsidee nachgezeichnet werden konnte: die Ursprungsschule in Hamburg ist direktes Vorbild der Umsetzung der Herausforderungen an der Schule in Berlin. Weitere Adaptionen sind schon bekannt (siehe Bremen) oder wahrscheinlich ... Die „Herausforderungen“ sind zudem eine Innovationsidee die explizit At-the-Bottom entwickelt und erprobt wurde: Ideengeber wie Hartmut von Hentig sind nicht persönlich involviert gewesen. Einzuschränken ist allerdings, dass die bisherige Verbreitung ausschließlich zwischen hochaktiven Reformschulen stattfand. (MR).

Steckbrief 27: Schuleingangs-Parcour

Recherchiert durch:	Ann-Kathrin Lohmann		Zeitpunkt der Recherche:	WS 2010/11
Ort der Recherche:	Wuppertal		Umgesetzt seit:	2004
Fundort der Innovation:	Katholische Grundschule I. (anonymisiert)*			
* Da die untersuchte Ursprungsschule von der Forscherin nicht benannt wurde, wurde mit den Suchbegriffen „Schuleingangs parcours & Ostermann“ eine Katholische Grundschule gesucht, die hiermit als Platzhalter-Innovatorin benannt wird, ohne dass mit Sicherheit angenommen werden, dass es wirklich die befragte Schule ist.				
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.ludgerusschule.bocholt.de [Stand 09.09.2012]			
Internetpräsenz zur Innovation:	http://www.ludgerusschule.bocholt.de/?Unterricht:F%26ouml%3Brderkonzept [09.09.2012]			
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Induziertes Interesse (Auskunft der Ursprungsschule)			
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet	<input checked="" type="checkbox"/>	Email-Befragung	<input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse	<input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung	<input type="checkbox"/>
			Telefoninterview	<input type="checkbox"/>
			Vor-Ort-Interview	<input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	2	Weitere Rechercheorte	0 (3 Interviews an gleicher Schule)	
Herkunft:	Der Ansatz des Schuleingangsparcours wird von der Schule auf die Publikation „Lernvoraussetzungen von Schulanfängern“ von Anette Ostermann (Persen Verlag; 3. Auflage, 2005) zurückgeführt			
Im Internet:	http://www.persen.de/shop/grundschule/diagnostik-foerderung/weitere-titel/3875-lernvoraussetzungen-von-schulanfaengern.html [09.09.2012]			
Ergänzende Recherche Zu anderen Schulen mit Schuleingangsparcour [09.09.2012]	z.B.: die Gemeinschaftsgrundschule Jüchen (www.ggs-juechen.de/seite3.htm), die Katholische Grundschule in Hennef (www.kgs-hennef.de/index.php?id=schuleingang); die Grundschule St. Marien in Enningerloh (www.gs-enniger.de/Allgemeine%20Infos.htm), die Grundschule Erndtebrück mit Verweis auf Ostermann (geb.san.hrz.uni-siegen.de/index-Dateien/Page1331.htm), die Norberterschule in Lette (www.norberterschule-lette.de/schulanf%C3%A4nger-2012/), die Anetteschule in Rheine (annetteschule.de/konzept.pdf), die Grundschule Buscher-Holzweg in Krefeld (www.gsbhw.krefeld.schulen.net/gsbhw/termine.html); die Gebrüder-Grimm-Schule in Moers (www.grimmschule-moers.de/index.php?id=entwicklungsarbeit) und die Pestalozzi-Grundschule in Krefeld (www.pestalozzischule-krefeld.de/Eltern/Einschulung/einschulung.htm) verweisen auf eine eigene Erarbeitung ihrer Schuleingangsparcours im Schuljahr 2004/2005.			

Beschreibung:

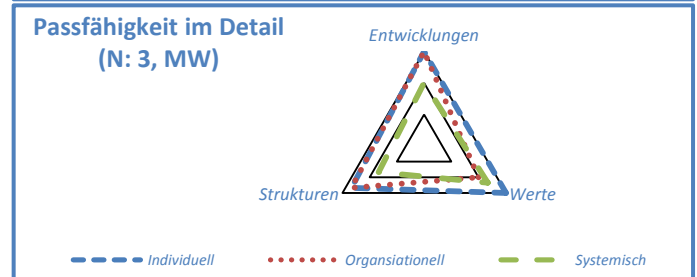
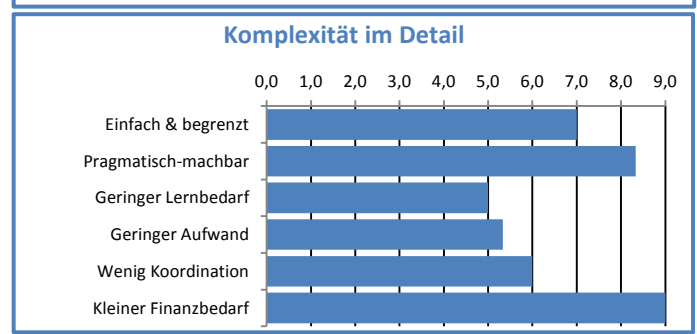
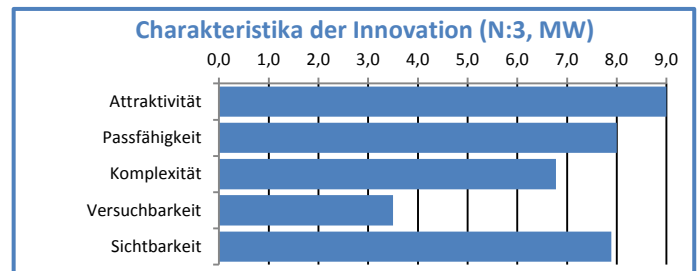
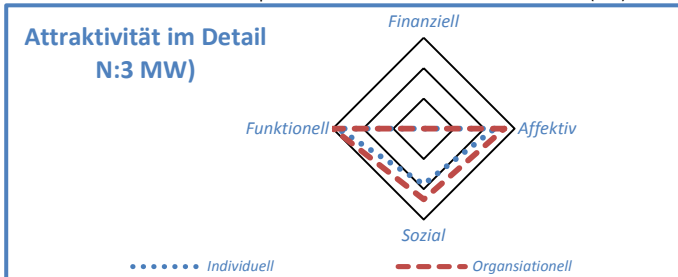
Der „Einschulungsparcour“, den Kindergartenkinder im Jahr vor ihrer Einschulung durchlaufen, dient dazu den Entwicklungsstand des Kindes zu diagnostizieren und zielgerichtete Förderung initiieren zu können. Das Parcourskonzept nach Ostermann testet in sieben Stationen körperbezogenen Fähigkeiten, Bewegungs- und Handlungsplanung, visuelle und akustische Wahrnehmung, Sprachfertigkeit, Intermodale Kodierung und serielle Wahrnehmung sowie Anweisungsverständnis und logisches Denken.

Art:	Sonstiges
Materialität:	Materialgestützt

Kommunikationskanäle der Verbreitung (N: 3, MW)

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	-	-
Organisatorische Strukturen	X	X
Medien	X	X
Administration	X	X

Die in der Recherche beobachtbare Verbreitung der Innovation besteht ausschließlich in der Lektüre und Adaption eines Buches durch eine Schulleiterin (MR).



Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Die Recherche lässt vor allem Fragen offen: Einerseits zur Vergleichbarkeit der in verschiedensten Schulen eingesetzten Konzepte eines Einschulungsparcours und der hier an Anette Ostermann geknüpften Ideengeber- bzw. Urhebererschaft. Dazu wäre das Buch aber zu alt und in einer zu geringen Auflagenhöhe (letztmalig 2005) verlegt. Welche Konzepte und Varianten eines Einschulungsparcours existieren, wo diese herkommen und wie sie sich verbreiten, wäre so erst noch zu ermitteln. Andererseits ist fraglich, ob es sich bei der beobachteten Adaption des Ostermann-Konzepts um eine Bottom-Up-Innovation oder nicht „nur“ um eine wilde Implementation handelt. Nicht zuletzt gibt die große Anzahl von Schulen zu denken, die von sich eine eigene Entwicklung eines eigenen Schuleingangsparcours behaupten (MR).

Steckbrief 28: Die „Virtuelle Akademie“

Recherchiert durch:	Neetje Brandt, Vera Meyer, Viktorija Petrosiute, Zulaiho Muminova		
Ort der Recherche:	Oldenburg	Zeitpunkt der Recherche:	SS 2011
Fundort der Innovation:	Institut für berufliche Bildung AG (IBB) *	Umgesetzt seit:	2008
* Die Ergebnispräsentation der Recherchegruppe erfolgte anonymisiert, so dass die FAA Nord nicht mit Sicherheit als Rechercheort anzunehmen ist; plausibilisiert wurde die Zuordnung durch Google-Abfrage mit Wortlauten des Rechercheberichts, die scheinbar per Copy-Paste einer Selbstdarstellung der befragten Firma entnommen waren.			
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.ibb.com [Stand: 10.09.2012]		
Internetpräsenz zur Innovation:	http://www.ibb.com/virtuelle-akademie [Stand: 10.09.2012]		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Interner Druck (Präsenz-Kurse wurden nicht ausreichend nachgefragt, neue Zuordnung, MR)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input checked="" type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	0	Weitere Rechercheorte	0
Herkunftseinrichtungen:	Im Interview wird keine organisationsexterne Ursprungsquelle der Innovation benannt (Eigenerfinder)		
Abnehmereinrichtungen:	Aus Wettbewerbsgründen negiert das Unternehmen explizit ein Interesse daran, ihre Innovationsidee durch andere Bildungsanbieter übernommen zu sehen: „Die Frage nach einer Verbreitung erübrige sich so.“		
Ergänzende Recherche zu anderen „Virtuellen Akademien“ (10.09.2012)	Virtuelle Akademie der Volksfürsorge (http://vofue-akademie.de/) zur Schulung der eigenen Versicherungsverteter; Virtuelle Akademie der Fortbildungsakademie der Wirtschaft (FAW) http://www.faw-va.de/startseite.html (Existiert nach eigenen Angaben seit 2004); Die Virtuelle Akademie der Friedrich-Naumann-Stiftung für die Freiheit (http://virtuelle-akademie.de) gegründet 2001; die FAA Bildungsgesellschaft / FAA Nord (http://www.faa-nord.de/standorte/virtueller-klassenraum.html)		
Weitere Informationsquellen	KEINE		

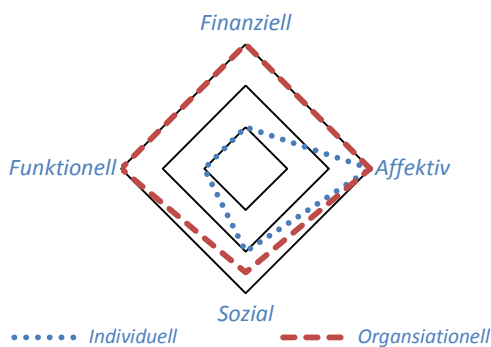
Beschreibung:

Aufgrund zurückgehender Teilnehmerzahlen in Präsenzseminaren wird das Angebot einer „Virtuellen Akademie“ entwickelt, bei dem die Seminarteilnehmer sich „nur“ in einem virtuellen – durch ein Passwort geschützten- Klassenraum via Internet, Mikrophon, Webcam begegnen. Diese interaktiven Seminare sind in der Regel verknüpft mit anderen Formen des ELearning, durch mit Betreuung vor Ort und gelegentliche Präsenzseminare (MR).

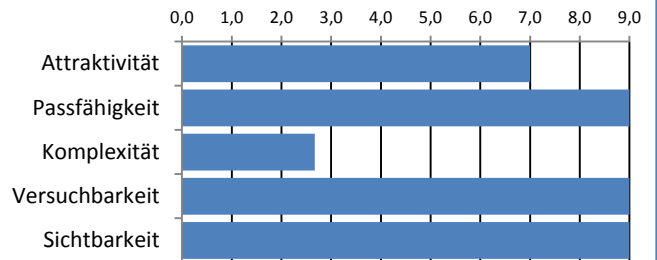
Art: Organisatorische Innovation (MR)

Materialität: Materialabhängig

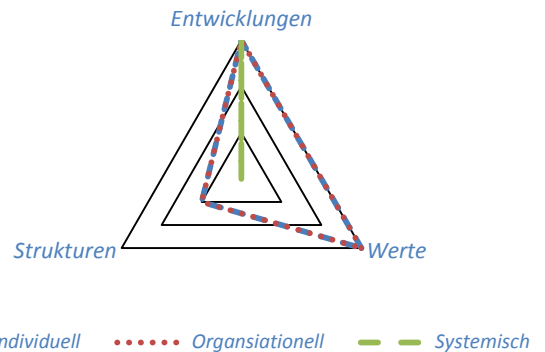
Attraktivität im Detail



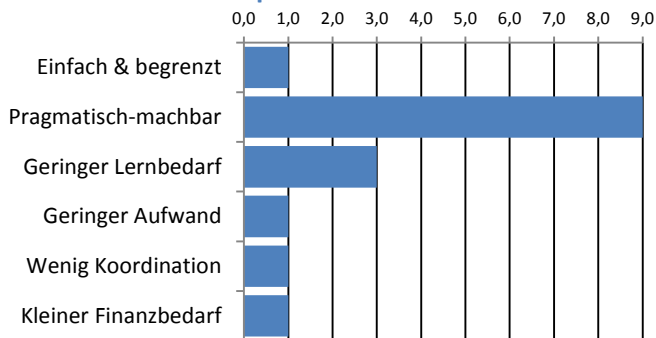
Charakteristika der Innovation



Passfähigkeit im Detail



Komplexität im Detail



Kommunikationskanäle der Verbreitung

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	-
Organisatorische Strukturen	X	-
Medien	X	-
Administration	X	-

Während für die Herkunft der „Virtuellen Akademie“ eine kombinierte – aber nicht explizit wirkende, da Eigenerfindung - Bedeutung aller Varianten von Kommunikationskanälen behauptet wird, sei die Firma andererseits an einer Verbreitung IHRER Innovation an Wettbewerber grundsätzlich nicht interessiert (MR).

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Im Weiterbildungsberiech gibt es erhebliche Vorbehalte gegenüber einer Verbreitung attraktiver pädagogischer Ideen, um den eigenen temporären Wettbewerbsvorteil durch identische Angebote von konkurrierenden Bildungsanbietern nicht zu schwächen (MR).

Steckbrief 29: Zallala

Recherchiert durch:	Dina Messner, Katharina Fatin, Valerie Krovacs		
Ort der Recherche:	Oldenburg	Zeitpunkt der Recherche:	SS 2011
Fundort der Innovation:	Kindertagesstätte Kennedystraße (Oldenburg)	Umgesetzt seit:	2004
Internetpräsenz der Einrichtung:	oldenburg.betreuungsboerse.net/index.php?&hid=321&m=22&wch2=3&wch_pid3=3894		
Internetpräsenz zur Innovation:	KEINE: Es gibt auch keine eigene Website der Einrichtung [Stand: 10.09.2012]		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Eigenes Interesse (Auskunft im Interview: Keine explizite Motivation bzw. Strategie, MR)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	1	Weitere Rechercheorte	0
Herkunftseinrichtungen:	Prof. Dr. Gerhard Preis als Konzept- & Materialentwickler, die Merlin Handelsgesellschaft mbH als Vertrieb		
Im Internet:	http://212.162.13.68/typo3/zallalla/ (Zielseite u.a. von www.zallalla.com) [Stand: 10-09.2012]		
Abnehmereinrichtungen:	KEINE (An einer eigenen Verbreitung der Idee auf andere – konkurrierende – Kitas besteht kein Interesse)		
Weitere Informationsquellen [Stand: 10.09.2012]	Zallala-Produktseite der Merlin-AG: http://www.my-merlin.com/main/produkte/zallalla.html ; Homepage von Prof. Gerhard Preis http://www.zahlenland.info/ (mit einer Informationsbroschüre)		

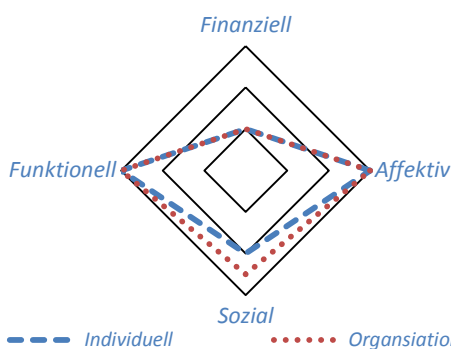
Beschreibung:

Zallalla ist ein Konzept zur Förderung mathematischer Kompetenzen im Alter von 3 bis 5 und vor allem auf den Zahlenraum 0 bis 20 ausgerichtet. Das kommerziell vertriebene und von einem Wissenschaftler entwickelte Material wird von der KiTa als wöchentliches einstündiges Angebot bereitgestellt. Ein eigener Innovationsgehalt der Adaption des Materials in der KiTa ist nicht erkennbar und wird von der Einrichtung auch nicht behauptet (MR).

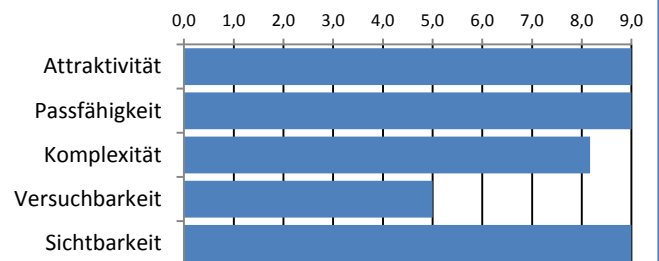
Art: Curriculare Innovation (MR)

Materialität: Materialabhängig

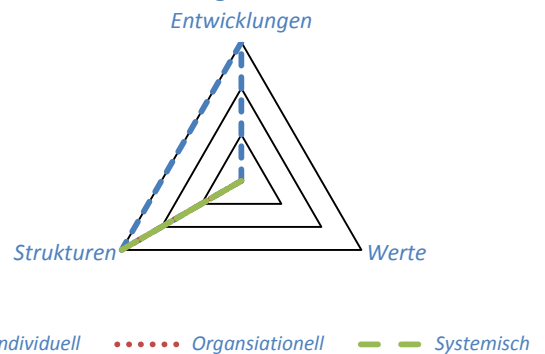
Attraktivität im Detail



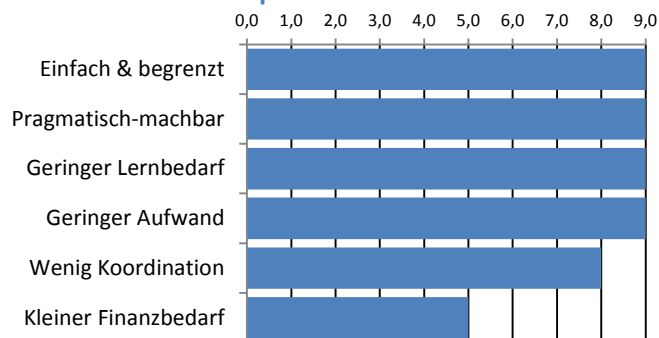
Charakteristika der Innovation



Passfähigkeit im Detail



Komplexität im Detail



Kommunikationskanäle der Verbreitung

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	-	X
Organisatorische Strukturen	-	X
Medien	-	X
Administration	-	X

Die Kindertagesstätte . bzw. die umsetzende Erzieherin sieht sich selbst vor allem als Abnehmer der Innovationsidee – und nicht als eigener Akteur der Verbreitung. Dies erklärt die geringen Wertungen bei der Einschätzung der Herkunft – und die irritierend undifferenziert positiven Werte bei der Weiterverbreitung (MR).

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Bei Zallalla handelt es sich eindeutig nicht um eine Bottom-Up-Innovation, sondern um ein letztlich sogar international (kosmopolitisch) vertriebenes kommerzielles Produkt mit pädagogischem Anspruch und wissenschaftlichen Nimbus. Seine Adaption und Anwendung in einem regionalen Kontext – hier einer KiTa in Oldenburg – kann als innovativer Akt der Offenheit für Neues und der strategisch vorteilhaft (hier allerdings nicht im vorweg beabsichtigten) Wahl eines Profilelements und Alleinstellungsmerkmals eines Bildungsangebots betrachtet werden, dass gegenüber konkurrierenden Anbietern einen temporären Wettbewerbsvorteil beinhalten könnte. (MR).

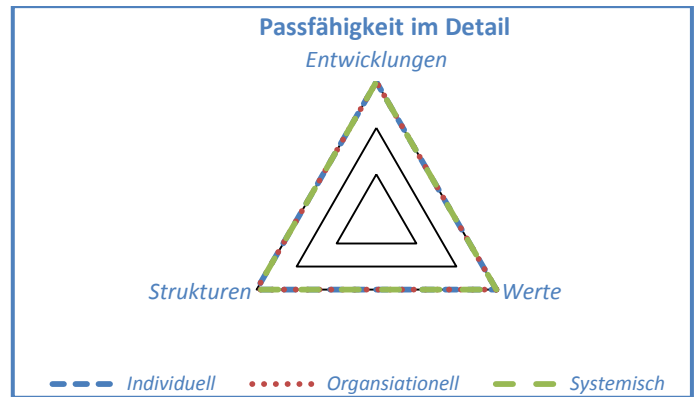
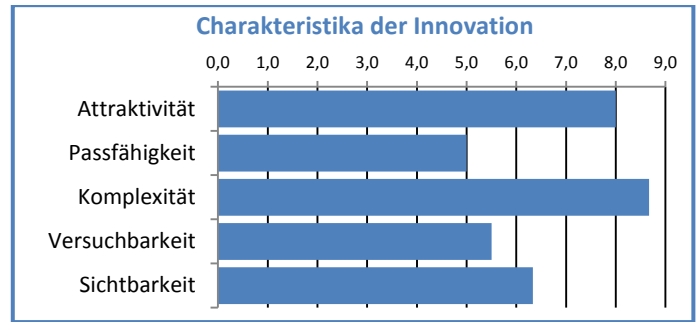
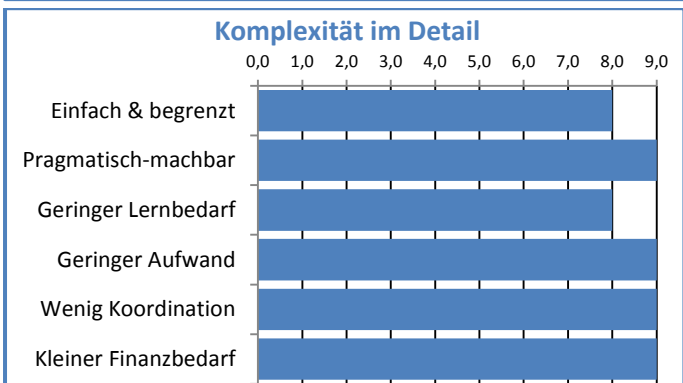
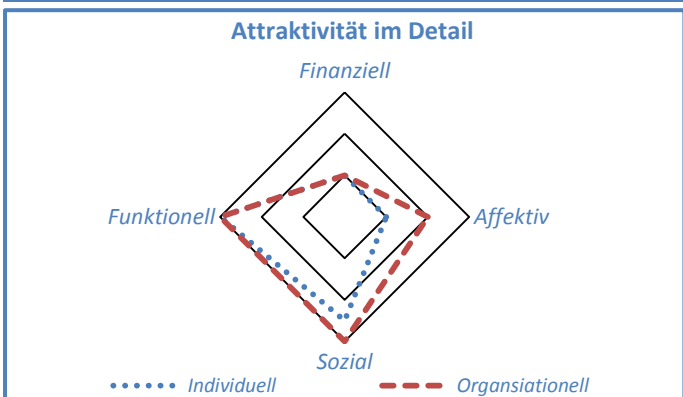
Steckbrief 30: Partnerklassen

Recherchiert durch:	Carolin Hagenkötter, Elke Lemm, Isa Philips und Carolin Zwickler		
Ort der Recherche:	Wuppertal	Zeitpunkt der Recherche:	WS 2010/11
Fundort der Innovation:	Förderschule am Rande einer Großstadt (anonym)	Umgesetzt seit:	2007
Internetpräsenz der Einrichtung:	Unbekannt (Die Einrichtung war anhand der Recherchedaten nicht rekonstruierbar, MR)		
Internetpräsenz zur Innovation:	Unbekannt (Die Einrichtung war anhand der Recherchedaten nicht rekonstruierbar, MR)		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Interner Druck (Auskunft der Ursprungsschule)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	0	Weitere Rechercheorte	0
Herkunftseinrichtungen:	KEINE (Schule bezeichnet sich als Erfinderin des Konzepts)		
Abnehmereinrichtungen:	KEINE		
Ergänzende Recherche zu anderen Förderschulen Partnerklassen (10.09.12)	Umbenennung der „Aussenklassen“ an Förderschulen in „Partnerklassen“ zur Förderung Inklusiver Bildung in Bayern www.regierung.oberpfalz.bayern.de/leistungen/schule/info/foerderschulen/partnerklassen.php , s. z.B. auch die Mathilde-Eller-Schule in München: http://www.mes.musin.de/schule/aussenklassen.php		

Beschreibung:

„Partnerklasse“ bedeutet, dass zwei Klassen einer Förderschule (je eine aus der Unter- und eine aus der Oberstufe?) stärker zusammenarbeiten, sich häufiger treffen und – insbesondere sozial – voreinander lernen. Eine Hilfestellung für den Lehrer ist, dass Schüler, die aktuell Schwierigkeiten im sozialen Bereich aufweisen, ausgetauscht werden können. Eine Ausweitung des Konzepts in Form eines Partnerklassentages pro Halbjahr ist geplant.

Art:	Soziale Innovation
Materialität:	Immateriell



Kommunikationskanäle der Verbreitung

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	X
Organisatorische Strukturen	X	X
Medien	-	[X]
Administration	-	-

„Die Innovation wurde an der Schule selbst entwickelt „auf dem Hintergrund von einem Konglomerat von verschiedenen Eindrücken.“ Bei „Gesprächen mit Kollegen und Kolleginnen“ anderer Schulen schienen „Zuspruch und Interesse groß“, jedoch hat die Schule keine Informationen über vollzogene Adaptionen. (MR).

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

An der Recherche sind – auf aufgrund der wenigen Detailinformationen – kaum weiterführende Fragen herauszuarbeiten. Vor dem Hintergrund der ergänzenden Recherchen, bei denen insbesondere deutlich wurde, dass der Begriff der Partnerklasse in Bayern aktuell intensiv verwendet wird (als Wort für institutionalisierte Kooperationen zwischen Schulklassen von Kindern mit geistiger Behinderung und Schülerinnen und Schülern aus Regelklassen). Diese Namensidentität von inhaltlich differenten Innovationen im Schulbereich wurde auch in anderen Recherchen sichtbar. Das Interesse an einmalig-originellen Benennungen scheint begrenzt, so dass sich die Bezeichnungen oft direkt am Innovationsgegenstand orientieren und so ähnliche Namen für ähnliche – aber differente – Maßnahmen wahrscheinlich sind, (MR).

Steckbrief 31: Moodle

Recherchiert durch:	Projektgruppe Mederlet		Zeitpunkt der Recherche:	SS 2010
Ort der Recherche:	Wuppertal		Umgesetzt seit:	2005
Fundort der Innovation:	Berufskolleg (anonym)			
Internetpräsenz der Einrichtung:	Unbekannt (Die Einrichtung war anhand der Recherchedaten nicht rekonstruierbar, MR)			
Internetpräsenz zur Innovation:	Unbekannt (Die Einrichtung war anhand der Recherchedaten nicht rekonstruierbar, MR)			
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Induziertes Interesse (Auskunft der Ursprungsschule)			
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/>	
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>	
Weitere Fundorte der Innovation:	2	Weitere Rechercheorte	0	
Herkunftseinrichtungen:	Ralf Hilgenstock (Verbreiter von Moodle in Deutschland); eine Schule in Paderborn & "Modelle aus dem australischen Busch" (Interviewauskünfte)			
Im Internet:	http://moodle.de/ ; http://www.eledia.de/ (Website von Ralf Hilgenstock) [Stand 09.09.2012]			
Abnehmereinrichtungen:	Je eine Schule in Türkei & Ungarn, die durch persönliche Kontakte zur Moodle-Nutzung angeregt wurden.			
Weitere Informationsquellen	Das Lernplattform Clix als unfreiwilliger Changeagent http://www.im-c.de/germany/de/solutions/learning-management/clix-2012/ ; siehe auch: http://www.im-c.de/uploads/media/PM2005_08_01_RegioIT.pdf			

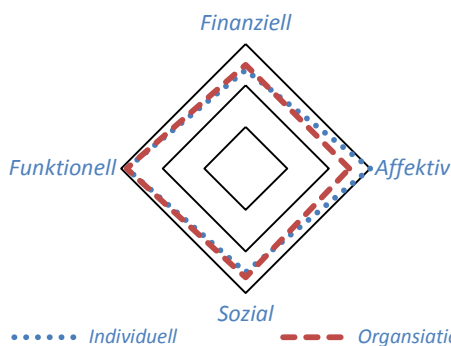
Beschreibung:

Nutzung der Freeware Moodle zur Gestaltung einer schulbezogenen Austauschplattform zwischen Kollegen, zur Durchführung eines virtuellen Unterrichts (50% Präsenzzeiten als Zielmarke) und zur Bereitstellung zusätzlicher Informations- und Lernmöglichkeiten für Schülerinnen und Schüler. Die Entscheidung für Moodle als Lernplattform wurde in Abgrenzung zu dem kommerziellen – aber vom KM NRW geförderten – Produkt CLIX getroffen.

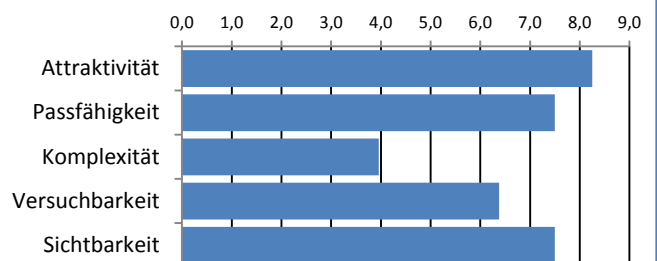
Art: Organisatorische Innovation

Materialität: Materialabhängig

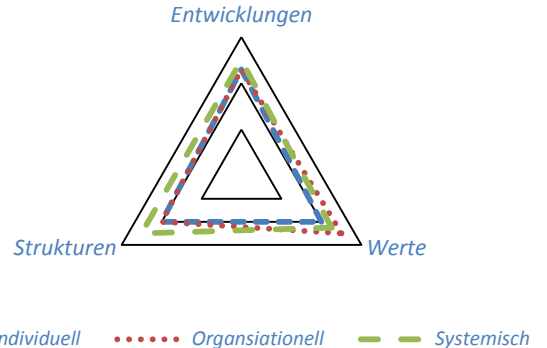
Attraktivität im Detail (N: 4, MW)



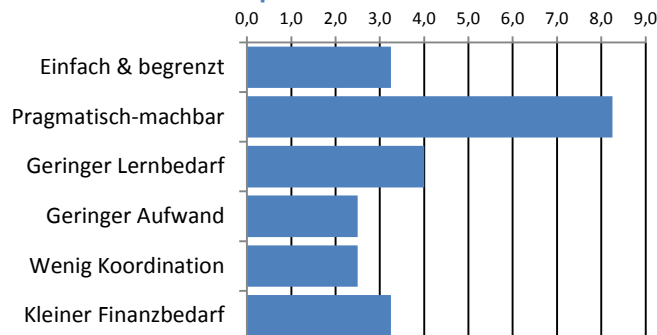
Charakteristika der Innovation (N: 4, MW)



Passfähigkeit im Detail



Komplexität im Detail



Kommunikationskanäle der Verbreitung

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	(X)
Organisatorische Strukturen	(X)	((X))
Medien	X	(X)
Administration	((X))	[X]

Die Verbreitung der Nutzung der Lernplattform Moodle scheint in hohem Grad durch die eigenständige Vernetzung von interessierten Nutzern und bedeutsamen Change-Agents (Ralf Hilgenstock) und Change-Events wie den Moodle-Anwendertagen getragen: Die Schule sieht sich auch selbst als wichtiger Verbreitungsakteur.

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Bemerkenswert ist vor allem der Einführungsprozess von Moodle an dem Berufskolleg: Ursprünglich war es in einem vom Kultusministerium NRW geförderten Projekt zur Einführung der elektronischen Lernplattform CLIX zur Förderung des selbstständigen Lernen der Schülerinnen und Schüler involviert; entschied sich aber nach dem Kennenlernen der pädagogischen Möglichkeiten von Lernplattformen für die kostengünstigere Freeware-Variante Moodle und ist seitdem über regelmäßige Moodle-Anwendertage zum Teil auch international an der Weiterverbreitung und Weiterentwicklung von Konzepten zum Einsatz von Moodle in (Berufs-)Schulen involviert. Die große und eigenständige Verbreitungsdynamik der Freeware Moodle im Schulbereich spricht für eine Einordnung als erfolgreiche Bottom-Up-Innovation (MR).

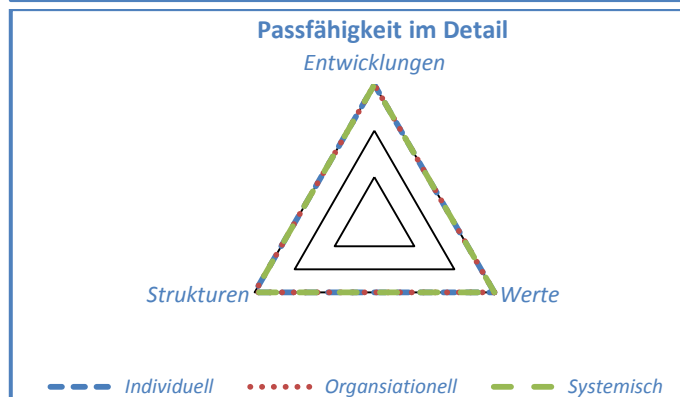
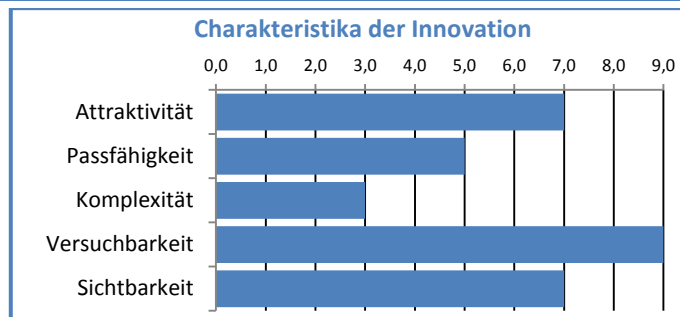
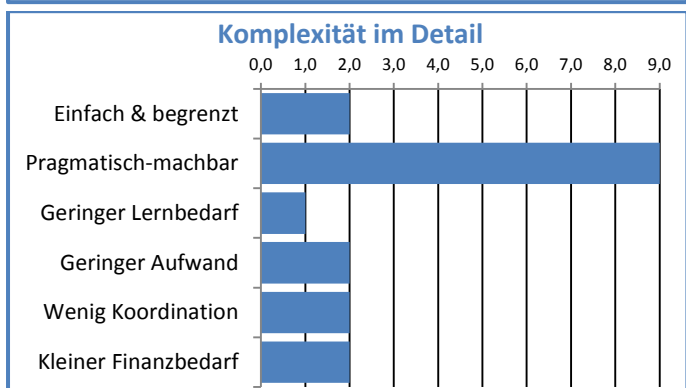
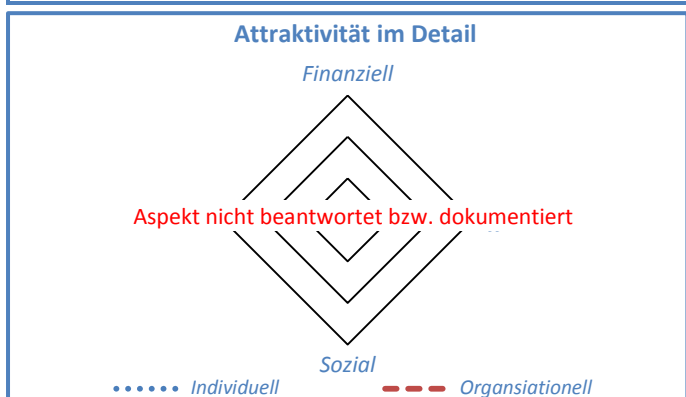
Steckbrief 32: Förderunterricht

Recherchiert durch:	Unbenannte Projektgruppe		Zeitpunkt der Recherche:	SS 2010
Ort der Recherche:	Wuppertal		Umgesetzt seit:	2006
Fundort der Innovation:	Arnold-von-Wied Schule Bonn			
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.grundschule-arnold-von-wied.de/index.php?id=90 [Stand: 10.09.2012]			
Internetpräsenz zur Innovation:	http://www.grundschule-arnold-von-wied.de/index.php?id=255 [Stand: 10.09.2012] → Es findet sich aber nur eine wenig hervorgehobene Erwähnung eines „Forderkurses“ Mathematik			
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Induziertes Interesse (Die Gesetzesvorgabe „individueller Förderung“ als Innovationsanlass)			
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet	<input checked="" type="checkbox"/>	Email-Befragung	<input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse	<input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung	<input type="checkbox"/>
			Telefoninterview	<input type="checkbox"/>
			Vor-Ort-Interview	<input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	2	Weitere Rechercheorte	0	
Herkunftseinrichtungen:	Die NRW-Schulgesetznovelle 2006 wird als Innovationsanlass hervorgehoben: Änderung des §1 in ein Recht auf Bildung, Erziehung UND individuelle Förderung			
Im Internet:	www.landtag.nrw.de/portal/WWW/dokumentenarchiv/Dokument/MMD14-1572.pdf?von=0&bis=0			
Abnehmereinrichtungen:	KEINE			
Weitere Informationsquellen	Informationen über die Arnold-von-Wied Schule Bonn auf der KM-Seite zum Gütesiegel Individuelle Förderung, das sie 2009 erhielt: http://www.chancen-nrw.de/cms/front_content.php?idcat=218&id=111119			

Beschreibung:

In Ergänzung zum Förderunterricht für leistungsschwächere Schülerinnen und Schüler beschließt die Lehrerkonferenz der Schule die Einrichtung eines sogenannten Förderunterrichts für leistungsstarke Schülerinnen und Schüler für das Fach Mathematik. Im Förderunterricht wird dann der aktuelle Unterrichtsstoff gezielt vertieft und weitergeführt. Die Entscheidung, welche Schülerinnen und Schüler in diesen Kurs kommen, treffen die Klassenlehrer (MR).

Art:	Methodische Innovation
Materialität:	Materialabhängig



Kommunikationskanäle der Verbreitung

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	X
Organisatorische Strukturen	X	[X]
Medien	[X]	X
Administration	[X]	[X]

Weder eine Vorläufereinrichtung – noch eine Weiterverbreitung der Innovationsidee des Förderunterrichts ist der Schule bekannt, insofern scheinen die gerankten Kommunikationskanäle eher als allgemeine Einordnung von typischen Einflüssen auf Innovationen im Schulwesen zu interpretieren zu sein (MR).

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Problematisch an der Recherche ist einerseits, dass auf der Schul-Homepage eine explizite Erwähnung eines Förderunterrichts als separate Innovation nicht aufzufinden ist. Sichtbar wird lediglich eine Förderpraxis für leistungsstarke Schülerinnen und Schüler im Fach Mathematik – nicht aber die Verdichtung dieses Anliegens zu einem eigenständigen Unterrichtskonzept, das als solches kommuniziert und z.B. als besonders Profilerkmal auch begrifflich hervorgehoben würde (und so auch von andere Schulen übernehmbar wäre). Andererseits ist bei der Recherche der dokumentierte schulische Unmut über das Erhebungskonzept zu nennen, das für Grundschulen unpassend sei (MR).

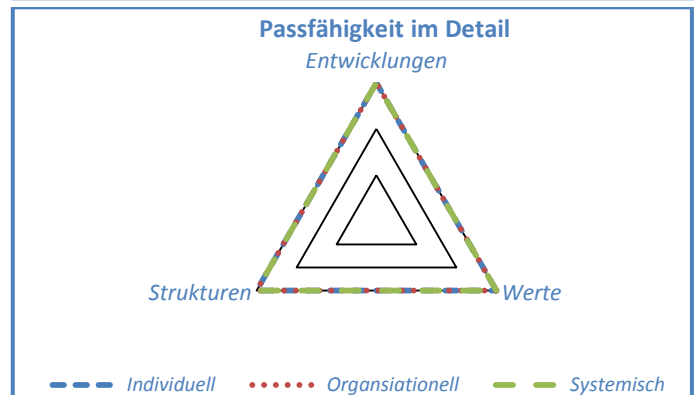
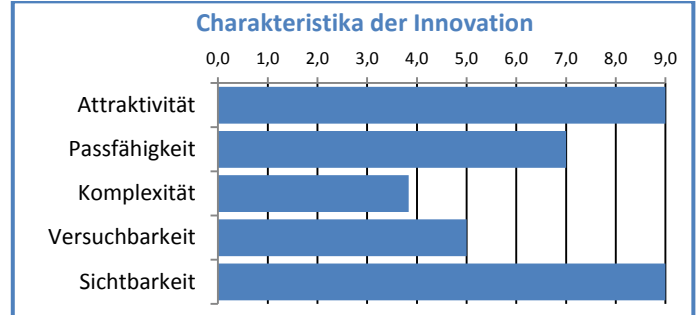
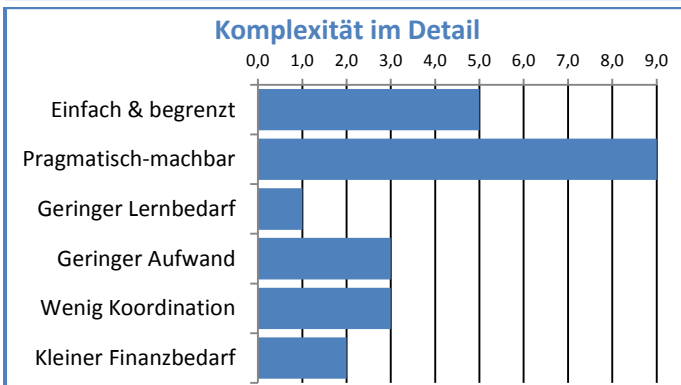
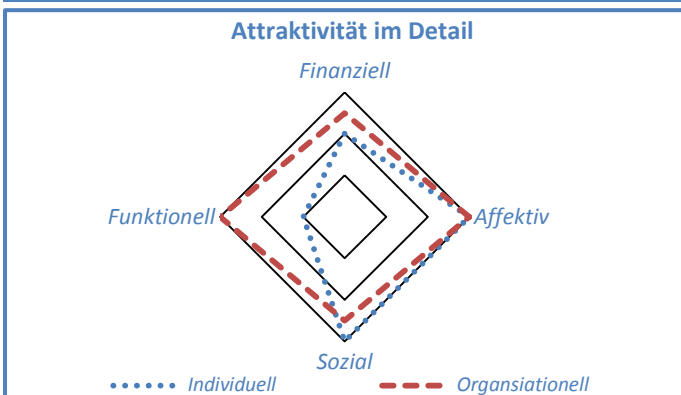
Steckbrief 33: Betreuter Mittagstisch

Recherchiert durch:	Janina Schöpf, Ruth Sommer, Denise Schröter, Janna Werner		
Ort der Recherche:	Oldenburg	Zeitpunkt der Recherche:	SS 2011
Fundort der Innovation:	Katholische Grundschule Harlingerstraße Oldenburg	Umgesetzt seit:	2011
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.gs-harlingerstrasse.de [Stand: 10.09.2012]		
Internetpräsenz zur Innovation:	www.gs-harlingerstrasse.de/sections/article.pl?article=1078&xsession=013472807540000		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Externer Druck (Anregung und Aktivität der Eltern)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	1	Weitere Rechercheorte	0
Herkunftseinrichtungen:	Die benachbarte Kindertagesstätte mit Hort ist Vorbild für den Elternwunsch nach einem Mittagstisch		
Im Internet:	http://www.kkoev.de/seiten/marien_kurzinfos.html [Stand: 10.09.2012]		
Abnehmereinrichtungen:	KEINE		
Weitere Informationsquellen	Sitzungsprotokoll des Fördervereins der Schule mit Bericht zur Einführung des betreuten Mittagstischs: http://www.gs-harlingerstrasse.de/data/articles/1290/Files/49/Protokoll_der_Jahreshauptversammlung_vom_22._Mai_2012.pdf ; Pressebericht zum betreuten Mittagstisch vom 24.03.2011 http://www.gs-harlingerstrasse.de/sections/showimage.pl?article=665&image=9523&xsession=013472807540000		

Beschreibung:

Der Förderverein der Grundschule übernimmt die Trägerschaft und Organisation des betreuten Mittagstischs, da insbesondere die Eltern an einem entsprechenden Angebot interessiert gewesen waren.

Art:	Organisatorische Innovation
Materialität:	Materialabhängig



Kommunikationskanäle der Verbreitung

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	-
Organisatorische Strukturen	X	-
Medien	-	-
Administration	[X]	-

Der Innovationstransfer wird im Interview so geschildert: Eltern, die ihre Kinder vor Schuleintritt in einem nahegelegenen Hort untergebracht hatten, wünschten einen betreuten Mittagstisch in der Schule. Die Elternvertreter kontaktierten daraufhin den Förderverein der Schule, die die Einführung dann organisierte. (MR).

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Die vielleicht überraschende Einschätzung, das ein Mittagessen innerhalb des Schulalltags einer Grundschule innovativ sein soll – gerade in Zeiten der Einführung von Ganztagschulen – klärt sich womöglich etwas auf, wenn a) berücksichtigt wird, dass im Land Niedersachsen eine Einführung gebundener Ganztagsgrundschulen landespolitisch wenig Unterstützung findet und b) dass die Einführung der Mittagsbetreuung an der befragten Schule explizit durch Druck und in Verantwortung der Eltern / des schulischen Fördervereins stattfindet. (MR).

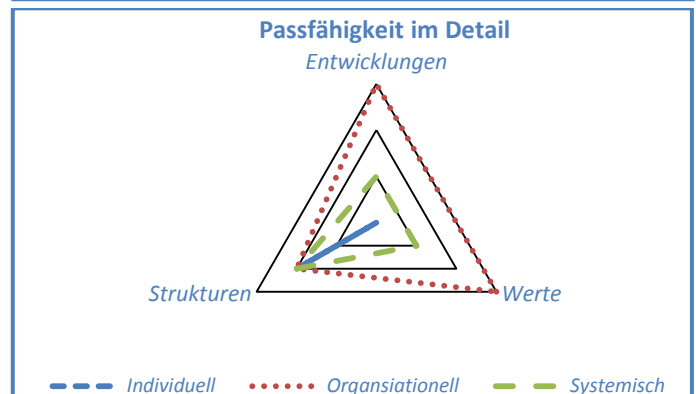
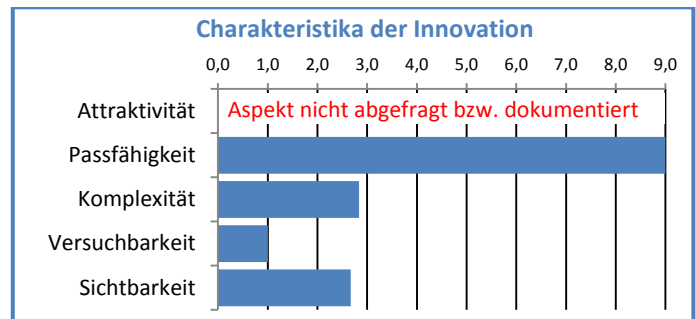
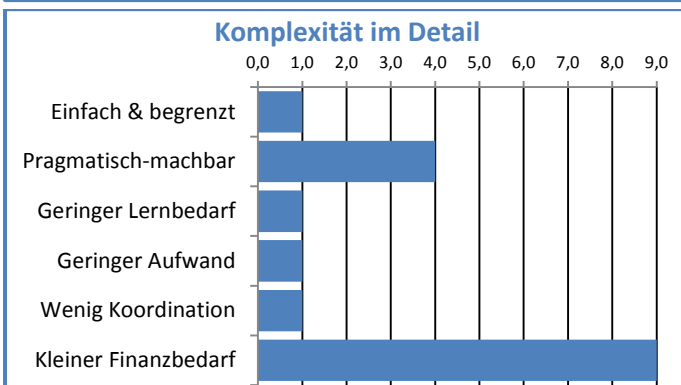
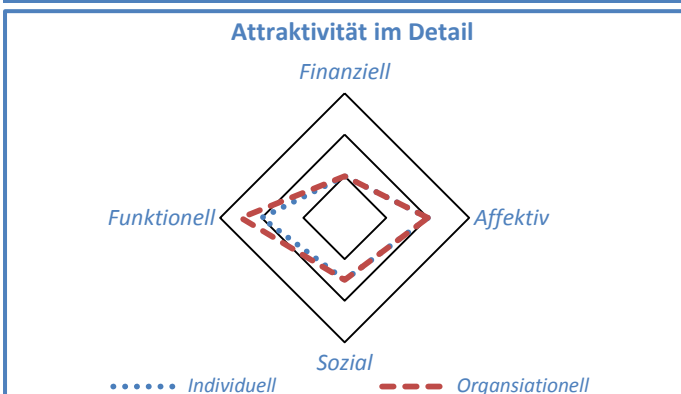
Steckbrief 34: Underachiever Projekt

Recherchiert durch:	Dana Kunkler & Lea-Katharina Littmann,		
Ort der Recherche:	Wuppertal	Zeitpunkt der Recherche:	WS 2010/11
Fundort der Innovation:	Vom CBB betreute Schule in Düsseldorf (anonym)	Umgesetzt seit:	unbekannt
Internetpräsenz der Einrichtung:	Unbekannt (Die Einrichtung war anhand der Recherchedaten nicht rekonstruierbar, MR)		
Internetpräsenz zur Innovation:	Unbekannt (Die Einrichtung war anhand der Recherchedaten nicht rekonstruierbar, MR)		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Externer Druck (Auskunft aus dem Erhebungsbogen)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	0	Weitere Rechercheorte	0
Herkunftseinrichtungen:	Internationale Centrum für Begabungsforschung (ICBF) Münster & Das kommunale Competence Center Begabtenförderung (CCB) Düsseldorf		
Im Internet:	http://www.icbf.de/ ; http://www.duesseldorf.de/ccb/		
Abnehmereinrichtungen:	Die befragte Schule wird im der Recherche schon als Abnehmer (1) eingeordnet		
Weitere Informationsquellen	http://www.duesseldorf.de/ccb/download/begabtenfoerderung_sekundarschulen_2009_2010.pdf http://www.duesseldorf.de/ccb/download/begabtenfoerderung_grundschulen.pdf		

Beschreibung:

"Underachiever" – als Kinder und Jugendliche, deren erwartungswidrig geringes Leistungsverhalten auf eine Hochbegabung hindeuten könnte, werden durch die Schule benannt, durch das kommunale Kompetenzzentrum zur Begabungsförderung (CCB) in Düsseldorf begabungsdiagnostisch getestet und in anschließend in ein gezieltes Mentorenprogramm aufgenommen.

Art:	Sonstiges
Materialität:	Immateriell



Kommunikationskanäle der Verbreitung

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	X
Organisatorische Strukturen	X	X
Medien	-	-
Administration	-	[X]

Aufgrund der geringen Informationen zu den Inhalten des Interviews lassen sich die dokumentierten Daten nicht einordnen und interpretieren: Offen bleibt insbesondere die Rolle des ICBF Münster, dass laut Erhebungsdokumentation als Urheber des Projekts zu betrachten ist: Inwieweit ist es im Projekt selbst aktiv?

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Unabhängig davon, dass es sich bei dem Underachieverprojekt um ein kommunal Top-Down in Düsseldorf implementiertes Konzept handelt, bei dem vor allen unklar bleibt, inwieweit die einzelnen Schulen einen Handlungsspielraum bei der Ausgestaltung der Begabungsförderung haben, ist an der Recherche der Hinweis auf kommunalpolitische Gestaltungsspielräume im Bereich Bildung und Erziehung von Interesse. Die nur sehr begrenzten Informationen der Ergebnisdokumentation erlauben aber keine weitere Einordnung und weiterführende Befragung der Untersuchungsergebnisse. So war eine Online-Repräsentanz des Underachiever-Projekts selbst auch nicht aufzufinden (MR).

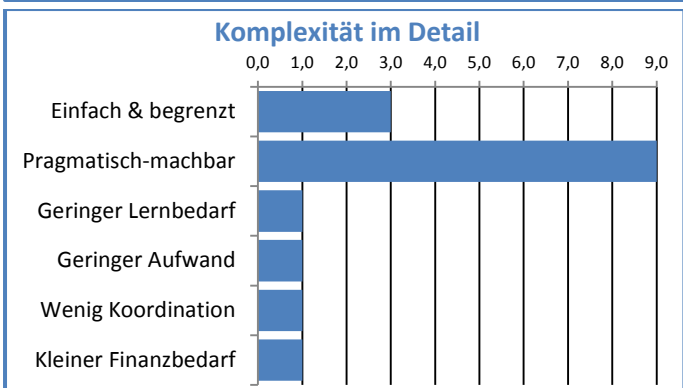
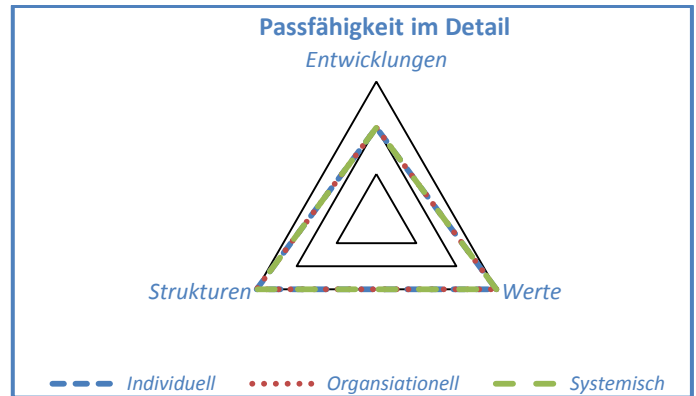
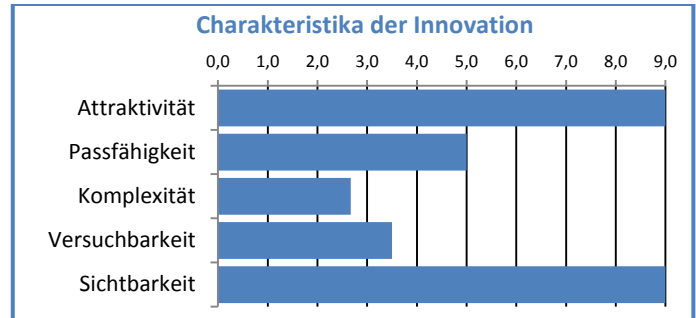
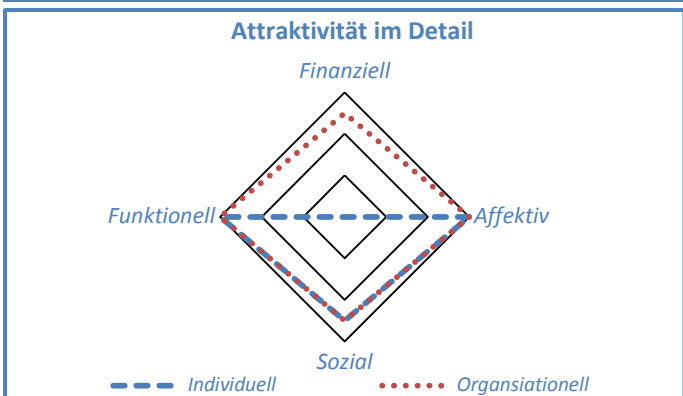
Steckbrief 35: Kinderspielstadt

Recherchiert durch:	Christina Biemann, Lena Krause		
Ort der Recherche:	Oldenburg	Zeitpunkt der Recherche:	SS 2011
Fundort der Innovation:	JumboLum, die Kinderspielstädte in Bremerhaven	Umgesetzt seit:	2008 (?)
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://www.kinderstadt-lehe.de/ks2/index.html [Stand: 10.09.2012]		
Internetpräsenz zur Innovation:	Einrichtung und Innovation sind identisch		
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Eigenes Interesse (Auskunft der Ursprungsschule)		
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input checked="" type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/>
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>
Weitere Fundorte der Innovation:	2	Weitere Rechercheorte	0
Herkunftseinrichtungen:	Kinderspielstadt "Mini-München" seit den Olympischen Spielen 1972 – auf wenn Existenz dieses Vorläuferkonzepts erst später bekannt wurde, Konzeptionell soll auch auf Heimerziehungsansätze von Ben Poter (?) zurückgegriffen worden sein		
Im Internet:	http://www.mini-muenchen.info/ mit Links zu vielen weiteren Kinderspielstädten - allerdings nicht auf die Kinderspielstadt in Bremerhaven Lehe [Stand: 10.09.2012]		
Abnehmereinrichtungen:	Erfolgreiche Initiierung einer weiteren Kinderspielstadt in Bremerhaven. Die Bildungsorganisation der zweiten Kinderspielstadt ist inzwischen in den eigenen Arbeitskreis mit eingestiegen. Ab diesem Jahr wird eine Kinderspielstadt innerhalb beider Bildungsorganisationen zugleich stattfinden. Eine Vision ist die Durchführung von Kinderspielstädten innerhalb fast aller Stadtteile. (Interviewauskunft)		
Weitere Informationsquellen	https://www.facebook.com/pages/JumboLum/265911413450371?sk=wall [Stand: 10.09.2012]		

Beschreibung:

Eine Kinderspielstadt ist ein pädagogisch betreutes Großspielprojekt zur Demokratiebildung. Hierfür wird auf einem abgegrenzten Gelände für eine begrenzte (Ferien-)Zeit eine Stadt errichtet, in der die Kinder wie Erwachsene agieren können und sollen: ökonomisch, politisch und sozial. Kinderspielstädte werden i. d. R. durch gemeinnützige Vereine getragen. Besonders an der Kinderspielstadt in Bremerhaven ist die Lage im „sozialen Brennpunkt“.

Art:	Soziale Innovation
Materialität:	Materialabhängig



Kommunikationskanäle der Verbreitung

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	X	X
Organisatorische Strukturen	X	X
Medien	X	[X]
Administration	X	[X]

Die Verbreitungsgeschichte der Innovation bleibt in der Ergebnisdokumentation unklar: wesentlich scheint ein lokales persönliches Engagement Einzelner, das durch einen Arbeitskreis und gute kommunale Vernetzung an Wirkungskraft gewinnt. Als zentraler externer Kritikpunkt wird der hohe Finanzbedarf benannt(MR).

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Die Kinderspielstadt steht für ein außerschulisches und sozialpädagogisches Planspielprojekt, das sich scheinbar inzwischen in vielen Kommunen Deutschlands etabliert hat (s. Linkliste auf der Website von Mini-München). Idee der Die Kinderspielstadt in Bremerhaven scheint allerdings unabhängig von Vorläufern wie in München entstanden zu sein. Handelt es sich um eine Neu- oder Wiedererfindung? (MR).

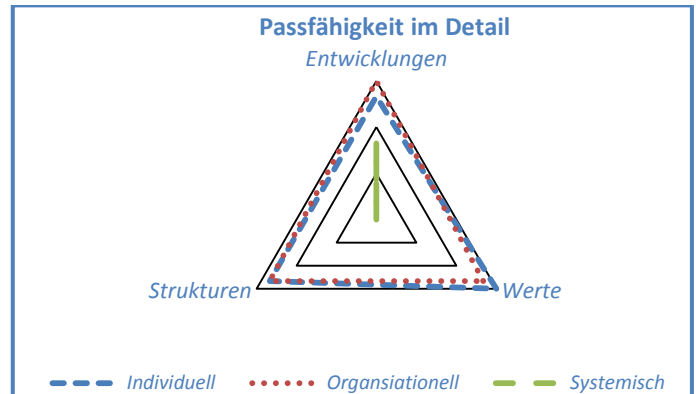
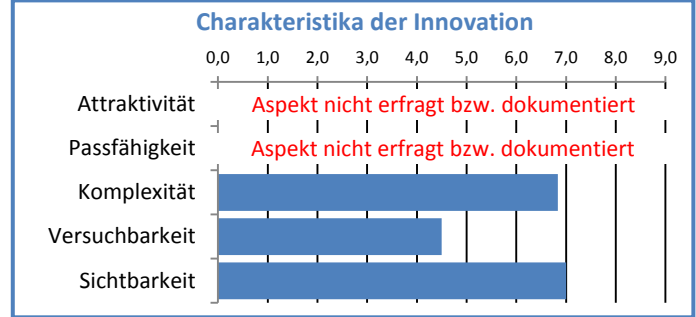
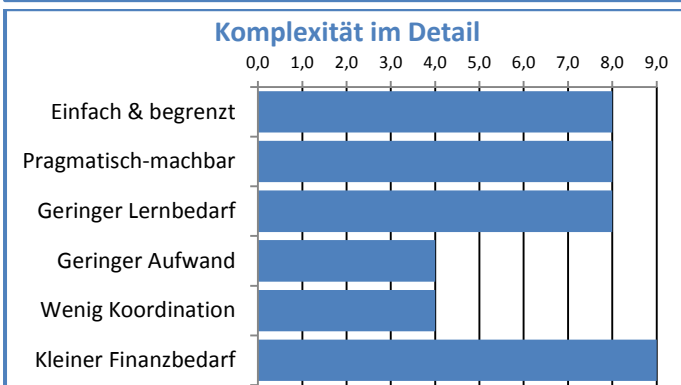
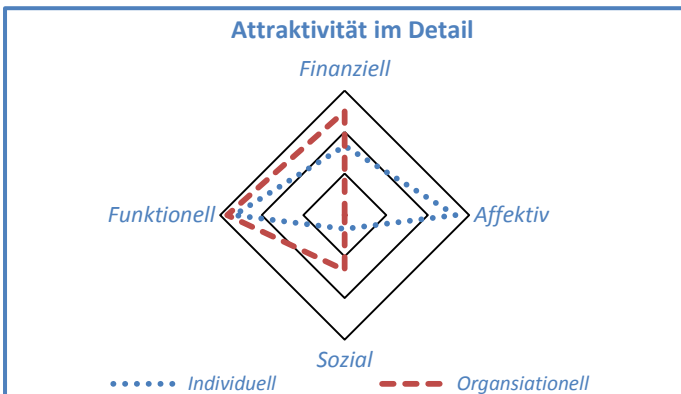
Steckbrief 36: Beste Klasse

Recherchiert durch:	Nadine Abele, Rieke Reinke, Danica Zelic		Zeitpunkt der Recherche:	WS 2010/11
Ort der Recherche:	Wuppertal		Umgesetzt seit:	2008
Fundort der Innovation:	Theodor-Litt-Realschule Düsseldorf			
Internetpräsenz der Einrichtung:	http://schulen.duesseldorf.de/rs-theodorlittstr/ [Stand 10.09.2012]			
Internetpräsenz zur Innovation:	http://www.wz-newsline.de/lokales/duesseldorf/specials/duesseldorfer-schulpreis/theodorlitt-realschule-beste-klasse-1.221420 [Stand 10.09.2012]			
Innovationsmotiv der Einrichtung:	Eigenes Interesse (Setzung eines positiven Anreizes für die Persönlichkeitsentwicklung)			
Erhebungsform & -daten	Recherche im Internet <input type="checkbox"/>	Email-Befragung <input type="checkbox"/>	Telefoninterview <input type="checkbox"/>	
	Dokumentanalyse <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Begehung <input type="checkbox"/>	Vor-Ort-Interview <input checked="" type="checkbox"/>	
Weitere Fundorte der Innovation:	2	Weitere Rechercheorte	0	
Herkunftseinrichtungen:	Anregung durch das Beispiel der Harry-Potter-Romane und lernpsychologische Befunde der nachhaltigeren Wirksamkeit von Belohnungen als Bestrafungen; „Später sei bekannt geworden, dass eine Hauptschule vorher schon ein ähnliches Konzept benutzt habe“ (Interviewauskunft)			
Im Internet:	http://www.carlsen-harrypotter.de/ [Stand 10.09.2012]			
Abnehmereinrichtungen:	Nach dem Gewinnen des Düsseldorfer Schulpreis durch die Schule im 2007 erlangte die Idee mediale Bekanntheit – konkrete Übernahmen werden im Interview aber nicht erwähnt.			
Weitere Informationsquellen	Düsseldorfer Schulpreis 2007/2008: http://www.schulen.duesseldorf.de/ge-siegburgerstr/berichte/archiv/2007/schulpreis/sieger.html [Stand 10.09.2012]			

Beschreibung:

Angelehnt an die in den Harry-Potter-Romanen geschilderte Konkurrenz von vier Schulteams pro Schuljahr, wird in der Schule pro Halbjahr ein Preis der „Besten Klasse“ ausgelobt – unter Berücksichtigung verschiedener Kennwerte und Kriterien wie z.B. Geld einsammeln, Klassenraumordnung, Hausaufgaben etc.

Art:	Soziale Innovation
Materialität:	Immateriell



Kommunikationskanäle der Verbreitung

	Herkunft	Abnahme
Persönliche Kontakte	-	-
Organisatorische Strukturen	-	-
Medien	-	-
Administration	-	-

Die Einschätzung der Bedeutung von Kommunikationskanälen erfolgte unter der Perspektive einer strategischen Nutzung: da die Schule sich als Erfinder sieht und eine Weiterverbreitung ihrer Idee auf andere Schulen nicht beabsichtigte, votierte sie bei den Kommunikationskanälen generell für „unwichtig“ votiert (MR).

Zentrale Erkenntnisse der Recherche (Wofür steht speziell diese Innovationsidee?)

Dass das Prinzip der „Besten Klasse“ weder besonders neu ist noch insbesondere mit Blick auf Erziehungs- und Motivationskonzepte früherer sozialistischer Staaten durch aus nicht nur positive Vorläufer wie Harry Potter besitzt, sei in dieser abschließenden Kommentierung nur erwähnt. Bemerkenswert an der Recherche ist vor allem das Desinteresse der interviewten Schulen an einer eigenen Wahrnehmung der weiteren Nutzung der von ihr selbst als kreativ und produktiv hervorgehobenen pädagogischen Innovation (MR).

Teil 3: Herausforderungen als At-the Bottom-Innovation – Ein Recherchebericht

Im Folgenden dokumentierte Hausarbeit von Studierenden der Helmut-Schmidt-Universität ist einerseits als qualitativ besonderes hervorragendes aber auch als inhaltlich besonders weiterführendes Beispiel von möglichen Arbeitsergebnissen innerhalb des hier vorgestellten Lehrforschungsseminarkonzepts zu sehen. Zur Einordnung der Arbeit gegenüber anderen Recherchen sei aber angemerkt, dass sie unter den besonderen – eine besonders umfangreiche studentische Aktivität einfordernde – Bedingungen des Master-Studiengangs Erziehungs- und Bildungswissenschaften erstellt wurde. In diesen war vorgeschrieben, dass alle Studierende zum Abschluss ihrer Studienarbeiten im Modulbereich „Allgemeine Erziehungswissenschaft“ eine eigenständige Forschungsarbeit erstellen müssen, die gleichzeitig als Modulabschlussprüfung „Zeugnisrelevanz“ besitzt. Insofern waren – anders als in den Seminaren in Wuppertal und Oldenburg oder auch einem früheren Durchgang in Hamburg alle Studierende dieser Projektgruppe zu einem umfassenden Engagement aufgefordert – mit einem forma-

len Workload-Gegenwert von vier Punkten. Um die erfolgreiche Absolvierung der Recherche in dem vorgegebenen Zeitrahmen von vier Monaten eines Trimesters zu gewährleisten, erhielten die Studierenden zudem eine besondere Unterstützung durch den Seminarleiter bei der Auswahl der untersuchenden Innovation und der zu befragenden Schulen als auch der Kontaktaufnahme zu ihnen. Insofern waren ihre Startbedingungen womöglich besser als in anderen Recharteams. Dennoch ist das erfolgreiche Projektdurchführung und das hohe wissenschaftliche und umsichtig reflektierte Niveau der schriftlichen Darstellung ihres Arbeitsergebnis ausschließlich Leistung dieser Studierenden, die hier durch eine Veröffentlichung ihrer Arbeit noch einmal ausdrücklich und wertschätzend hervorgehoben werden soll. Dokumentiert werden die Arbeitsergebnisse dieser Projektgruppe auch im Steckbrief Nr. 26.

Matthias Rürup

Innovationsnetzwerke von Schulen – Die Entstehung von Innovationen an Schulen am Beispiel der Innovation ‚Herausforderungen‘

Ein Projektbericht von
Katharina Gieske, Ariane Halfter,
Nicole Herrmann, Nancy Krause,
Anett Mage und Christopher Ofer

Hamburg, 2011



Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung (Ariane Halfter/Katharina Gieske).....	1
2 Theorie (Christopher Ofer).....	2
2.1 Netzwerkforschung (Christopher Ofer).....	3
2.2 Innovationen (Anett Mage).....	7
2.3 Die Innovation ‚Herausforderung‘ nach Hartmut von Hentig (Christopher Ofer)....	12
3. Methode (Ariane Halfter).....	15
3.1. Beschreibung und Begründung des methodischen Vorgehens (Ariane Halfter).....	15
3.2 Vorstellung Interviewleitfaden (Katharina Gieske).....	18
3.3 Durchführung und Auswertung (Katharina Gieske).....	20
4. Ergebnisse.....	21
4.1. Die Winterhuder Reformschule (Ariane Halfter).....	22
4.1.1. Das Profil der Winterhuder Reformschule (Ariane Halfter).....	22
4.1.2. Die Innovation ‚Herausforderung‘ an der Winterhuder Reformschule (Ariane Halfter).....	25
4.1.2.1. Die Entstehung und die Durchführung der Innovation (Ariane Halfter).....	26
4.1.2.2. Effektivität der Innovation (Katharina Gieske).....	29
4.1.3. Die Verbreitung der Innovation (Katharina Gieske).....	32
4.1.4. Zwischenfazit (Katharina Gieske).....	35
4.2 Evangelische Schule Berlin Zentrum (Nancy Krause).....	36
4.2.1 Das Profil der Evangelischen Schule Berlin Zentrum (Nancy Krause).....	37
4.2.2 Die Innovation ‚Herausforderung‘ an der Evangelischen Schule Berlin Zentrum (Nancy Krause).....	39

4.2.3 Bedeutung der Netzwerke für die Entstehung und Verbreitung der Innovation (Nicole Herrmann)	43
4.2.3.1 Impulsgeber und Bedeutung der Netzwerkpartner (Nicole Herrmann)	44
4.2.3.2 Verbreitung der Innovation (Nicole Herrmann)	50
4.2.4 Zwischenfazit (Nancy Krause/Nicole Herrmann)	52
4.3. Die Bielefelder Laborschule (Anett Mage)	53
4.3.1. Bielefelder Laborschule – ein Schulportrait (Anett Mage)	53
4.3.2 Die Innovationen der Bielefelder Laborschule (Christopher Ofer)	56
4.3.2.1. Innovationsbeschreibungen (Christopher Ofer)	57
4.3.2.2. Charakteristika von Innovationen (Christopher Ofer)	58
4.3.3. Verbreitung der Innovationen (Anett Mage)	60
4.3.4. Zwischenfazit (Anett Mage)	64
5 Vergleich der Interviews (Nancy Krause/Nicole Herrmann)	64
6. Kritische Reflexion (Anett Mage)	74
7. Fazit (Gruppenarbeit)	75
8. Literaturverzeichnis/Quellenverzeichnis	78
9. Haftungsausschluss	83
10. Anlagenverzeichnis	84

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Netzwerkbeziehung/Informationsquellen der ESBZ.....	47
Abbildung 2: Prozess der Innovationsverbreitung	51
Abbildung 3: EGO-Netzwerk Bielefeld	62
Abbildung 4: Gesamtüberblick Netzwerkpartner/Informationsquellen	68
Abbildung 5: Gesamtübersicht Verbreitung der Innovation	72

Abkürzungsverzeichnis

ESBM	Evangelische Schule Berlin Mitte
ESBZ	Evangelische Schule Berlin Zentrum
etc.	et cetera
Hervorh. i. Orig.	Hervorgehoben im Original
i. e.	id est
u. a.	und andere
usw.	und so weiter

1. Einleitung

„Das 21. Jahrhundert braucht eine Vielfalt von Talenten und Persönlichkeiten. Es braucht ebenso außergewöhnliche Individuen, die für jede Gesellschaft unverzichtbar sind. Es ist daher wichtig, jungen Menschen so oft wie möglich die Gelegenheit zu geben, zu entdecken und zu experimentieren [...].“ (ESBZ 2010a)

Das Projektseminar zu dem Thema: „Aktuelle Forschungen im Bereich gesellschaftlicher, politischer und rechtlicher Grundlagen von Bildung und Erziehung“ verfolgte den Anspruch den Studierenden mit Hilfe thematischer Rahmensetzungen, die seitens des Lehrstuhls vorgegeben wurden, die Vertiefung von Forschungsfragen zu ermöglichen. Dabei war es den Studierenden frei gestellt sich der Untersuchung bereits laufender Forschungsprojekte von Schulnetzwerken und Innovationsprozessen im Bildungswesen zu widmen oder aber eigenständig formulierten Fragestellungen nachzugehen (vgl. Rürup 2011). Die Projektgruppe, die die vorliegende Arbeit verfasst hat, entschied sich für die Untersuchung von Innovationsnetzwerken verschiedener Schulen und der damit einhergehende Entstehung und Verbreitung von Innovationen.

Die zentrale Fragestellung, welche den Schwerpunkt der Betrachtung bildet, setzt sich mit Innovationen auseinander, welche aus der eigenen Initiative der jeweiligen Schule heraus entstanden sind. Dabei spielen die Prozesse bei der Verbreitung dieser Innovation eine bedeutende Rolle. Ebenso steht die Identifizierung der Ursprungsschulen sowie der Abnehmerschulen und weiterer potentieller Abnehmerschulen im Mittelpunkt. Um den Rahmen der Untersuchung etwas enger fassen zu können, liegt der Fokus bei dem Prozess der Datengewinnung auf einer ganz bestimmten Innovation, der ‚Herausforderung‘. Diesbezüglich wurde zur Generierung von Ergebnissen auf bereits bestehende Kontakte seitens des leitenden Dozenten des Seminars zurückgegriffen. Zum besseren Verständnis der Vorgehensweise bei der Untersuchung soll im Folgenden der Aufbau der hier vorliegenden Arbeit kurz dargestellt werden.

Um sich dem Thema der Innovationsverbreitung nähern zu können, werden im zweiten Kapitel zunächst theoretische Grundsätze der Netzwerkforschung sowie die Begrifflichkeit der Innovation erläutert. Aufbauend darauf wird der theoretische Ursprung der in dieser Arbeit fokussierten Innovation ‚Herausforderung‘ verdeutlicht, welcher auf

Hartmut von Hentig zurückzuführen ist. Im Anschluss daran erfolgt im dritten Kapitel die Darstellung des methodischen Vorgehens. Die Vorstellung und Begründung der Methode soll eine Transparenz betreffend der Gewinnung der Daten herstellen. Weiterhin wird der im Interview verwendete Leitfaden näher veranschaulicht sowie die Durchführung und Auswertung kurz aufgezeigt. Im vierten Kapitel werden die Ergebnisse der Interviews mit den jeweiligen Schulen näher betrachtet. Es wird zunächst die Winterhuder Reformschule vorgestellt. Nachfolgend wird auf die Evangelische Schule Berlin Zentrum eingegangen. Die dritte Schule, deren Interviewergebnisse ebenfalls vorgestellt und ausgewertet werden, ist die Laborschule in Bielefeld. Grundsätzlich werden bei allen drei Ausführungen der Schulen zunächst die Unterrichtskonzepte beschrieben. Danach bildet die Innovation ‚Herausforderung‘ den Schwerpunkt der Betrachtung, aus welchem Grund hierzu die Durchführung und Entstehung erläutert werden. Des Weiteren wird die Verbreitung der Innovation aufgezeigt. Dabei liegt der Fokus auf den Entstehungs- und Verbreitungsprozessen. Abschließend erfolgt jeweils ein kurzes Zwischenfazit, wodurch die Hauptaussagen bezüglich der Innovation ‚Herausforderung‘ an den Schulen nochmals verdeutlicht werden sollen. Am Ende der vorliegenden Arbeit werden die wichtigsten Aussagen reflektiert, die Untersuchungsdurchführung kritisch betrachtet und ein kurzer Forschungsausblick gegeben.

2 Theorie

In diesem Kapitel erfolgt die allgemeine Darstellung der dem Forschungsbericht zugrunde liegenden Theorie. Dem Forschungsthema dieser Arbeit ist zu entnehmen, dass es um Innovationsnetzwerke von Schulen geht. Hierbei spielen zum einen Innovationen im Allgemeinen sowie die Netzwerkforschung eine Rolle. Da konkret das Projekt der ‚Herausforderung‘ für die Verbreitung von Innovation im Schulwesen betrachtet wurde, wird dieses auch im vorliegenden Kapitel vorgestellt. Dabei wird in dreifacher Hinsicht zunächst auf die Theorie zur Netzwerkforschung, auf Innovationen im Allgemeinen und auf die konkrete Innovation der ‚Herausforderung‘, begründet durch Hartmut von Hentig, eingegangen. Hierbei war im Vorfeld der Interviewdurchführung der Theorierahmen zu den Innovationen im Schulwesen schon abgesteckt und erfolgt deshalb in Anlehnung an die Ausführungen von Matthias Rürup. Diese waren den Studierenden zu-

gänglich und wurden im Forschungsprozess berücksichtigt. Die interviewten Schulen in Hamburg und Berlin berufen sich bei ihrem Projekt der ‚Herausforderung‘ beide auf Hartmut von Hentig – darüber hinaus ist er als Gründer der Bielefelder Laborschule auch eng mit der dritten interviewten Schule verbunden. Im Theorieteil zur Innovation der ‚Herausforderung‘ soll sich auf die für das vorliegende Projekt relevanten Kategorien beschränkt und nicht zu weit ausgeholt werden.

2.1 Netzwerkforschung

Allgemein lässt sich festhalten, dass die Netzwerkforschung ein weites Themengebiet ist, auf welchem verschiedene wissenschaftliche Disziplinen forschen (vgl. Rürup/Röbken 2010, S. 2). Für die vorliegende Ausarbeitung über Innovationsnetzwerke von Schulen, ist die soziale Netzwerkforschung als relevante Forschungsrichtung zu benennen. In diesem Kapitel soll demnach auch nur Wichtiges zur sozialen Netzwerkforschung und vor allem das festgehalten werden, was für die weiteren Betrachtungen von Bedeutung ist. Zunächst wird eine Begriffserklärung vorgenommen und hinsichtlich der alltäglichen und wissenschaftlichen Begriffsverwendung unterschieden. Hiernach soll kurz die Theorie zur Netzwerkanalyse aufgegriffen werden, deren Verbindung zur Bildungs- und Schulforschung hergestellt sowie auf die Darstellung von Netzwerkdaten und Ego-Netzwerke eingegangen werden.

Der Begriff ‚Netzwerk‘ ist vielfältig und unterscheidet sich gerade hinsichtlich seiner alltäglichen Verwendung in verschiedene Bedeutungsebenen. Beim Gebrauch des Begriffes im Alltag denken manche zum Beispiel zuerst an ein Computernetzwerk oder an ein soziales Netzwerk, entweder als das eigene private sowie familiäre Umfeld oder an ein Online-Netzwerk, wie beispielsweise Facebook. Weitere Bedeutungen beziehen sich etwa auf eine Online-Lernplattform oder ein Netzwerkbüro einer Kommune. In Anlehnung an das Stichwort ‚Globalisierung‘ kann man mit Netzwerken auch die weltweite Vernetzung von Menschen verbinden, die sich in junger Vergangenheit vollzog (vgl. Rürup/Röbken 2010, S. 2). Die Verwendung des Begriffes kann einerseits ‚deskriptiv-analytisch‘ für die Erläuterung divergierender Erscheinungen benutzt werden und andererseits „präskriptiv-normativ zur Selbstbeschreibung von sozialen Gemeinschaften

bzw. zur Kennzeichnung angestrebter und bewusst herbeigeführter Zustände, wie z.B. ein funktionierendes Schulnetzwerk“ (Rürup/Röbken 2010, S. 2).

Eine generelle wissenschaftliche Begriffsbestimmung zu Netzwerken lautet: „Netzwerke können allgemein als eine Menge von Knoten definiert werden, die über eine Menge von Beziehungen miteinander verbunden sind“ (Wald/Jansen 2007a, S. 99). Richtet man nun den Fokus auf die Sozialwissenschaften, so werden Netzwerke „neutral als eine Menge von Akteuren betrachtet, die über eine Menge von Beziehungen mit einem bestimmbareren Inhalt verbunden sind“ (Wald/Jansen 2007a, S. 93). ‚Soziale Netzwerke‘ sind somit bezeichnend für ein Geflecht von sozialen Beziehungen, in denen Akteure – damit sind Individuen, kollektive oder korporative Akteure gemeint – handeln. Eine begrenzte Menge von Knoten oder auch Elementen kann hinsichtlich einer oder mehrerer sozialer Beziehungen untersucht werden. Ein solches Beziehungsnetzwerk ist nach Wald und Jansen entweder symmetrisch oder asymmetrisch und kann beispielsweise Informations- oder Kommunikationsbeziehungen analysieren (vgl. Wald/Jansen 2007b, S. 188).

Die soziale Netzwerkanalyse stellt mittlerweile einen breiten theoretischen Ansatz dar, ist in der Praxis häufig beforscht und nach wie vor Gegenstand von aktuellen Forschungen, gerade auch was den Bildungsbereich betrifft (vgl. u. a. Istance/Kobayashi 2003, S. 10ff.; Weyer 2000, S. 1ff.). In der Entstehung der Netzwerkanalyse war diese zunächst eher als Forschungsrichtung und Sammlung von Instrumenten bekannt und grenzte sich bereits früh von den zu dieser Zeit gebräuchlichen normativen Gesellschafts- und Handlungstheorien ab, die in enger Verbindung zum Strukturfunktionalismus stehen. Bei der Erforschung sozialer Phänomene wurde stets die Relevanz sozialer Beziehungen besonders forciert, was sich auch in modernen Netzwerktheorien widerspiegelt, die sich Elemente anderer Theorien bedienen (vgl. Wald/Jansen 2007b, S. 188). An dieser Stelle kann festgehalten werden, dass die Forschungsarbeiten zur Netzwerktheorie keiner ‚einheitlichen Meinung‘ folgen, sondern sich noch in einem Prozess der Veränderung befinden. Weiterhin ist die Analyse sozialer Netzwerke eine vergleichsweise junge Forschungsrichtung, die im 20. Jahrhundert aufblühte. Die vielfältigen Theorieansätze haben jedoch stets die Erforschung sozialer Beziehungen von Akteuren gemein, die bestimmten Formen oder Mustern folgen (Netzwerke) und durch die Netzwerkanalyse

herausgearbeitet werden sollen. Dabei können bei der Analyse verschiedene Parameter, wie beispielsweise die Anzahl der relevanten Akteure eines Netzwerkes und die Nähe oder Distanz dieser zueinander, eine Rolle spielen (vgl. Holzer 2009, S. 253f.). Nach Rürup und Röbbken können Akteure in der sozialen Netzwerkanalyse auf drei Ebenen, der individuellen (bspw. Schüler¹, Lehrer, Familienmitglieder), organisatorischen (Schulen, Universitäten, Unternehmungen) und intraorganisatorischen Ebene (Schulklassen, Unternehmungsbereiche), unterschieden werden. Des Weiteren kann die Art der Beziehungen für die genannten Ebenen differenziert und für bestimmte Akteure typische Beziehungen aufgezeigt werden (vgl. Rürup/Röbbken 2010, S. 9).

Im Folgenden soll in Kürze auf Anknüpfungspunkte der sozialen Netzwerkanalyse – die in ihrer Entstehung soziologisch orientiert ist – zur Bildungsforschung eingegangen werden. Innerhalb der Bildungsforschung besteht die Möglichkeit soziale Netzwerke auf der Makro- oder Mikroebene zu analysieren. Auf der Makroebene geht es um die Analyse von Lernkontexten bei formalen Bildungsnetzwerken, Institutionen oder informellen Praxisgemeinschaften. Netzwerke bestehen hier aus mehreren Knotenpunkten (Akteuren) die über ihre Beziehungen miteinander in Verbindung stehen. „Knotenpunkte oder auch Akteure im Lernnetzwerk können unterschiedlichster Art sein, etwa ein Personennetzwerk aus Weiterbildnern, ein Institutionennetzwerk aus Bildungseinrichtungen oder ein Ländernetzwerk aus bildungspolitischen Gremien“ (Gruber/Rehrl 2010, S. 968-969). Hingegen kann auf der Mikroebene mittels egozentrischer Netzwerke die Art der Teilhabe von Individuen in Netzwerken dargestellt werden – von Bedeutung sind die persönlichen Beziehungen, konkrete Handlungen, Motive oder Erfahrungen (vgl. Gruber/Rehrl 2010, S. 968f.).

Eine Besonderheit der Netzwerkanalyse gilt es hinsichtlich ihrer Relevanz für den vorliegenden Forschungsbericht zu erwähnen: Zumeist wird ein pragmatischer, respektive empirischer Ansatz verfolgt, der durch seine Methodik Beziehungsstrukturen von Akteuren sozialer Systeme sichtbar und überprüfbar machen soll. Rürup und Röbbken sehen hier eine gesteigerte praktische Anwendbarkeit des Netzwerkgedankens auf alltägliche

¹ Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird in dieser Ausarbeitung auf die Nennung der weiblichen Form verzichtet. In jedem Fall ist jedoch bei der Nennung der männlichen Form implizit auch die entsprechende weibliche Form gemeint.

Phänomene, die zwar schon vorher existierten, aber nun durch einen wissenschaftlichen Zugang gesichert werden können. Hieraus folgend können zum einen die Wichtigkeit sozialer Netzwerke im Alltag hervorgehoben und zum anderen solche Netzwerke zur Erreichung bestimmter Zwecke gezielt gefördert werden (vgl. Rürup/Röbken 2010, S. 4). Zu Netzwerken im schulischen Kontext kann bei wissenschaftlicher, pragmatisch-praktischer Betrachtung weiterhin festgehalten, dass der Netzwerkgedanke bei der Schulgestaltung eine erhebliche Rolle spielt und in vielen Beispielen anzutreffen ist. Die Untersuchung von Bildungsnetzwerken bedarf dabei sowohl einer analytischen und reflektierenden Methodik als auch der Darstellung von konkreten Erfahrungen und Projekten aus der Praxis. Mit diesen Voraussetzungen wird der wissenschaftliche Ansatz der Netzwerkanalyse einer fortwährenden Überprüfung unterzogen und zudem können Bedeutung, Gestaltbarkeit und Konsequenzen aus organisierten Schulnetzwerken analysiert werden (vgl. Rürup/Röbken 2010, S. 5f.).

Bei der Darstellung von erhobenen Netzwerkdaten können Datentabellen, Datenkodierungen oder grafische Netzwerkdarstellungen zum Vergleich verschiedener Merkmale herangezogen werden, um beispielsweise eine Aussage über die Ähnlichkeit oder Unähnlichkeit (Alter etc.) der Akteure treffen zu können. Auf weitere Ausführungen zur Datenaufbereitung wird an dieser Stelle verzichtet. Es soll jedoch betont werden, dass die Analyse der Eingebundenheit von Akteuren – über den Vergleich der Beziehungen – oder der Netzwerkdichte – wenn man das gesamte Netzwerk betrachtet – für die Netzwerkforschung von besonderer Relevanz sind (vgl. Rürup/Röbken 2010, S. 9ff.).

Zuletzt sei noch angemerkt, dass bei der Analyse sozialer Netzwerke hauptsächlich „zwei Typen von Netzwerken unterschieden [werden; OFER], die sich aus unterschiedlich orientierten und unterschiedlich umfangreichen Erhebungsprogrammen von Netzwerkdaten ergeben: das *Gesamtnetzwerk* und das *Ego-Netzwerk*“ (Rürup/Röbken 2010, S. 12; Hervorh. i. Orig.). Hierbei sollen beim Gesamtnetzwerk bezüglich einer konkreten Frage alle relevanten Akteure und Beziehungen in Betracht gezogen werden. Das Ego-Netzwerk bezeichnet hingegen das soziale Netzwerk einer bestimmten Person – nur diese wird nach seinen Beziehungen gefragt. Diese Beziehungsformen des einzelnen Akteurs (Ego) zu seinen Kontakten (Alteri) werden bei Betrachtung des Ego-

Netzwerkes analysiert sowie die Beziehungen der Kontakte untereinander. Positiv bei diesem Netzwerktyp ist, dass Akteure in einem Interview direkt nach ihren persönlichen Kontakten befragt und gleichzeitig mehrere Beziehungsdimensionen berücksichtigt werden können – hier können multiplexe Strukturen herausgearbeitet werden. Auch im vorliegenden Forschungsprozess wurden die Ego-Netzwerke einzelner Akteure an den Schulen in Interviews erfragt. Nachteilig ist allerdings die im Kontrast zum Gesamtnetzwerk fehlende Möglichkeit, die Eingebundenheit und Netzwerkdichte zu untersuchen (vgl. Rürup/Röbken 2010, S. 12ff.).

2.2 Innovationen

In diesem Kapitel soll es um die allgemeine Betrachtung von Innovationen gehen, jedoch noch nicht um ‚Herausforderungen‘. Diese liegen dem Forschungsbericht als zu analysierende Innovation zugrunde und werden im nächsten Kapitel behandelt. Wie bereits erwähnt, soll die theoretische Grundlegung des Innovationsverständnisses eng an die Arbeitspapiere zur Projektgruppenarbeit von Matthias Rürup erfolgen, da hier die theoretische Begründung für das vorliegende Projekt stattfand und diese auch Grundlage für die Erstellung des Interviewleitfadens war, der an den Schulen zum Einsatz kam. Eine abweichende theoretische Grundlegung wäre somit irritierend und nicht als roter Faden für die vorliegende Hausarbeit dienlich. Weitere Literatur soll zur Fundierung und Ergänzung der Arbeitspapiere herangezogen werden.

Für das Forschungsprojekt wurden hinsichtlich der Innovationen neun Thesen formuliert, von welchen die erste das Innovationsverständnis in einer Definition beschreibt:

„Innovationen sind Ideen, Praktiken oder Objekte, die von einem Individuum oder einem anderen möglichen Anwender als neu betrachtet werden. Entsprechend ist für die Diagnose, ob in einer Schule eine Innovation vorliegt, die Selbstbeschreibung der Lehrkräfte entscheidend, nicht das Urteil des wissenschaftlichen Beobachters“ (Rürup 2010a, S. 1).

Die hier verwendete Definition ist konstruktivistisch angelegt und stützt sich auf den Kommunikationswissenschaftler Everett M. Rogers, der bezüglich der Innovationsforschung als renommierter Wissenschaftler gilt und in diesem Bereich häufig zitiert wird. Roger stellt auch fest, dass eine Innovation als Idee, Praktik oder Objekt dann als neu

gilt, wenn sie von einem Akteur² als neu wahrgenommen wird. Bei dieser Auffassung sind also keine objektiven Kriterien an ‚neu‘ gerichtet, sondern die subjektive Einschätzung, das etwas neu erscheint, reicht aus um eine Idee als Innovation zu qualifizieren (vgl. Rogers 2003, S. 12). Als Konsequenz für die Forschungspraxis des Projekts zur Innovationsverbreitung an Schulen folgert Rürup, dass die Äußerungen von Lehrern oder Schulen maßgeblich dafür sind, was als Innovation bezeichnet wird. Um Innovationen erkennen zu können sind also keine objektiven Maßstäbe notwendig, sondern das persönliche Nachfragen direkt an den Schulen ist ausreichend und wird sogar empfohlen. Die Vorstellungen die beispielsweise in Schulprojekten umgesetzt werden, müssen auch keinesfalls einzigartig sein, damit sie an den Schulen tatsächlich etwas Neues darstellen und auch nicht von oberen Instanzen initiiert worden sein (vgl. Rürup 2010a, S. 1).

Weiterhin wird auf verschiedene Dimensionen des Innovationsbegriffs hingewiesen, die deshalb in der Theorie abgehandelt werden sollen, da die konkreten Inhalte der Innovationen in den Interviews dargestellt werden sollen. Dimensionen für die Innovationsideen anzusprechen ist deshalb notwendig, da die Verwendung dieses Begriffs weder im Alltag noch in der Wissenschaft eindeutig und trennscharf erfolgt. Deshalb wird bei den Dimensionen zwischen Inhalt, Prozess und Potenzial einer Neuerung unterschieden. Ferner wird zwischen deskriptiver und präskriptiver Bedeutung differenziert. Die Inhalts-Dimension betrachtet die Innovation deskriptiv als Idee, Gegenstand oder Ergebnis eines Prozesses, während aus präskriptiver Sichtweise das Innovationsdesign fokussiert wird. Bei den Prozessen ist hinsichtlich der ersten Bedeutungsebene der andauernde innovative Wandel zu nennen und nach der präskriptiven Bedeutung werden Veränderungsprozesse gezielt organisiert. Das Potenzial einer Innovation beschreibt das Attribut, inwiefern Akteure zu einer Neuerung bereit und fähig sind. Auf präskriptiver Ebene werden Innovationspotenziale als planvolle Entwicklung thematisiert. Als Konsequenz für das vorliegende Projekt sollen die beschriebenen Dimensionen an den Schulen erfragt werden: Zunächst sollen also die neuen Ideen und Praktiken (Inhalt der

² Hier wird kurz Akteur verwendet für „individual or other unit of adoption“ (Rogers 2003, S. 12), was von Rürup übersetzt wird mit „Individuum oder einem anderen möglichen Anwender ...“ (Rürup 2010a, S. 1; siehe auch oben genannte Definition).

Innovation) herausgestellt werden, die Innovationsverbreitung über Netzwerke beschrieben (Prozess) und an die vorherigen Aussagen angeknüpft werden, sodass man sich dann mit der Innovativität der schulischen Strukturen auseinandersetzen kann. Des Weiteren sollen im Forschungsprojekt vor allem die deskriptiven Bedeutungsinhalte der Dimensionen herausgestellt und keine (präskriptiven) Variablen für die Steigerung von Innovationsprozessen identifiziert werden. Darüber hinaus soll hinterfragt werden, inwiefern das traditionelle Schul- und Unterrichtsverständnis nur geringe Innovationschancen bietet (vgl. Rürup 2010a, S. 1).

Die dritte These im Arbeitspapier stellt darauf ab, dass der Begriff ‚Innovation‘ ursprünglich einen technisch-ökonomischen Hintergrund hat, mittlerweile aber im Gebrauch für ‚soziale Innovationen‘ auch gesellschaftliche, somit nicht-technische Phänomene beschreibt (vgl. Rürup 2010a, S. 2). Dies wird auch deutlich, wenn man die zusätzlich für die Soziologie formulierten Perspektiven betrachtet, die neben der ökonomischen Komponente von Innovationen auch Sozial-, Zeit- und Sachperspektive mit einschließen (vgl. Braun-Thürmann 2005, S. 6f.). In der geschichtlichen Entwicklung des Innovationsbegriffs zeigt sich, dass dieser zunächst in den Wirtschaftswissenschaften im Sinne neuer Produkte in Unternehmen gebräuchlich war und mit dem betrieblichen Innovationsmanagement verbunden ist. Eine Ausweitung als soziale Innovation auf alle gesellschaftlichen Bereiche fand im Laufe der Zeit statt (vgl. Gillwald 2000, S. 5) und hat sich bis heute verstärkt. In Deutschland hatte sich der Begriff als institutionelle Innovation in Debatten über Schule und Unterricht zunächst nicht so stark durchsetzen können – vermehrt wurde von Reformen oder Schulentwicklung gesprochen. Mittlerweile hat sich Innovation als Begriff über Politik und Alltagssprache jedoch durchgesetzt und die Assoziation des Optimierens beibehalten. Als Forschungspraktische Konsequenz hält Rürup fest, dass es keine an eine bestimmte Technologie geknüpften Beschränkungen gibt die vorschreiben, was in Schulen als Innovation bezeichnet werden darf. Die Beschaffung neuer Materialien ist also keine Voraussetzung für Innovationen, bietet aber ein Unterscheidungskriterium an: So kann eine Neuerung materialgebunden (technischer Art) oder eher regelgebundenen (sozialer Art) sein (vgl. Rürup 2010a, S. 2).

In der vierten These zu den Innovationen im Schulwesen heißt es: „Innovationen sind von Erfindungen abzugrenzen. Sie sind schon praktisch erprobt (produktionsreif) und eindeutig identifizierbar (haben zumindest für die Innovatoren einen eigenen Namen)“ (Rürup 2010a, S. 2). Zur Differenzierung von Erfindungen müssen Innovationen entweder schon einmal in der Praxis zum Einsatz gekommen, der Verbreitungsgrad als Indikator auf eine weite Verwendbarkeit hinweisen oder die schon in der Praxis eingeführte Idee zweifelsfrei (begrifflich oder symbolisch) zu erkennen sein. Es wird also eine klare Bezeichnung gefordert, die auch in der Kommunikation benutzt wird und unter diesem Namen praktisch angewandt wird. Die Folgerung für die Forschung hieraus lautet: Nicht ‚einfach alles‘, jede Idee oder Methode, stellt eine Innovation dar, sondern nur wenn diese begrifflich klar umrissen ist (vgl. Rürup 2010a, S. 2f.)

Abgesehen davon müssen die Innovationen nicht völlig neuartig sein, da es ausreicht, wenn sie alte Strukturen aufbrechen um im jeweiligen Kontext nicht bereits als ‚selbstverständlich‘ gelten und zur üblichen Praxis gehören. Dies ist auch im Hinblick auf die Eingangs diesen Kapitels vorgestellte Definition logisch, da die Wahrnehmung einer Idee als ‚neu‘ von einem Lehrer ausreicht. Ferner ist die Frage nach der absoluten Neuartigkeit von sozialen Innovationen umstritten, da diese ohne traditionelle Bezugsmomente kaum denkbar sind. Vielmehr können sich Innovationen während ihrer praktischen Implementierung verändern – verändern kann sich eine Innovation auch durch die Übernahme an einer anderen Schule, wo sie möglicherweise modifiziert wird –, was die Frage aufwirft, ob es noch dieselbe Innovation anbelangt. Aus forschungspraktischer Sicht bedeutet dies, dass Innovationen an Ursprungs- und Abnehmerschulen unterschiedlich sein können und deshalb möglichst genau zu erfassen sind. Auch kann gefragt werden, ob seit dem Beginn der Innovation Modifikationen stattgefunden haben (vgl. Rürup 2010a, S. 3).

Wie gezeigt werden konnte, handelt es sich bei Innovationen um ein weitläufiges Themenfeld (vgl. auch Braun-Thürmann 2005, S. 5; Rürup 2007, S. 55f.), weshalb für die vorliegende Forschung Innovationen auf zwei Ebenen des Schulsystems beschränkt wurden: Für die Interviews kamen nur „Innovationen auf Schul- und Unterrichtsebene, die Schule und Lehrkräfte selbst verantworten ...“ (Rürup 2010a, S. 3), in Frage. Die Beschränkungen gehen auf die Gliederung des Bildungssystems in verschiedene Ebenen

zurück, wobei davon ausgegangen wird, dass auf jeder Schulsystemebene spezifische Entscheidungen getroffen werden. Diese reichen dabei von politisch-administrativen (Makroebene) Vorgaben bis hin zur methodisch-didaktischen Ausgestaltung des Unterrichts (Mikroebene).³ Gerade durch politisch-administrative Verordnungen hervorgerufene Innovationen kommen für das Forschungsprojekt nicht in Betracht, sondern vielmehr solche, die Vorgaben durch konkrete Unterrichtsausgestaltung etc. umzusetzen versuchen (vgl. Rürup 2010a, S. 3f.).

Eine weitere Alternative zur Abgrenzung von Innovationen bietet sich hinsichtlich der verschiedenen Bereiche von Schule und Unterricht an. Dabei werden ‚curriculare Innovationen‘ (i. e. Lerngegenstände, Einteilung der Fächer, Lernbereiche, zeitliche Organisation), ‚methodische Innovationen‘ (Unterrichtsgestaltung, Mediennutzung, Bewertungsmethoden), ‚institutionelle‘ oder ‚organisatorische Innovationen‘ (Lerngruppen und -orte, Personaleinsatz, Finanzierung etc.) und als Restkategorie ‚soziale Innovationen‘ unterschieden. Diese werden auch als Innovationsfelder bezeichnet und sollen als Grundlage für die Erforschung an den Schulen dienen sowie eine Einteilung der Innovationen ermöglichen. Diese Felder können dabei im Forschungsprozess durchaus überprüft und bei Notwendigkeit ergänzt werden (vgl. Rürup 2010a, S. 4).

Nach Rogers wird zusätzlich noch ein weiteres Unterscheidungskriterium nach den allgemeinen Eigenschaften der Innovationen angeboten. Dort werden fünf Attribute (‚characteristics‘) angeboten, mittels derer die Verbreitungswahrscheinlichkeit (‚rate of adoption‘) ermittelt werden kann (vgl. Rogers 2003, S. 15f.):

- „1. Der *relative Vorteil* (Relative Advantage) bemisst sich an der wahrgenommenen (ökonomischen, sozialen oder kustodialen) Verbesserung gegenüber dem Bisherigen.
2. *Passfähigkeit* (Compatibility) ist der Grad in dem eine Neuerung als vereinbar mit bestehenden Werten, bisherigen Erfahrungen und Bedürfnissen erscheint.
3. *Komplexität* (Complexity) ist der Grad, mit dem eine Neuerung leicht bzw. schwer verständlich oder erlernbar erscheint.

³ Die Ebenen des Bildungswesens sind hier nicht umfassend und vollständig dargestellt (vgl. Rürup 2010a, S. 3f.). Die Auswahl wurde so gewählt, dass sie die Verständlichkeit des vorliegenden Forschungsberichts fördert.

4. *Versuchbarkeit* (Triability), als der Grad, in dem eine Neuerung aus Sicht eines potentiellen Anwenders auch schrittweise, teilweise oder unter Vorbehalt eingeführt werden kann.

5. *Beobachtbarkeit* (Observability), als der Grad, in dem das Ergebnis einer Neuerung für Andere sichtbar wird“ (Rürup 2010a, S. 4; Hervorh. i. Orig.).

Diese fünf Attribute sollen in den Interviews zur Evaluation der Innovationen herangezogen werden und fanden auch Berücksichtigung im Interviewleitfaden (vgl. Rürup 2010a, S. 4; Rürup 2010b, S. 2f.).

In den vorangegangenen Ausführungen wurden Innovationen theoretisch fundiert und die Definition vorgestellt, die dem Forschungsprozess zugrunde liegt. Die Darstellungen erfolgen dabei eng an das Arbeitspapier zum Begriff und Konzept der Innovationen (vgl. Rürup 2010a), weil dieses Konzept als Ausgangspunkt für den Interviewleitfaden dient und an den Schulen eingesetzt wurde. Im Weiteren soll dann die konkrete Innovation vorgestellt werden, nach welcher an den Schulen gefragt wurde.

2.3 Die Innovation ‚Herausforderung‘ nach Hartmut von Hentig

In diesem Kapitel soll die Innovation ‚Herausforderung‘ in Rückgriff auf Hartmut von Hentig vorgestellt werden. Bei dem Projekt ‚Herausforderungen‘ berufen sich die Winterhuder Reformschule in Hamburg und die Evangelische Schule Berlin Zentrum jeweils auf Hartmut von Hentig als Begründer (vgl. Winterhuder Reformschule 2011, S. 2; ESBZ 2010). Da die Vorstellung der jeweiligen Innovation Teil des Interviews an den Schulen war, soll hier nur auf die theoretische Begründung von Hentigs eingegangen werden. Die Nachzeichnung der Innovation ‚Herausforderung‘, wie sie an den Schulen ausgestaltet ist, erfolgt dann in den jeweiligen Kapiteln der Ergebnisdarstellung (vgl. Kapitel 4.1 und 4.2). Hierbei stellt die Beschreibung der Innovation an der Bielefelder Laborschule eine Besonderheit dar, wie an späterer Stelle noch aufgezeigt wird (vgl. Kapitel 4.3). Hartmut von Hentig ist als Begründer der Bielefelder Laborschule eng mit dieser verwurzelt und brachte dort sein pädagogisches Programm ein (vgl. Kapitel 4.3.1). Der Weg nach Bielefeld führte nicht über die konkrete Innovation ‚Herausforderung‘ dorthin, sondern über von Hentig als Gründer der Laborschule (vgl. Laborschule Bielefeld 2011c), da sich die Winterhuder und Berliner Schule maßgeblich bei

den ‚Herausforderungen‘ auf diesen Pädagogen berufen und wiederum dort die Innovation als solche erkannt wurde.

Von zentraler Bedeutung für die Innovation ‚Herausforderung‘ ist folgendes Zitat, auf welches man an der Berliner und Winterhuder Schule regelmäßig stößt:

„Aber in den mittleren Jahren und vor allem in der Pubertät wird die Schule zur Qual. In diesem Alter richtet das schulische Lernen so gut wie nichts aus – und die Schule ignoriert dies hartnäckig (...) Der formalisierte Unterricht kann in diesen zwei Jahren auf zwei Stunden am Tag beschränkt werden ..., damit man das Gelernte nicht gänzlich vergisst. Wichtiger ist jetzt etwas anderes: Selbsterprobung, die Beziehung zu anderen Personen, die Emanzipation von denen, die einen bisher bestimmt, erzogen, bevormundet haben. Jetzt brauchen die jungen Menschen Erlebnis, Abenteuer, Aufgaben ...“ (Hentig 1993, S. 242).

‚Herausforderungen‘ sollen es den Jugendlichen im pubertären Alter ermöglichen, von dem schulischen Unterricht Abstand zu nehmen und ein Vorhaben weitgehend in Eigenverantwortung in die Tat umzusetzen. Dies geht zurück auf von Hentigs Vorschlag zur ‚Entschulung der Schule‘ (vgl. Hentig 1993, S. 242), den er in seiner umfassenden Programmatik ‚Die Schule neu denken‘ (Hentig 1993) vorstellt. Hierin formuliert er eine scharfe Kritik an den Praktiken der Schule, die den gewachsenen und veränderten Anforderungen nicht im genügenden Maße begegnen kann und deshalb umfangreichen Veränderungen und Verbesserungen unterzogen werden muss (vgl. Hentig 1993, S. 9f., 178ff.). Gefordert wird eine Vorstellung der Schule als ‚Lebens- und Erfahrungsraum‘ – oder mit anderen häufig benutzten sowie rezipierten Worten: die Schule als ‚polis‘ – für Kinder, in der auch deren alltägliche (Lebens-) Probleme Berücksichtigung finden, bevor beispielsweise an Lernprobleme zu denken ist. Begründet wird dies dadurch, dass sich Schüler ohnehin schon zu einem maßgeblichen Anteil in der Schule aufhalten. Dabei soll die Schule nicht nur als Aufenthaltsort angesehen werden, sondern auch Lebensort sein, in dem wichtige Erfahrungen für das Leben gesammelt werden. In einem kleineren, überschaubaren Umfeld (die Schule als ‚polis‘) soll Gesellschaftliches, Werte und Normen verinnerlicht werden, die dann später im größeren Rahmen (‚polis‘ als Lebensraum einer Gesellschaft, das Gemeinwesen) geachtet werden (vgl. Hentig 1993, S. 190f.). Auf diesem Verständnis beruhend wird ein gebotener Wandel beansprucht, der Angebote für die Politik und Schule selbst enthält (vgl. Hentig 1993, S. 233ff.).

Die Vorschläge für die Andersgestaltung der Schulen sind dabei umfangreich und sollen nur kurz umrissen werden: Neben der Umgestaltung von Räumlichkeiten (Gebäuden), Größenordnungen, Unterrichtsgegenständen und -formen und der Forderung nach Erfahrbarkeit von Unterschieden, wird auch die ‚Entschulung der Schule‘ genannt (vgl. Hentig 1993, 237ff.). Dabei gehen die Vorstellungen von Hentigs über das Projekt der ‚Herausforderung‘ hinaus, da für die Jahrgänge 7 und 8 formaler Schulunterricht völlig zurückgefahren werden soll, nämlich diesen auf zwei Stunden täglich einzugrenzen. Für die entschulte Zeit sind allerlei Aktivitäten über Praktika, Reisen ins Ausland, Kursteilnahmen (Erste-Hilfe-Kurs, Rettungsschwimmer) etc. vorgesehen. Während dieser Zeit sollen die Lehrer nicht völlig beiseitretreten, sondern die Schüler begleiten, ohne allzu viel des Organisatorischen und der Verantwortung abzunehmen (vgl. Hentig 1993, 242f.).

Diese Ideen führt Hartmut von Hentig in seinem späteren Werk ‚Bewährung‘ (Hentig 2006) weiter fort, worauf in Kürze eingegangen werden soll: Dort wird ein aktueller Blick auf die anscheinende Machtlosigkeit der Schulen geworfen, auf fehlende pädagogische Antworten usw. (vgl. Hentig 2006, S. 7ff.). Weiterhin betont der Autor die Wichtigkeit der Entschulung auf den Jahrestufen 14, 15 und 16 sowie zusätzlich ein für alle abzuleistendes Dienstjahr. Die Schule soll mehr sein als das Ergebnis eines Verwaltungsaktes, soll eine Gemeinschaft sein, die etwas für einen leistet und in der man selbst engagiert sein muss (vgl. Hentig 2006, S. 14, 17). Darüber hinaus formuliert von Hentig seine Forderung zur Entschulung der Schule insofern aus, als dass er ein gesamtes Konzept für die Umsetzung der Entschulung als Versuchsprojekt in einer mittelgroßen Großstadt und einem Landkreis vorschlägt. Dieses beinhaltet unter anderem folgende Erfahrungen, die zur Bewährung der 14- bis 16-Jährigen beitragen soll: handwerkliche Praktika, archäologische Untersuchungen, Einsatz in humanitären Einrichtungen oder auch in der Landwirtschaft, Erste-Hilfe-Kurse, Auslandsreisen (Kennenlernen fremder Kulturen), Musik, Sport und Naturerlebnisse etc. Darauffolgend werden noch weitere Vorschläge für Erfahrungen gemacht, die während der entschulten Zeit zum Einsatz kommen könnten, jedoch an diesem Punkt ausgespart werden (vgl. Hentig 2006, S. 21ff.)

Die Abhandlungen über von Hentigs ‚Die Schule neu denken‘ und ‚Bewährung‘ sollten sein Konzept der Entschulung konkretisieren und damit in der Basis die Innovation ‚Herausforderung‘ theoretisch fundieren. Im gegenwärtigen Kapitel hat somit auch die wissenschaftliche Verortung stattgefunden, da die genannte Innovation auf Hartmut von Hentig als Begründer zurückzuführen ist. Diese wird als Grundlage für die weitere Bearbeitung des Forschungsprojekts zur Entstehung von Innovationen in Schulen am Beispiel der ‚Herausforderungen‘ berücksichtigt.

3. Methode

Im folgenden Kapitel soll das methodische Vorgehen zur Untersuchung der hier thematisierten Fragestellung vorgestellt und begründet werden. Zur Ermittlung von Ergebnissen wurde hierbei mit den für die Innovation verantwortlichen Lehrkräften ein teilstandardisiertes Leitfadeninterview an den jeweiligen Schulen durchgeführt. Der Interviewleitfaden wird in einem der folgenden Teilabschnitte noch näher erläutert. Dabei ist zu erwähnen, dass Beobachtungen der Projektgruppenmitglieder ebenfalls in die Auswertung der Untersuchung mit einfließen, sodass hier auch Elemente einer Beobachtung vorhanden sind. Um die Ergebnisse besser aufzeichnen und auswerten zu können, war es nicht erforderlich das Interview zu transkribieren. Hierzu wurde ein sogenanntes Erhebungsdokument verwendet, in welchem die Hauptaussagen des Interviewten noch einmal festgehalten und zeitlich belegt werden. Dieser wird ebenfalls im weiteren Verlauf des Kapitels näher vorgestellt.

3.1. Beschreibung und Begründung des methodischen Vorgehens

Zur Untersuchung der hier vorliegenden Fragestellung nach der Verbreitung von Innovationen an Schulen wurde ein qualitatives Vorgehen gewählt. „Die wichtigsten Grundtechniken zur Erhebung qualitativer Daten sind nichtstandardisierte oder teilstandardisierte Befragungen, Beobachtungen und nonreaktive Verfahren“ (Bortz/Döring 2006, S. 308). Dabei wurde für das weitere Vorgehen die qualitative Befragung beziehungsweise das Interview gewählt, da hierbei vor allem die subjektive Meinung über bestimmte Ereignisse oder Erfahrungen ermittelt werden kann (vgl. Bortz/Döring 2006, S. 308).

Diese ist für die Beantwortung der hier behandelten Fragestellung besonders interessant, da es herauszufinden gilt, welche Beweggründe zur Einführung einer Innovation an einer Schule geführt haben und vor allem, welche Erfahrungen diesbezüglich bisher damit gemacht wurden.

Ein Interview lässt sich prinzipiell nach mehreren Aspekten kategorisieren, so zum Beispiel nach der Art des Kontaktes, der Anzahl der befragten Personen oder den Grad der Standardisierung (vgl. Bortz/Döring 2006, S. 238). Der letztgenannte Aspekt der Standardisierung soll hierbei im Fokus der Betrachtungen stehen. Demnach gibt es zum einen standardisierte oder vollständig strukturierte Interviews, bei welchen die Fragen bereits im Vorfeld präzise ausformuliert und mögliche Antwortalternativen entwickelt wurden (vgl. Bortz/Döring 2004, S. 238). Zum anderen gibt es nichtstandardisierte oder unstrukturierte Interviews, bei welchen, wie es der Name schon sagt, die Gesprächsführung völlig offen ist und lediglich ein ausgewählter Themenaspekt den Rahmen bestimmt (vgl. Bortz/Döring 2006, S. 238). Dabei gilt es jedoch zu beachten, dass bei dem standardisierten Interview durch die vorgegebenen Antwortmöglichkeiten die Gefahr der Verringerung der Bereitschaft zu einer ehrlichen Antwort bei dem Befragten besteht. Demgegenüber ist das nichtstandardisierte Interview sehr stark vom Interviewer abhängig (vgl. Bortz/Döring 2006, S. 238). Zur Untersuchung der hier vorliegenden Fragestellung nach der Verbreitung von Innovationen an Schulen wurde sich jedoch für ein Mittelweg zwischen diesen beiden Interviewformen entschieden, nämlich dem halb- oder teilstandardisierten Interview. Hierbei werden demnach zum Teil offene und zum Teil geschlossene Fragen verwendet (vgl. Bortz/Döring 2006, S. 239). „Charakteristisch für diese Befragungsform ist ein Interview-Leitfaden, der dem Interviewer mehr oder weniger verbindlich die Art und die Inhalte des Gesprächs vorschreibt“ (Bortz/Döring 2006, S. 239).

Grundsätzlich ist es wichtig sich mit der Frage danach auseinanderzusetzen, ob der interessierende Sachverhalt noch im subjektiven Erleben beziehungsweise im Gedächtnis des Befragten vorhanden ist. Dies trägt zu einer geeigneten Auswahl der Interviewform bei (vgl. Bortz/Döring 2006, S. 309), wie im hier vorliegenden Fall der Verbreitung von Innovationen an Schulen aufgezeigt wird. Durch die Auswahl eines teilstandardisierten Interviews kann sichergestellt werden, dass bestimmte Aspekte und Vorgänge, welche

bei der Einführung oder Durchführung der Innovation an der entsprechenden Schule eine Rolle spielten, nicht vergessen oder übersehen werden, da dieses Ereignis meist einige Zeit zurückliegt und möglicher Weise nicht mehr im vollen Maße im Gedächtnis der Interviewten vorhanden ist. Ein weiterer Grund für die Wahl eines Leitfadenterviews stellt schließlich die Vergleichbarkeit zwischen den verschiedenen Interviewten dar (vgl. Bortz/Döring 2006, S. 314). Aufgrund der unterschiedlichen Schulen, die in diesem Zusammenhang betrachtet werden, eignet sich ein Leitfadenterview sehr gut dazu die Aussagen der verschiedenen Lehrkräfte zu den einheitlichen Fragen vergleichend zu betrachten. Dadurch besteht die Möglichkeit Gemeinsamkeiten und Unterschiede bezogen auf die Innovation an den untersuchten Schulen herauszustellen.

Zum Ablauf und zur Planung der Durchführung der Projektgruppenarbeit ist zu sagen, dass die inhaltliche Vorbereitung bereits im Vorfeld durch den leitenden Dozenten des Seminars, in dessen Rahmen die hier beschriebene Untersuchung stattgefunden hat, durchgeführt wurde. Zur Phase der inhaltlichen Vorbereitung zählen hierbei die Festlegung eines Befragungsthemas sowie theoretische Vorüberlegungen, die Auswahl der Befragungstechnik und dementsprechend auch die Ausformulierung der Interviewfragen (vgl. Bortz/Döring 2006, S. 310). Die darauffolgende Phase der organisatorischen Vorbereitung (vgl. Bortz/Döring 2006, S. 310) wurde hingegen in Zusammenarbeit der Projektgruppen und dem Dozenten durchgeführt. Hierbei galt es Kontakte zu entsprechenden Interviewpartnern herzustellen und Interviewmaterial, wie beispielsweise Diktiergeräte, zu beschaffen (vgl. Bortz/Döring 2006, S. 310). Im Anschluss an diese beiden Phasen kam es zur Durchführung des Interviews, wobei der Leitfaden zum Interview im folgenden Teilabschnitt genauer dargestellt wird. Es soll jedoch erwähnt werden, dass zu Beginn des Interviews noch einmal durch die Interviewer das Anliegen der Befragung dargestellt und auf die Audioaufzeichnung, welche einer besseren Auswertung dient, und auf den verantwortungsvollen Umgang mit gewonnenen Daten hingewiesen wurde (vgl. Bortz/Döring 2006, S. 310). Zur Dokumentation des Interviews ist zu sagen, dass hierbei, bis auf eine Ausnahme, auf eine sonst übliche Transkription (vgl. Bortz/Döring 2006, S. 311) verzichtet wurde. Stattdessen wurde zur Auswertung ein Erhebungsdokument herangezogen, welches die wesentlichen Hauptaussagen des Interviews noch einmal aufzeigt und diese zeitlich belegt. Das Erhebungsdokument wird ebenfalls im folgenden Teilabschnitt noch einmal kurz vorgestellt.

Wie bereits einleitend in diesem Kapitel erwähnt wurde, sind in der Untersuchung auch Elemente einer Beobachtung vorhanden. Dies geht zum einen aus der Aufgabenstellung zur Projektgruppenarbeit und zum anderen auch aus dem Erhebungsdokument, in welchem auch persönliche Eindrücke der Schule festgehalten werden sollen. Grundsätzlich lässt sich die Methode der Beobachtung in teilnehmend und nichtteilnehmend sowie in offen und verdeckt kategorisieren. Dabei ist der Beobachtende bei einer teilnehmenden Beobachtung selbst Teil des zu beobachtenden Prozesses, wohingegen er bei der nichtteilnehmenden Beobachtung als Außenstehender das Geschehen beobachtet (Bortz/Döring 2006, S. 267). Bei einer offenen Beobachtung wissen die zu Beobachtenden, dass sie beobachtet werden, im Gegensatz dazu ist dies bei einer verdeckten Beobachtung nicht der Fall (vgl. Bortz/Döring 2006, S. 267). In Bezug auf die hier vorgestellte Untersuchung ist anzumerken, dass die Beobachtungen außenstehend und offen durchgeführt wurden. Die Projektgruppenteilnehmer waren in diesem Sinn also nicht Teil des Geschehens und haben die Schule aus Sicht einer am Schulbetrieb teilnehmenden Person betrachtet, sondern haben ihre Beobachtungen nicht verdeckt, sondern mit dem Wissen der Lehrerschaft und somit eher aus der Perspektive eines Besuchers dieser Schule durchgeführt.

Es sei jedoch noch einmal erwähnt, dass die Beobachtung nur einen kleinen Teil der Erhebung ausmacht. Das Hauptaugenmerk liegt bei der Auswertung vor allem auf den im Interview gewonnenen Aussagen. Bevor diese für die einzelnen Schulen vorgestellt werden können, sollen im Folgenden sowohl der Interviewleitfaden als auch das Erhebungsdokument kurz vorgestellt werden.

3.2 Vorstellung Interviewleitfaden

Der Leitfaden wurde unserer Arbeitsgruppe als Grundlage für die Forschungsarbeit zur Verfügung gestellt und dient zur Orientierung und Auswertung des erhobenen Materials. Er sollte als konkreter Anhalt bei den Interviews dienen, wodurch die Dokumentation und Auswertung weitestgehend standardisiert vollzogen werden konnte. Im Folgenden wird der Aufbau dieses Leitfadens konkretisiert, um einen kurzen Überblick zu geben, welche Intention bei den Befragungen verfolgt wurde.

Bevor das Interview beginnt, folgt der Auftakt. Darin wird sich für die Bereitschaft des Interviewpartners bedankt, die Anonymität versprochen und kurz erklärt, wie der weitere Ablauf sein wird. Das Interview beziehungsweise der Leitfaden gliedert sich dann in vier Blöcke. Im ersten Block wird der Interviewpartner über die konkrete Innovation der jeweiligen Schule befragt. Dazu wird eine offene Frage gestellt, auf die er mit einer Beschreibung der Innovation antworten soll. Dabei ist es wichtig, Informationen über den Innovationsgegenstand, die Gebundenheit dessen an bestimmte Materialien und technischen Ausstattungen sowie die Motivation der Schule und Lehrkräfte zu erlangen. Danach sollen standardisierte Thesen bezüglich der Komplexität, Versuchbarkeit, Vorteile, Sichtbarkeit und Passfähigkeit der Innovation von dem Befragten mit Hilfe einer Einschätzungsskala bewertet werden. Grundlage für diese Thesen ist die konstruktivistische Innovationsdefinition von Everett M. Rogers (2003). (vgl. Rürup 2010, 1.A/2.A)

Nach diesem Block folgt der zweite, mit dessen Hilfe die sozioökonomischen Daten des Interviewpartners dokumentiert werden sollen. Dies zählt in der Bildungsforschung zu den unverzichtbaren Standards. Hierbei werden aufgrund der Anonymität keine Namen erhoben, sondern es wird lediglich das Alter mittels Dekaden eingestuft, das Geschlecht sowie die Fachkombination des Lehrers werden erfragt und ob er/sie eine Sonderfunktion darstellt und sich auch außerhalb in anderen Projekten oder ähnlichen engagiert. Weiterhin werden schulische Merkmale erhoben, die Aufschluss beispielsweise über das soziale Umfeld der Schule, das Schulklima, die Schulgröße und das Engagement der Schule in anderen Initiativen oder Projekten geben sollen. (vgl. Rürup 2010, 3.A,B)

Danach wird zum dritten Block übergegangen, bei dem die sogenannten Ego-Netzwerke erhoben werden sollen. Hierbei liegt das Interesse der Interviewer auf den Personen, mit denen sich der Befragte am häufigsten über Neuerungen in der Schule unterhält. Diese Kontaktpersonen können sowohl Kollegen, Freunde, Bekannte, Verwandte oder auch Eltern der Schüler sein. Die theoretische Grundlage für diesen Block „baut auf Tradition sozialwissenschaftlicher Netzwerkforschung auf – insbesondere auf Untersuchungen von Ego-Netzwerken (s. Jansen 2006, Holzer 2008, Gruber/Rehrl 2009 [...])“ (Rürup 2010, 4. Hintergrund). Zur Visualisierung bekommt der Interviewpartner vordruckte Zettel, die die jeweiligen Personen vertreten sollen, ohne dabei den Namen der Person zu benennen. Diese Zettel beziehungsweise die damit verbundenen Personen sollen

dann nach der Wichtigkeit geordnet werden. Es sind Antwortmöglichkeiten zu den Fragen nach dem Alter, Geschlecht, der Profession, dem Tätigkeitsort, der Themenbefassung, der Häufigkeit der Begegnung und der Art der Beziehung auf den Zetteln vorgegeben. Jede Person soll der Interviewer mit dem Befragten durchgehen, um die Bedeutung und Wichtigkeit dieser zu erfahren. Danach wird noch kurz geklärt, ob sich die Personen auch untereinander kennen. Die Intention bei dieser Aufgabe besteht darin, soziale Netzwerke und deren Beschaffenheit zu erkennen. Um einen Vergleich herzustellen, soll der Proband zusätzlich weitere Informationsquellen, wie zum Beispiel professionsspezifische Medien, ihrer Wichtigkeit nach bewerten und in den direkten Vergleich zu den (vorher genannten) persönlichen Kontakten setzen (vgl. Rürup 2010, 4.1-4).

Der letzte Block bezieht sich auf die Innovationsdiffusion. Das Augenmerk liegt auf der Entstehung und Verbreitung der bestimmten Idee der jeweiligen Schule. Es wird hierbei also von den Netzwerken aus wieder auf die Innovation umgelenkt. Im Vordergrund steht die Herkunft der Innovation, wer Erfinder und Impulsgeber sind, die eigene Verarbeitung der Innovation, wer dabei Unterstützer und Gegner sind sowie die Weiterverarbeitung der Innovation und ob es potentielle Abnehmer gibt. Um diese Schwerpunkte aus Sicht des Befragten zu erheben, sind für jeden mehrere offene Fragen aufgeführt. Da es häufig so ist, dass der Interviewte schon nach der ersten Frage Vieles erzählt, muss der Interviewer nicht alle aufgeführten Fragen nochmal stellen, wenn der Befragte diese schon im Voraus beantwortet hat (vgl. Rürup 2010, 5.1-3).

Zum Schluss wird dem Interviewpartner die Chance gegeben Wichtiges zu der Innovation oder auch im allgemeinen Sinne zur Verbreitung von Innovationen im Schulwesen zu ergänzen.

3.3 Durchführung und Auswertung

Das Thema Innovationsnetzwerke wurde unserer sechsköpfigen Projektgruppe von der Professur der Allgemeinen Erziehungswissenschaft vorgegeben. Ebenfalls wurden uns die Schulen, die sich mit der Innovation ‚Herausforderung‘ beschäftigten, herausgesucht und via Email für die Interviewtermine angeschrieben. Insgesamt wurden drei Schulen befragt, die Winterhuder Reformschule, die Berliner Schule und die Laborschule Biele-

feld. Jede Schule stellte einen Mitverantwortlichen für die Einführung der Innovation, der als bereitwilliger Interviewpartner dienen sollte.

Die Interviews, die jeweils von zwei Arbeitsgruppenmitgliedern absolviert wurden, wurden anhand des im vorherigen Kapitel beschriebenen Leitfadens durchgeführt. Im Durchschnitt dauerte eine Befragung eineinhalb Stunden. Glücklicherweise gab es keine Komplikationen bei den Interviews. Alle Gesprächspartner waren offen und bereit mit uns über die Innovation der Schule zu reden.

Da nicht alle Interviews gleichzeitig stattfanden, traf sich die gesamte Arbeitsgruppe regelmäßig mit dem Dozenten, um die Fortschritte und Erfahrungen der Interviewgruppen auszutauschen.

Bei der Auswertung der Interviews beziehen wir uns hauptsächlich auf die Innovationen der Schule, weniger auf die Innovationsnetzwerke. Dazu werden die Dokumentationsbögen, die wir ebenfalls vorgegeben bekommen haben, anhand der Tonaufnahmen der Interviews ausgefüllt und in Textform erörtert. Diese Ausführungen folgen in den nächsten Kapiteln. Danach werden alle drei Schulen miteinander verglichen und ein zusammenfassendes Fazit gezogen.

4. Ergebnisse

Nachdem in den vergangenen Kapiteln die Theorie sowie die Methode ausführlich dargestellt wurden, sollen in diesem Hauptabschnitt der Ausarbeitung die Ergebnisse der durchgeführten Interviews präsentiert werden. Diesbezüglich wird zunächst die Reformschule Winterhude (Kapitel 4.1) betrachtet, bevor darauffolgend die Evangelische Schule Berlin Zentrum (Kapitel 4.2) sowie die Laborschule Bielefeld (Kapitel 4.3) näher dargestellt werden. Hierbei sollen die einzelnen Schulen und deren Konzept zunächst vorgestellt werden, bevor daran anschließend die Innovation näher Betrachtung findet. In diesem Zusammenhang soll der Fokus bei der Auswertung der einzelnen Schulen, gemäß der Fragestellung auf die Verbreitung der Innovation ‚Herausforderung‘ liegen, um mögliche Ursprungs- und Abnehmerschulen zu identifizieren. Zudem

ist es die Absicht, alle für die Entstehung der Herausforderung relevanten Netzwerke zu untersuchen.

4.1. Die Winterhuder Reformschule

Im Folgenden sollen die in den Interviews gewonnen Ergebnisse bezüglich der Innovation ‚Herausforderung‘ an der Winterhuder Reformschule dargestellt werden. Hierzu wird zunächst das Profil der Schule mit einigen Eckdaten und Merkmalen des Schulkonzeptes etwas näher betrachtet. Dadurch lassen sich der Charakter der Schule und die Einbindung der Innovation ‚Herausforderung‘ in den Schulalltag der Winterhuder Reformschule besser nachvollziehen. Im Anschluss daran soll auf die Umsetzung dieser Innovation an der Winterhuder Reformschule eingegangen werden. Hierzu soll die Entstehung und Durchführung aber auch die Effektivität der Innovation dargestellt werden. Ein weiterer wichtiger Aspekt der in diesem Zusammenhang eine wesentliche Rolle spielt, nämlich die Verbreitung der Innovation, soll im danach folgenden Abschnitt verdeutlicht werden. Dabei soll vor allem die Bedeutung der Netzwerke herausgestellt werden.

4.1.1. Das Profil der Winterhuder Reformschule

Die Winterhuder Reformschule ist eine Gesamtschule an der alle Abschlüsse, wie der Hauptschul- und Realschulabschluss sowie das Abitur erreichbar sind (vgl. Gesamtschule Winterhude – Winterhuder Reformschule 2011a). Die Schule befindet sich in der Meerweinstraße im Winterhuder Stadtteil in Hamburg und ist seit 1979 eine Gesamtschule (vgl. Wilhelm 2005, S. 46), zudem kann sie auf eine sehr lange Geschichte zurückblicken, denn im Jahr 2005 feierte die Schule ihr 75. Bestehen (vgl. Heusler 2005, S. 3).

Grundsätzlich orientiert sich die Winterhuder Reformschule an erziehungswissenschaftlich und psychologisch begründeten Konzepten der Reformpädagogik, wodurch ein ‚natürliches Lernen‘ ermöglicht werden soll (vgl. Gesamtschule Winterhude – Winterhuder Reformschule 2011a). Hierbei wird davon ausgegangen, dass jedes Kind auf seine eigene Art und Weise lernt und dass Begabungen, Interessen und Fähigkeiten bei jedem Schüler unterschiedlich verteilt sind (vgl. Gesamtschule Winterhude – Winterhu-

der Reformschule 2011a). Die Auseinandersetzung und Orientierung mit der Umgebung spielen zudem eine bedeutende Rolle, denn durch diese beiden Prozesse sollen die Schüler ein Verständnis für verantwortungsvolles Handeln entwickeln und dieses auch zutage bringen. Neben der Fähigkeit zum verantwortungsvollen Handeln bildet die Frage nach zukünftig benötigten Kompetenzen einen Schwerpunkt bei den Überlegungen und Leitgedanken der Schule (vgl. Gesamtschule Winterhude – Winterhuder Reformschule 2011a).

Diese Leitideen spiegeln sich auch im Unterrichtskonzept der Winterhuder Reformschule wieder. Dabei soll den Schülern vor allem eine ‚Kulturelle Basis‘ (KuBa) (vgl. Gesamtschule Winterhude – Winterhuder Reformschule 2011a) vermittelt werden. Dieses Basiswissen beinhaltet Kenntnisse in Deutsch, Mathematik, Englisch und weiteren Sprachen, wodurch ein sicherer Umgang sowohl mit der eigenen als auch mit fremden Kulturen vermittelt werden soll (vgl. Gesamtschule Winterhude – Winterhuder Reformschule 2011a). Ein weiterer Schwerpunkt der Unterrichtsgestaltung an der Winterhuder Reformschule bildet das Modell ‚Lernen lernen‘ (vgl. Gesamtschule Winterhude – Winterhuder Reformschule 2011a), dabei soll die Fähigkeit zum selbstgesteuerten Lernen und Methodenlernen entwickelt werden. Zudem soll die Kooperationsfähigkeit und soziale Kompetenzen geschult und ein Verantwortungsbewusstsein für sich selbst und andere erlernt werden (vgl. Gesamtschule Winterhude – Winterhuder Reformschule 2011a).

Die Umsetzung dieser Richtlinien und Modelle erfolgt dabei in einem fächerübergreifenden Projektlernen.

„An der Gesamtschule Winterhude lernen Schülerinnen und Schüler in altersgemischten Gruppen, der Unterricht basiert weitgehend auf selbstverantwortetem Lernen in Projekten. Der Ablauf eines Schultages hat sich vom klassischen Unterricht im 45-Minutentakt vollkommen verabschiedet“ (Selbstverantwortete Schule 2008).

Die Kinder sollen dadurch lernen im Team zu arbeiten und ein Verantwortungsgefühl gegenüber sich und anderen zu entwickeln damit einhergehend sollen Fähigkeiten bezüglich des selbstgesteuerten Lernens ausgebildet werden (vgl. Gesamtschule Winter-

hude – Winterhuder Reformschule 2011a). Um das sogenannte kulturelle Basiswissen bestehend aus den Grundkenntnissen in Deutsch, Mathematik, Englisch und anderen Sprachen erwerben zu können, werden den Kindern ‚freie Arbeitszeiten‘ (vgl. Gesamtschule Winterhude – Winterhuder Reformschule 2011a) eingeräumt in denen sie in altersgemischten Lerngruppen ihren Interessen nachgehen können. Ergänzt wird dieses Angebot durch zusätzliche Lehrgänge oder Praktika und Werkstätten (vgl. Gesamtschule Winterhude – Winterhuder Reformschule 2011a). Nicht zuletzt, aufgrund der altersgemischten Arbeitsgruppen, kann durch die Form der Unterrichtsgestaltung ganz speziell auf die individuellen Lerngeschwindigkeiten und Interessen der einzelnen Schüler Rücksicht genommen werden (vgl. Gesamtschule Winterhude – Winterhuder Reformschule 2011a).

Ein Tagesablauf der Klassenstufen fünf bis sieben an der Winterhuder Reformschule gestaltet sich demnach wie folgt. Der Unterricht wird hierbei, wie bereits erwähnt nicht in Klassenverbänden, sondern in sogenannten Teams und Stammgruppen durchgeführt (vgl. Selbstverantwortete Schule 2008). So gibt es beispielsweise Team Grün, Blau und Gelb, welche wiederum in die Stammgruppen A, B, C und D mit je 26 Schülern eingeteilt sind. Der Unterricht beginnt am Morgen um 8.00 Uhr. Zu dieser Zeit treffen sich die Schüler in ihren Stammgruppen (vgl. Selbstverantwortete Schule 2008). Nachdem ein Sitzkreis gebildet und wichtige Themen besprochen worden sind, beginnt der kulturelle Basisunterricht. Hierbei können sich die Kinder selbstständig auf verschiedene Klassenräume aufteilen, wobei sie selbst entscheiden dürfen an welchem Unterrichtsfach sie teilnehmen wollen, wie zum Beispiel Deutsch, Mathematik oder Sprache (vgl. Selbstverantwortete Schule 2008). Während ihres Lernprozesses müssen die Kinder in ihren sogenannten Logbüchern Lernziele und die dazu erforderlichen Lernbausteine für sich festhalten. Wenn sie eines der Ziele, beziehungsweise Zwischenziele erreicht haben, können sie dies ebenfalls in ihrem Logbuch festhalten (vgl. Selbstverantwortete Schule 2008). Nachdem der kulturelle Basisunterricht um 10.00 Uhr beendet ist, beginnt um 10.30 Uhr die Projektarbeit, welche bis 12.00 Uhr geplant ist. Hierbei arbeiten die Schülerinnen und Schüler gemeinsam oder einzeln an unterschiedlichen Projekten in verschiedenen Themenbereichen (vgl. Selbstverantwortete Schule 2008). Um 12.45 Uhr besuchen die Schülerinnen und Schüler Werkstätten, hierbei widmen sie sich handwerklichen oder künstlerisch-kreativen Aufgaben oder treiben Sport. So wurde beispielsweise

se im Rahmen dieses Unterrichts eine Fahrradwerkstatt betrieben, bei welcher den Schülerinnen und Schülern nicht nur technisches Wissen und Können vermittelt wurde. Die Kinder und Jugendlichen haben hierbei echte Reparaturaufträge entgegengenommen und für diese auch Aufträge geschrieben sowie die Kosten kalkuliert (vgl. Selbstverantwortete Schule 2008). Ein wichtiger Aspekt, der hierbei noch Erwähnung finden soll, ist, dass die Kinder sich selbst Hausaufgaben aufgeben sollen und die Erfahrung zeigt, dass viele der Schüler dies auch tun und sogar 30 bis 40 Minuten mit der Bewältigung dieser selbst auferlegten Hausaufgaben am Nachmittag zubringen (vgl. Selbstverantwortete Schule 2008).

Bei der Leistungsfeststellung der Schüler wird gänzlich auf den Einsatz von Noten verzichtet. Anstatt der altbekannten Zeugnisse werden an der Winterhuder Reformschule Zertifikate und Portfolios angefertigt, in denen der Lernprozess der Schüler dokumentiert wird. Zusätzlich hierzu werden Bilanz- und Zielgespräche mit den Schülern geführt (vgl. Gesamtschule Winterhude – Winterhuder Reformschule 2011a).

4.1.2. Die Innovation ‚Herausforderung‘ an der Winterhuder Reformschule

Im Folgenden soll die Innovation ‚Herausforderung‘ an der Winterhuder Reformschule vorgestellt werden. Dabei soll ein besonderes Augenmerk auf die Entstehung und die Durchführung, aber auch auf die Effektivität beziehungsweise Attraktivität der Innovation ‚Herausforderung‘, gelegt werden. Es soll herausgestellt werden, welche Gründe zur Einführung der Innovation geführt haben und welche Merkmale bei der Durchführung dieser Innovation zutage treten. Ferner wird das Projekt seitens der Schule in Bezug auf seine Effektivität und Attraktivität eingeschätzt. Dabei gilt es vor allem herauszustellen, welche positiven oder negativen Folgen bisher durch das Projekt aufgetreten sind. Als Hauptquelle dient hierbei vor allem ein Interview, welches mit einem der Lehrkräfte der Winterhuder Reformschule am 21.02.2011 zu diesem Thema durchgeführt wurde. Der Erhebungsbogen, in welchem die Hauptaussagen des Interviews noch einmal zusammen gefasst sind, befindet sich im Anhang dieser Arbeit.

4.1.2.1. Die Entstehung und die Durchführung der Innovation

Die Innovation ‚Herausforderung‘ wurde bereits im Jahr 2006 an der Winterhuder Reformschule eingeführt (vgl. Gesamtschule Winterhude – Winterhuder Reformschule 2011b) und findet somit in diesem Jahr zum sechsten Mal statt (vgl. Anlage F 2011a, Min 00:27-04:03). Grundsätzlich findet das Projekt ‚Herausforderung‘ immer in den ersten drei Wochen eines Schuljahres statt. Die Schüler, welche an dieser Innovation teilnehmen dürfen, besuchen die achten bis zehnten Jahrgänge der Schule. In diesem Jahr betrifft dies in etwa 320 Schüler an der Zahl (vgl. Anlage F 2011a, Min 00:27-04:03). Gegenstand der Innovation ‚Herausforderung‘ sind insgesamt 15 Herausforderungen, an welchen sich die Schüler ausprobieren und selbst erproben können (vgl. Anlage F 2011a, Min 00:27-04:03).

Der Grund für die Einführung einer solchen Innovation war der Zuwachs der achten bis zehnten Klassen. In diesem Zusammenhang fanden Überlegungen zum angemessenen Umgang mit den sich in der Pubertät befindlichen Schülern statt (vgl. Anlage F 2011a, Min 00:27-04:03). Bei den Überlegungen diesbezüglich lässt sich die Schule vor allem von den von Hartmut von Hentig in seinem Werk „Schule neu denken“ aus dem Jahr 1993 geäußerten Annahmen inspirieren (vgl. Gesamtschule Winterhude – Winterhuder Reformschule 2011b). Es wird postuliert, dass die Schule während der Phase der Pubertät eher zu einer Qual wird und ihr von den Jugendlichen eher eine geringe Bedeutung zugemessen wird. Nach von Hentig (1993) sollte den Schülern die Möglichkeit gegeben werden sich selbst zu erproben und damit zusammenhängend auch selbstständig zu werden (vgl. Gesamtschule Winterhude – Winterhuder Reformschule 2011b; Anlage B, Punkt 1.).

Angeregt von den Ideen Hartmut von Hentigs hat es sich auch die Winterhuder Reformschule zum Ziel gemacht den jugendlichen Schülern der Jahrgangsstufen acht bis zehn die Möglichkeit zu geben, sich selbst zu erfahren und beweisen zu können (vgl. Anlage F 2011a, Min 06:54-07:34). Dieses Vorhaben war jedoch auch mit dem subtilen Ziel verbunden, dass die Auswirkungen dieser Innovation, nämlich die Stärkung der Persönlichkeit und eine Orientierung im Leben der Schüler, positive Konsequenzen für den Schulalltag und die schulischen Leistungen der Schüler hervorrufen würde (vgl. Anlage F 2011a, Min 06:54-07:34). Welche Prozesse bei der Entstehung und Verbreitung dieser

Innovation genau zum Tragen kamen, wird vor allem im darauffolgenden Teilabschnitt zur Bedeutung von Netzwerken bei der Innovationsdiffusion erläutert. Dort wird darauf eingegangen welche Prozesse, von der Entstehung der Idee bis hin zum Entwurf eines Konzeptes und zur letztendlichen Umsetzung der Innovation, durchlaufen wurden. Dabei werden auch eventuelle Schwierigkeiten aufgezeigt und die Bedeutung einzelner Netzwerke hervorgehoben.

Aufgrund der theoretischen Vorüberlegungen hat die Schule für sich selbst einige mit dem Projekt in Zusammenhang stehende Leitideen gekreiert, nämlich ‚Herausforderungen‘, ‚Bewährungen‘, ‚Erprobungen‘, ‚Orientierungen‘ (vgl. Gesamtschule Winterhude – Winterhuder Reformschule 2011b).

„In den drei Herausforderungswochen sollen sich die SchülerInnen bewähren, ihre Grenzen erfahren, sich erproben und Leistungen erbringen, auf die sie stolz sein können. Wir hoffen, ihnen auch hiermit eine bedeutsame Möglichkeit der persönlichen Entwicklung und Stärkung, der Lebenserfahrung und -orientierung zu bieten“ (Gesamtschule Winterhude – Winterhuder Reformschule 2011b).

Um jedoch ein genaueres Bild von der Innovation ‚Herausforderung‘ zeichnen zu können, soll eine Herausforderung für dieses Jahr beispielhaft vorgestellt werden, nämlich die Herausforderung ‚Tauchen in der Ostsee‘ (vgl. Winterhuder Reformschule 2011, S. 14). Dabei wird den Kindern die Theorie und Praxis des Tauchens näher gebracht und worauf es generell beim Tauchen zu achten gilt. Den Höhepunkt dieser Herausforderung bildet das Tauchen in der Ostsee. Die Kinder werden eine Woche lang auf einem Campingplatz in Fehmarn verbringen, dort werden sie auch von Tauchlehrern aus Hamburg unterrichtet, welche das dafür notwendige Equipment mitbringen (vgl. Winterhuder Reformschule 2011, S. 14). Am Ende der Herausforderung wird den Schülern sogar ein Zertifikat ausgestellt, mit welchen sie auch berechtigter Weise an anderen Orten tauchen dürfen. Die zugelassene Teilnehmerzahl für diese Herausforderung ist auf 16 Schüler beschränkt, zudem werden circa 200 Euro Gesamtkosten hierfür kalkuliert, wobei die Eigenbeteiligung auf 150 Euro beschränkt ist (vgl. Winterhuder Reformschule 2011, S. 14). Zudem wird darauf hingewiesen, dass An- und Abreise am Wochenende stattfinden und die Voraussetzung für die Teilnahme an dieser Herausforderung ein ärztliches Attest sowie die Einwilligung der Eltern ist. Des Weiteren wird jeder Heraus-

forderung auch eine betreuende Lehrkraft zur Seite gestellt, so dass die Kinder im Notfall auch immer einen Ansprechpartner haben (vgl. Winterhuder Reformschule 2011, S. 14).

Bei der Betrachtung der Herausforderungen stellt sich die Frage nach den Kosten. Dafür kann festgehalten werden, dass grundsätzlich eine finanzielle Grenze von 150 Euro besteht. Dies ist der Maximalbetrag, welchen Eltern für Klassenfahrten oder ähnliches zahlen können (vgl. Anlage F 2011a, Min 04:38-05:41). Dieser Wert richtet sich nach den Bestimmungen für Klassenfahrten in Hamburg. Falls eine Herausforderung jedoch mehr Geld benötigt, so gehört dies bereits zu den Anforderungen der Schüler die fehlenden finanziellen Mittel mit Hilfe von Sponsoren, Flohmärkten und anderem zu beschaffen (vgl. Anlage F 2011a, Min 04:38-05:41). Demnach ist die Innovation ‚Herausforderung‘ keineswegs immateriell, nach der Einschätzung einer Lehrkraft der Winterhuder Schule lässt sich dieses Konzept zwischen der Kategorie einer materialgestützten und materialabhängigen Praxis einordnen. Zwar wird ein gewisser materieller Wert für die Durchführung des Projektes benötigt, trotzdem ist die Durchführung nicht grundsätzlich davon abhängig (vgl. Anlage F 2011a, Min 04:38-05:41). Zudem ist der finanzielle Aufwand einzelner Herausforderung sehr unterschiedlich (vgl. Anlage F 2011a, Min 08:25-11:23).

Zur Komplexität der Innovation kann festgehalten werden, dass die Innovation definitiv keine einfache oder inhaltlich eingegrenzte Maßnahme darstellt, sondern sich im Gegenteil als sehr komplex und umfassend darstellt (vgl. Anlage F 2011a, Min 08:25-11:23). Dabei muss ebenfalls beachtet werden, dass sich der damit verbundene Informationsaufwand und Lernbedarf aller Beteiligten als sehr hoch erweist. Zudem erfordert eine erfolgreiche Ein- und Durchführung der Innovation ‚Herausforderung‘ einen zusätzlichen hohen Zeit- und Arbeitsaufwand (vgl. Anlage F 2011a, Min 08:25-11:23). Dieser Mehraufwand kommt nicht zuletzt auch durch die damit verbundenen und ebenfalls ziemlich erheblichen Koordinations- und Entscheidungsnotwendigkeiten zustande (vgl. Anlage F 2011a, Min 08:25-11:23). Trotz dieser hohen Komplexität stellen sich die Ziele, welche mit dieser Innovation verfolgt werden und weiter oben bereits näher dargestellt worden sind, als einfach und machbar dar (vgl. Anlage F 2011a, Min 08:25-11:23; Anlage B, Punkt 2).

Wichtige Aspekte, welche bezüglich der Versuchbarkeit der Innovation im Interview erwähnt wurden, sind zum einen, dass die Innovation im Vorfeld nicht erprobt werden konnte bevor es zur generellen Einführung dieser kam (vgl. Anlage F 2011a, Min 11:36-16:06). Diese Tatsache ist zum Teil auch der Eigenschaft der Innovation geschuldet, nach welcher sie sich nur schlecht schrittweise einführen lässt. Im Interview wird sogar davon abgeraten, da sonst die Gefahr einer Konkurrenz zwischen zwei Systemen bestünde. Nämlich zwischen den Klassen, in denen die Herausforderungen stattfinden und denen, in welchen dies nicht der Fall ist (vgl. Anlage F 2011a, Min 11:36-16:06). Grundsätzlich war selbst innerhalb der Schule einige Überzeugungsarbeit bezüglich der Einführung einer solchen Innovation nötig (vgl. Anlage F 2011a, Min 11:36-16:06). Im Gegensatz dazu war dies in der Schulverwaltung oder dem Umfeld der Schule nicht weiter nötig (vgl. Anlage F 2011a, Min 11:36-16:06). Dies ist jedoch der Tatsache geschuldet, dass seitens der Schule keine Nachfragen bezüglich der Möglichkeit einer Implementierung dieser Innovation in das Schulkonzept gestellt wurden (vgl. Anlage F 2011b, Min 30:42-34:16; Anlage B, 3.).

Im Allgemeinen konnte bereits, aufgrund einer mehrjährigen Erfahrung, festgestellt werden, dass die Innovation ‚Herausforderung‘ einen sehr hohen Lerneffekt erzielt (vgl. Anlage F 2011a, Min 08:25-11:23), wobei auf die Effektivität dieses Projektes im Folgenden näher eingegangen werden soll.

4.1.2.2. Effektivität der Innovation

Die Effektivität der Innovation ‚Herausforderung‘ wird anhand ihrer Attraktivität für die Schule, der Erkennbarkeit/Sichtbarkeit der Ziele und Wirkungen sowie ihrer Passfähigkeit an das Schulsystem beschrieben. Grundlage dafür bietet wieder das leitfadengestützte Interview vom 21. Februar 2011 mit einer Lehrkraft der Winterhuder Reformschule.

Nachdem unser Interviewpartner befragt wurde, was die Schule sich von der Innovation erhofft, betonte er insbesondere, dass die ‚Herausforderung‘ vor allem wichtig für die Entwicklung der Schüler und Jugendlichen sei. Sie wirkt prägend und persönlichkeitsbildend, woraus auch Vorteile für die Schule entstehen. Die Jugendlichen entwickeln sich während der Projektphase zu verantwortungsbewussteren und selbstständigen

Schülern. Diese Eigenschaften sind zum einen bedeutsam für die Kompetenzentwicklung der Schüler selbst (vgl. Dehnbostel 2007, S. 33) und zum anderen sind sie auch fördernd für die darauffolgenden Unterrichte. Jugendliche mit diesen Charaktereigenschaften lassen sich meist besser auf das Unterrichtsgeschehen ein, was den Lehrenden erleichtert Wissen zu vermitteln. Dadurch ist eine bessere Zielerreichung im Unterricht möglich. Es werden Lern- und höhere Arbeitserfolge der Schüler erkennbar. Auch die Kooperationen zwischen Schülern selbst und zwischen Lehrern und Schülern sind effektiver. Aufgrund der selbstgestalteten, praktischen Erfolgserlebnisse, die durch die Schule und Lehrer ermöglicht werden, herrscht ein grundsätzlich besseres Schulklima. Die Innovation ‚Herausforderung‘ motiviert und begeistert die Schüler (vgl. Anlage F 2011a, Min. 16:29-17:36; vgl. Anlage B, A 4).

Die Schule ist in der Lage auf die besonderen Bedürfnisse der Schüler im jugendlichen Alter anzuknüpfen und ihnen sowie der Schule selbst dadurch bessere Ergebnisse in den Leistungen zu ermöglichen. Aus diesem Grund wird der Innovation ‚Herausforderung‘ eine hohe Attraktivität zugesprochen. Sie wird auch von den Schülern gut angenommen und ist zu einer sehr beliebten Abwechslung zum alltäglichen Unterrichtsgeschehen geworden (vgl. Anlage F 2011b, Min. 38:20-38:45).

Bei dem Thema Sichtbarkeit erklärte der Befragte, dass es gut erkennbar ist, dass die Innovation ‚Herausforderung‘ ihre Ziele erreicht. Ebenso können die Wirkungen eindeutig zugerechnet werden. Jedoch verdeutlichte er, dass die Wirkungen eher im persönlichen Bereich der Schüler liegen und deshalb nicht immer ersichtlich sind. Beispielsweise erläuterte er, dass die Eltern der Jugendlichen häufig erzählen, es sei nach der ‚Herausforderung‘ ein anderes Kind zurückgekommen. Sie bemerken, wie erwachsen, selbstbewusst und selbstverantwortlich das eigene Kind geworden ist. In der Schule hingegen, erklärte die interviewte Lehrkraft, nehmen die Jugendlichen häufig schon nach ein paar Tagen ihre alte Rolle ein. Ein Schüler, der immer unruhig und negativ auffällig im Unterricht war, wird durch die ‚Herausforderung‘ nicht zum Musterschüler. Das sollte auch den Lehrern bewusst sein, betonte der Interviewpartner. Trotzdem betonte er, dass die Innovation generell wirksam ist. Sie führt zu einer Klimaverbesserung und die Schüler passen sich auch mehr dem Schulsystem an, was wohl an der indi-

viduellen Entwicklung liegt, wie oben bereits erläutert wurde (vgl. Anlage F 2011a, Min. 18:08-21:07; Anlage B, A 5.).

Weiterhin wurde die Lehrkraft der Winterhuder Reformschule in dem Interview nach der Passfähigkeit der Innovation gefragt. Den Schwerpunkt legte er hierbei auf die Schule. Er erläuterte, dass die ‚Herausforderung‘ an die Konzepte der Reformschule anknüpft. Zum Beispiel werden bei dieser Innovation die drei Jahrgänge der Klassenstufen sieben bis zehn gemischt. Die Altersmischung ist ein Konzept der Reformschule, an das auch die Innovation anschließt. Weiterhin betonte er, dass auch in den drei Schuljahren vor der ersten ‚Herausforderung‘ ständig Wert auf die Eigenverantwortlichkeit und Selbstständigkeit der Schüler gelegt wird. Die ‚Herausforderung‘ ist eine Methode, die darauf aufbauend mit den Schülern noch einen Schritt weiter zu gehen. Die bisher geforderten Eigenverantwortlichkeit und Selbstständigkeit werden einer praktischen Prüfung unterzogen, die vor allem dem Schüler selbst verdeutlichen soll, inwieweit er sich bisher charakterlich entwickelt hat und wo er vielleicht noch an sich arbeiten müsste, wenn er bestimmte Ziele erreichen möchte.

Die ‚Herausforderung‘ ist nicht das einzige Element der Schule, um auf die Bedürfnisse der Jugendlichen einzugehen. Es gibt mehrere Verfahren, die dazu beitragen sollen und von denen sich die Schule insgesamt ein Zusammenwirken erhofft. Als Beispiel für eine weitere Methode, die die Persönlichkeit der Jugendlichen festigen soll, erläuterte der Befragte die Aufgabe der Schüler der elften Klasse in den ersten zwei Monaten des Schuljahres. Die Jugendlichen sollen sich selbstständig für diesen Zeitraum einen Aufenthalt im Ausland organisieren. Hierbei steht es ihnen frei, ob sie ein spezielles Praktikum absolvieren oder einen Schulbesuch planen. Durch dieses Vorgehen erhofft sich die Schule neben der bereits erwähnten Persönlichkeitsfestigung, dass die Schüler eine Fremdsprache anwenden und festigen können. Die Innovation ‚Herausforderung‘ soll dafür als Vorbereitung, sozusagen als Testdurchlauf, für die Schüler, die auf die gymnasiale Oberstufe gehen wollen, dienen (vgl. Anlage F 2011a, Min. 02:30-05:03; Anlage B, A 6.).

Hier wird sehr deutlich, dass die Innovation der Winterhuder Reformschule nicht nur auf den vorherigen Unterrichtskonzepten aufbaut, sondern auch als Vorbereitung für die folgenden Methoden und schulischen Herausforderungen dienen soll.

4.1.3. Die Verbreitung der Innovation

Die Innovation ‚Herausforderung‘ hat sich durch verschiedene soziale Netzwerke entwickelt und verbreitet. Um den genauen Vorgang der Verbreitung zu beschreiben, wird im Folgenden kurz auf die Netzwerke des Befragten eingegangen. Auf eine genaue Analyse dieser Netzwerke wird hierbei verzichtet, da an dieser Stelle nicht der Schwerpunkt liegt, sondern diese lediglich als Erläuterungsgrundlage für die folgenden Aussagen des Interviewpartners dienen. Anschließend soll die Bedeutung derer für die Entstehung neuer Ideen aufgezeigt werden. Darauf aufbauend wird die Herkunft der Idee der Innovation der Winterhuder Reformschule sowie die Verbreitung und potentielle Abnehmer beschrieben. Alle Aussagen der befragten Lehrkraft basieren auf dem Interview vom 21. Februar 2011.

Die interviewte Person nannte drei Personen aus ihrem Lehrerkollegium, die sich mit ihr über mögliche Erneuerungen und innovative Ideen an der Schule austauschen. Eine Person wurde stellvertretend für die gesamte Gruppe, die das Ziel dieser Innovation hatte, genannt. Mit zwei anderen Personen, die der Befragte nicht nur als Kollegen sondern auch als Freunde ansieht, kann er über Ideen und damit möglicherweise verbundene Verbesserungen sprechen. Alle seine Gesprächspartner sind ebenfalls an dieser Schule und beschäftigen sich mit gleichen oder ähnlichen Themengebieten und Inhalten. Zwei der Personen sieht er eher selten. Eine Person, die er jedoch in der Wichtigkeit bezüglich der Innovation für ihn nur an dritter Stelle steht, sieht er oft und bezeichnet diese als Freund. Alle genannten Personen kennen sich untereinander (vgl. Anlage F 2011b, Min. 14:00-19:44; vgl. Anlage B, C 21-26).

Diese Nennung des Interviewten lässt darauf schließen, dass schulinterne Kontakte die Bildung und Umsetzung innovativer Ideen fördern können. Das Besondere dieser Winterhuder Reformschule, was auch letztlich zu der Idee ‚Herausforderung‘ geführt hat, ist aber, dass sie Mitglied der Organisation „Blick über den Zaun“ ist. In dieser Organisation sind etwa 100 weitere reformpädagogisch orientierte Schulen beteiligt, durch die stabile Kontakte auch zu ausländischen Schulen entstehen. Die in diesem Rahmen verlaufenden Diskussionen und Austausch begünstigen schulische Innovationen (vgl. Anlage F 2011b, Min. 23:10-24:00).

Weiterhin wird deutlich, dass nichts wichtiger ist als persönliche Kontakte zu anderen Kollegen, Schulen und organisierte Schulnetzwerke. In der Einschätzung anderer Informationsquellen, wie beispielsweise allgemeine Medien, professionsspezifische Medien oder Informationen von Lehrerbänden wurde dies offensichtlich. Der Befragte beteuerte, dass zum Beispiel Informationen aus der Wissenschaft grundlegend einfließen, dennoch nicht über den Stellenwert von direkten, persönlichen Kontakten einnehmen können (vgl. Anlage F 2011b, Min. 20:12-24:00; Anlage B, C 27).

Bei der Entstehung der Idee der ‚Herausforderung‘ wurde die Schule ebenfalls durch Kontakte zu anderen Schulen beeinflusst. Das Interesse etwas Innovatives mit den Schülern der achten bis zehnten Klasse auszuprobieren, entstand in der Schule selbst. Dafür suchte die Winterhuder Reformschule nach Anregungen in anderen Schulen. Dabei wurden sie auf die Helene-Lange-Schule aufmerksam, die seit mehreren Jahren ein innovatives Konzept betreibt (vgl. Anlage F 2011b, Min. 26:28-27:58).

Dieses Konzept der Helene-Lange-Schule heißt „Anderes Lernen“. Hierbei steht vor allem die Selbstständigkeit der Schüler im Vordergrund. Das bedeutet, dass sich die Schüler den Unterricht mit Hilfe eines Jahresplans selbstständig organisieren und dabei von den Lehrern begleitet werden. Mehrmalig im Jahr werden fächerübergreifende Projekte durchgeführt, die durch die Schüler der Jahrgangsstufen acht bis zehn organisatorisch abgesichert werden (vgl. Ahrling 2007, online).

Inspiziert von dieser innovativen Idee wurde das Schulkonzept in Zusammenarbeit mit dem Verein „Reformschule Hamburg“ für die Winterhuder Reformschule entwickelt. Dabei stand jedoch noch die Frage aus, was die Schule machen kann, um sich den Bedürfnissen der älteren Schüler von Klasse acht bis zehn anzupassen. Innerhalb dieser Diskussion wurde nach und nach die Idee der Herausforderung entwickelt (vgl. Anlage F 2011b, Min. 28:00-30:17).

Im Gegensatz zu medialen Informationsquellen oder administrativen Strukturen waren persönliche Netzwerke und organisatorische Strukturen grundlegend wichtig bei der Entwicklung des Konzepts der ‚Herausforderung‘ (vgl. Anlage B, Punkt D 28).

Bei der Einführung der Innovation ‚Herausforderung‘ bekam die Winterhuder Reformschule keine Unterstützung. Der Grund dafür war, dass die Schule sich nicht an irgend-

welche Schulbehörden oder sonstige Träger wendete aus Furcht vor einer generellen Abneigung, die zum Erliegen dieser Idee hätte führen können. Die Finanzierung gelang der Schule aus eigenen Boardmitteln, sodass eine Nachfrage bei Behörden nicht von Nöten war (vgl. Anlage F 2011b, Min. 30:42-31:07).

Die größte Schwierigkeit war das Lehrerkollegium selbst. Der Befragte erklärte, dass es häufig starke Auseinandersetzungen und Diskussionen zwischen den Lehrkräften stattfanden, die sehr gegenläufige Meinungen bezüglich dieser Innovation vertraten. Natürlich standen dabei auch private Einbußen, aufgrund beispielsweise längerer Arbeitszeiten, die auf die Lehrer zukommen könnten, im Vordergrund. Dennoch gelang es den Befürwortern der Innovation eine demokratische Mehrheit bei Abstimmungen zu erlangen, die die Einführung und Umsetzung ermöglichten (vgl. Anlage F 2011b, Min. 31:08-32:38).

Auch bei der Umsetzung wurden keine Behörden informiert, da schlichtweg gesagt wurde, dass die ‚Herausforderung‘ ein Teil des Unterrichts ist und die zwei bis drei Wochen kein Verlust wären, da die Schüler in der Zeit sehr viel lernen. Daraufhin gab es auch keine Einwände seitens der Eltern. Inzwischen hat die Winterhuder Reformschule bewiesen, dass dieses Konzept sinnvoll und gerechtfertigt ist und wurde mit dem Hamburger Bildungspreis ausgezeichnet (vgl. Anlage F 2011b, Min. 32:47-34:16).

Zusammenfassend bezüglich der eigenen Verarbeitung und Umsetzung der Innovation an der Winterhuder Reformschule ist zu sagen, dass wieder persönliche Netzwerke und organisatorische Strukturen wichtig waren. Erwähnenswert hierbei ist zudem, dass administrative Strukturen eher hinderlich gewesen wären (vgl. Anlage B, D 29).

Grundsätzlich besteht ein großes Interesse seitens anderer Schulen bezüglich des Konzepts der ‚Herausforderung‘. Es gibt auch schon zwei Schulen in Berlin, darunter eine evangelische Schule, die das Modell der ‚Herausforderung‘ übernommen haben. Eine Schule in Bremen hatte sich ebenfalls dafür interessiert und plant dieses Jahr 2011 eine Umsetzung, bei der die Innovation der Winterhuder Reformschule als Vorbild diene.

Die Schulen besitzen ähnliche Grundmerkmale in den Unterrichtskonzepten und Schulstrukturen, sodass die Übernahme der ‚Herausforderung‘ leichter integrierbar ist. Die Abnehmerschulen und die Winterhuder Reformschule stehen zudem in wechselseitiger

Beziehung, das heißt die Winterhuder Reformschule konnte auch schon Anregungen und Ideen von diesen Schulen übernehmen.

Ob es noch andere Schulen gibt, die das Modell der ‚Herausforderung‘ übernehmen wollten, bei denen es jedoch nicht funktionierte, war dem Befragten nicht bekannt (vgl. Anlage F 2011b Min 34:24-37:30; vgl. Anlage B, D 30).

4.1.4. Zwischenfazit

Die Winterhuder Reformschule ist eine Schule, die viel Wert auf die Selbstständigkeit, Selbstverantwortung und auf die Persönlichkeitsbildung ihrer Schüler legt. Aus diesem Grund wurde dort ein Schulkonzept entwickelt, welches darauf aufbaut. Weiterhin werden die Bedürfnisse der jugendlichen Schüler nicht, wie in vielen anderen Schulen Deutschlands, unterdrückt, sondern es wird versucht diese zu nutzen, um den Jugendlichen den rechten Weg aufzuzeigen und sie in ihren sozialen Kompetenzen zu stärken. Das innovative Modell ‚Herausforderung‘ ist eine neue Idee, die aufgrund verschiedener sozialer Netzwerke und organisierter Schulnetzwerke entstand und erfolgreich umgesetzt werden konnte. Einige Schulen haben dieses Modell bereits übernommen.

Die befragte Person fügte in dem Interview vom 21. Februar 2011 abschließend hinzu, dass die Schulen insgesamt viel mutiger werden sollten und sich nicht von administrativen Strukturen zurückschrecken lassen. Weiterhin müssten Lehrer und Schulleitung offener gegenüber schulischen Innovationen sein, um den Unterricht den Bedürfnissen der Schüler zuschneiden zu können und die Schüler dennoch herauszufordern. Dem Interviewpartner nach zu urteilen sind auch Eltern neuen Ideen gegenüber sehr aufgeschlossen (vgl. Anlage F 2011b, Min 40:34-42:18).

In diesem Interview an der Winterhuder Reformschule ist deutlich geworden, dass persönliche und schulische Netzwerke positive Auswirkungen auf die Schulen haben. Sie können neue Ideen erwecken und Umsetzungen unterstützen. Dadurch kann nicht nur die Schule an positiver Aufmerksamkeit gewinnen, sondern es kann auch zur Verbesserung des (internen) Schulklimas führen und den Schülern sowohl in der fachlichen als auch in der sozialen Kompetenzerweiterung hilfreich sein.

4.2 Evangelische Schule Berlin Zentrum

„Eine Herausforderung meistern“ heißt es im innovativen Projekt an der Evangelischen Schule Berlin Zentrum (ESBZ 2010a). Doch was genau kann unter der Innovation Herausforderung an dieser Schule verstanden werden? Was sind die Ziele, welche mit diesem Projekt erreicht werden sollen und wie erfolgt die Verbreitung? Welche Bedeutung haben die Netzwerke für die Entstehung der Innovation? Diese und weitere Fragen sollen im folgenden Abschnitt der Ausarbeitung Beantwortung finden. Zunächst werden hierzu die Besonderheiten der Berliner Schule und deren Leitlinien vorgestellt, bevor daran anknüpfend die Innovation der Herausforderung näher Betrachtung finden soll. In diesem Abschnitt gilt es vorerst die Innovation in ihrer Durchführung und Komplexität zu erläutern bevor im Anschluss auf die Bedeutung der Netzwerke für die Entstehung und Verbreitung der Innovation eingegangen werden soll. Hierbei liegt der Schwerpunkt auf die Verbreitung der Innovation, um mögliche Ursprungs- und Abnehmerschulen zu identifizieren. Des Weiteren sollen alle für die Entstehung der Herausforderung relevanten Netzwerke untersucht werden. Aufgrund dieser thematischen Schwerpunktsetzung soll auf die Analyse des persönlichen Netzwerkes der Interviewperson verzichtet werden, da diese nicht im Zusammenhang mit der unmittelbaren Fragestellung stehen. Weiterhin muss erwähnt werden, dass es sich bei der Darlegung der Thematik, aufgrund des geringen Umfangs der Ausarbeitung nur um einen Überblick handelt, welcher keinen Anspruch auf Vollständigkeit darstellen kann.

Als Grundlage für die Erarbeitung dieses kompletten thematischen Abschnittes der Ausarbeitung dient ein am 28.02.2011 von Nicole Herrmann und Nancy Krause durchgeführtes Interview mit einem Lehrer an der ESBZ. Aufgrund der Komplexität und dem Umfang des gehaltvollen Interviewmaterials wurde an dieser Stelle eine Transkription vorgenommen, welche eine intensivere Analyse und eine vereinfachte Darstellung gewährleisten soll. Weiterhin wird für die Auswertung die Erhebungsdokumentation als Zusatzquelle herangezogen, welche im Anhang C einzusehen ist. Die Ergebnisdarstellung soll auf der Grundlage einer Triangulation von Interviewmaterialien, Internetauftritten sowie weitere zur Verfügung stehende Materialien, wie beispielsweise Elternbriefe und Broschüren erfolgen. Im vorliegenden Fall sei darauf hinzuweisen, dass der Fo-

kus im besonderen Maß auf dem gehaltvollen Interviewmaterial liegt, da veröffentlichtes Material nur begrenzt zur Verfügung steht.

4.2.1 Das Profil der Evangelischen Schule Berlin Zentrum

„Die Evangelische Schule Berlin Zentrum gründete sich mit dem Anspruch einer Reformschule mit radikalem Wandel der Lernkultur“ (ESBZ 2010b). Diese Schule wird als Lebens- und Erfahrungsraum in der Verantwortungsgemeinschaft von Kindern und Jugendlichen sowie deren Eltern, Pädagogen und Partnern verstanden. Hierbei soll jedes Individuum in seiner Einzigartigkeit nicht nur wahrgenommen und geachtet sondern ebenso gefördert und gefordert werden. Auf der Grundlage des ganzheitlichen Lernangebots wird den Kindern und Jugendlichen die Gelegenheit geboten, möglichst lebensnah ihre Entwicklungschancen in der Schule oder an außerschulischen Lernorten optimal herauszubilden. Aufgrund dessen, dass als zentrale Elemente der Lernkultur Verantwortung lernen und Engagement im Gemeinwesen genannt werden, besteht ein Grundgedanke der evangelischen Schule unter anderem darin, dass die Schüler Begeisterung an ökologischer und sozialer Verantwortung entwickeln. In dem „Haus des Lernens“, wie sich die Schule ebenfalls bezeichnet, soll jeder willkommen sein, seien es Kinder und Jugendliche mit besonderer Begabung, mit Handicap oder unterschiedlicher Kulturen. Auf diese Weise soll das „Zusammenleben-lernen“ nachhaltig gefördert werden und die Schule beispielhaft für eine solidarische und tragende Gemeinschaft stehen (vgl. ESBZ 2010c). „Lernen wissen zu erwerben – Lernen zusammen zu leben – Lernen zu handeln“ bilden die Fundamente ab, auf welche das „Haus des Lernens“ aus- sowie umgebaut werden soll (ESBZ 2010c).

Die im August 2007 erfolgte Gründung der Schule wurde nach dem Grundsatz „Wir wollen ne weiterführende Schule machen“ (Z. 677) von dem Elternverein Weiterführende Evangelische Schule Berlin e.V. initiiert und in der Aufbauphase getragen. Aus Eigeninitiative von Eltern der drei evangelischen Berliner Grundschulen (Pankow, Mitte, Lichtenberg) gründete sich der Verein im Dezember 2006. Seit Anfang Oktober 2007 ist die Schulstiftung der Evangelischen Kirche Berlin-Brandenburg-Schlesische Oberlausitz Trägerin der Evangelischen Schule Berlin Zentrum (ESBZ). Das kirchliche Grundgesetz, welches die demokratische Mitbestimmung aller Beteiligten am Schulall-

tag durch auserwählte Schüler, Eltern oder Teamvertretungen regelt, bildet die Grundlage des Schulalltags (vgl. ESBZ 2010d).

Als pädagogisches Grundverständnis der evangelischen Schule steht die Wertschätzung der Vielfalt in der Gemeinsamkeit im Vordergrund. In Anbetracht dessen wird den Jugendlichen verdeutlicht, dass sie wichtig und einzigartig sind, sich offen zeigen können, gebraucht werden und deren Möglichkeiten Förderung erhalten (vgl. ESBZ 2010e). Grundlegend verfolgt die ESBZ vier bedeutende Ziele. Einerseits soll diese Schulform, unabhängig von den Voraussetzungen der Jugendlichen, durch längeres gemeinsames Lernen die Chancengleichheit und –gerechtigkeit steigern. Weiterhin gilt es, durch die individuelle Förderung Fertigkeiten sowie Fähigkeiten der Schüler verstärkt zu entwickeln und zu fördern. Darüber hinaus soll auf der Grundlage des selbstständigen Lernens und der Unterstützung individueller Lernwege eine höhere Leistungsentwicklung ermöglicht werden. Ein weiteres Ziel der Schule konzentriert sich auf die Herausbildung der Gemeinschaftsschule als demokratischer Lern- und Lebensraum, aufgrund der festen Zusammenarbeit der Lehrkräfte und schulischen Mitarbeiter mit den Schülern, Eltern oder außerschulischen Partnern. Als bedeutendste Ziele sind an dieser Stelle jedoch zudem gegenseitige Respektierung und Anerkennung sowie Team-Geist und eine gerechte Feedback-Kultur zwischen allen Gruppen hervorzuheben (vgl. ESBZ 2010e).

Bei der ESBZ handelt es sich um eine Schule, welche in freier Trägerschaft gemeinsam mit der ESBM am Pilotprojekt Gemeinschaftsschule teilnimmt und demzufolge nicht staatlich sondern privat ist (vgl. Z. 108, 177)⁴. Die Grundstufe von Klasse eins bis sechs befindet sich an einem anderen Standort – Evangelische Schule Berlin Mitte. Die Sekundarstufe I der ESBZ ist dreizügig und die anlaufende gymnasiale Oberstufe ist ab dem neuen Schuljahr 2011 zweizügig geplant. Derzeit nehmen insgesamt in neun jahrgangsgemischten Klassen (Stufe 7-9) und zwei Klassen der Stufe zehn rund 288 Schüler am Unterricht der ESBZ teil (vgl. ESBZ 2011). Im Sinne einer Gemeinschaftsschule engagieren sich alle Eltern der Jugendlichen mindestens drei Stunden pro Monat für den Aufbau der Schule (vgl. ESBZ 2011).

⁴ Die Transkription des Interviews mit dem Lehrer der ESBZ ist in der Anlage E einzusehen. Im Sinne einer besseren Lesbarkeit erfolgt die Quellenangabe aus dem Transkript nur mit der Zeilenangabe.

Die Sekundarstufe I gliedert sich nicht wie gewöhnlich in differenzierte Niveaustufen oder Bildungsgänge. Vielmehr findet der Unterricht in Lerngruppen oder im Klassenverband statt und wird binnendifferenziert entsprechend den verschiedenen Lernvoraussetzungen organisiert, auf welcher Grundlage die Jugendlichen in heterogenen Lerngruppen lernen. Jede Klasse, bestehend aus Schülern der siebenten, achten und neunten Stufe, wird von zwei Klassenlehrern betreut (vgl. Z. 39ff.). Hinsichtlich dessen wird ermöglicht, dass die Schüler ihrem individuellen Lerntempo und Leistungsvermögen folgen können. Mittels verschiedenen Lernformen, wie beispielsweise Projektarbeit, Lernbüro und Werkstätten sowie alltagsgemischte Lerngruppen oder fächerübergreifender Unterricht und Lernen im Leben an herausfordernden Aufgaben werden team- und problemorientiertes sowie soziales und eigenverantwortliches Lernen gefördert (vgl. ESBZ 2010f).

Bis einschließlich achte Klasse erfolgt in der Gemeinschaftsschule keine Vergabe von gewöhnlichen Schulnoten. Vielmehr erfolgt die Leistungsbewertung über individuelle Lernberichte, wie beispielsweise regelmäßige persönliche Planungsgespräche, Zertifikate, individuelle Selbst- und Fremdeinschätzung sowie Bilanz- und Zielgespräche oder ein Entwicklungsbericht. Erst ab der neunten Jahrgangsstufe erhalten die Jugendlichen zusätzlich ein Notenzeugnis. Darüber rücken alle Schüler bis zur Jahrgangsstufe zehn in die nächsthöhere Jahrgangsstufe auf und erhalten eine auf ihre Lernentwicklung abgestimmte Förderung. Nur in Einzelfällen und auf Antrag des Schülers oder Erziehungsberechtigten kann eine Stufe freiwillig wiederholt oder der Rücktritt in die vorherige Stufe gestattet werden. Aufgrund dessen, dass bis zur neunten Klasse keine Notenvergabe erfolgt, orientiert sich die Beurteilung jedoch an der gewöhnlichen Notenskala, um beispielsweise bei einem Umzug oder Wechsel der Schulart den erbrachten Leistungsstand in einem Notenzeugnis zu dokumentieren (vgl. ESBZ 2010f).

4.2.2 Die Innovation ‚Herausforderung‘ an der Evangelischen Schule Berlin Zentrum

Nachdem die Evangelische Schule Berlin Zentrum mit ihrem Konzept und Leitlinien in groben Zügen dargestellt wurde, soll in diesem Abschnitt der Ausarbeitung detaillierter auf das innovative Projekt der ‚Herausforderung‘ an der ESBZ eingegangen werden.

Unter dem Projekt der ‚Herausforderung‘ kann verstanden werden: „sich einer Aufgabe vornehmen, von der man noch keine klare genaue Vorstellung hat, [...] wie man die bewältigen kann“ (Z. 537f.). Durchgeführt wird das Projekt für drei Wochen zu Beginn des neuen Schuljahres mit den Klassenstufen acht, neun und zehn. Demzufolge findet in diesem Zeitabschnitt kein gewöhnlicher Unterricht in der Schule statt, sondern die Schüler verlassen das Schulgebäude und verbringen in der Regel drei Wochen ohne Eltern, je nach Projekt an einem anderen Ort (vgl. Z. 351ff.).

Die Zielgruppe des Projektes der ‚Herausforderung‘ konzentriert sich primär auf Jugendliche, welche die Klassenstufen acht, neun und zehn besuchen. Die interviewte Person berichtet aus Erfahrungen, dass gerade in dem Alter der neunten Klasse das Lernen im Unterricht sowie die Lernfortschritte schwieriger funktionieren. In dieser schwierigen Altersphase der Pubertät sei es wichtig die eigene Identität zu suchen – wer man ist und wer man sein mag (vgl. Z. 587ff.). Dies sei ein Grund, warum es gerade in dem Alter angebracht ist, der Zielgruppe von Jugendlichen keine „künstlich“ gestellten Aufgaben vom Lehrer, sondern „konkrete Aufgaben“ der wirklichen Welt zu präsentieren – eine Herausforderung demzufolge zu überwinden (Z. 581ff.). In diesem Zusammenhang kann auch eine Verbindung zu Hartmut von Hentig und seinem Konzept der „Entschulung“ hergestellt werden. Der bedeutende Pädagoge legt nahe, dass Jugendliche in der Phase der Pubertät die Schule verlassen sollen, um an weiteren Orten Lerngelegenheiten zu entdecken sowie die Bewährung realer Aufgaben und Herausforderungen zu erfahren, welche im Vergleich zum Klassenunterricht ihren Bedürfnissen eher entsprechen.

„Man braucht frühe ermutigende Erfahrungen mit dem, was das Gemeinwesen ausmacht, Aufgaben, die dir und mir gestellt sind und deren Erfüllung befriedigt, einen Anstoss zum Verlassen ausgetretener Bahnen, auf denen weder Sinn noch Sicherheit zu finden ist“ (ESBZ 2010a).

Zu den ersten Schritten der Durchführung einer solchen Innovation gilt es, dass die Jugendlichen in Kleingruppen beziehungsweise eigenständig nach einem herausfordernden Projekt suchen, bei welchem sie unter anderem über sich hinauswachsen können. Nicht nur die Organisation der Ausrüstung sowie die Fortbewegungsmittel oder der finanzielle Rahmen müssen in der Vorbereitungsphase geklärt werden sondern den Leh-

ern ist es ebenso von besonderer Wichtigkeit, dass die Jugendlichen ihre Herausforderung zunächst wirklich beschreiben können. „Also genau zu sagen, das und das ist für mich die Herausforderung“ (Z. 492ff.). Die Herausforderung besteht darin, dass die Jugendlichen irgendwo hingehen, „wo sie nicht wissen was sie erwartet. [...] wo sie sich Situationen stellen und zwar echten Situationen“ (Z. 303ff.). Im Vergleich zu einer Klassenfahrt, wird das innovative Projekt nicht von einem Lehrer vorgegeben, sondern von den Jugendlichen eigenständig erstellt. Hierbei nehmen Lehrer eine unterstützende Funktion ein. Sie leisten bei Bedarf Hilfe bei der Projektsuche, beraten die Schüler und betreuen schließlich verschiedene Projekte in der Organisation, sodass die Jugendlichen sich nicht übernehmen und ihr Zielfeld nicht aus den Augen verlieren (vgl. Z.432ff.).

Bei der Gruppengröße einer ‚Herausforderung‘ handelt es sich im Normalfall um vier bis zwölf Schüler. In Abhängig vom Projekt und in Ausnahmesituationen können sich auch Schüler allein einer Herausforderung stellen, jedoch sei dies nicht die Regel, da insbesondere bei Einzelherausforderungen gruppenspezifische Prozesse und Teamarbeit nicht angeregt werden können (vgl. Z. 458f.). Weiterhin ist es Ziel des innovativen Projektes Selbstständigkeit und Sozialkompetenz der Jugendlichen zu fördern. Sie sollen es erfahren, sich von der unterrichtenden Struktur zu lösen und selbstständig strukturiertes und organisiertes Vorgehen zu vertiefen. Darüber hinaus nimmt das eigenständige Organisieren der jeweiligen Aufgaben sowie das eigenständige Planen eine besondere Bedeutung ein. Auch die gruppenspezifischen Prozesse, Teamarbeit und das gegenseitige Abstimmen von Vorgängen oder Aufgaben rücken stark in den Vordergrund (vgl. Z. 564). In Bezug auf die verschiedenen Zielsetzungen geht aus dem geführten Gespräch mit der interviewten Person hervor, dass das Erreichen der Ziele deutlich erkennbar sei (vgl. Anlage C, 5; Z. 402).

Das Projekt der Herausforderung wird gewöhnlich von einer Betreuungsperson begleitet, welche primär die Aufsichtspflicht gewährleistet sowie die linke und rechte Grenze in bestimmten Situationen aufzeigt (vgl. 446ff.). Die interviewte Person berichtet, dass die meisten Projekte „Outdoor“ stattfinden (Z. 358). Die Projektideen reichen beispielhaft von Überleben in der Wildnis, Arbeiten auf dem Bauernhof über Küstenschutzprojekte, Arbeiten in der Robbenstation bis zu Wanderungen über den Höhenweg in Korsika oder längere Strecken zu Pferd. Darüber hinaus ist es auch möglich als Au-pair Schü-

ler für drei Wochen ins Ausland zu reisen, um die Sprache zu verbessern und sich um eine Familie zu kümmern. Hierbei soll jedoch verstärkt darauf geachtet werden, dass das Flugzeug als Transportmittel möglichst vermieden wird, da ein bestimmtes finanzielles Budget von einhundertfünfzig Euro nicht überschritten werden sollte (vgl. Z. 358ff.; 494; 631ff.; ESBZ 2010g). Dieses Budget richtet sich an den Vorgaben für eine Klassenfahrt. Wird für ein Projekt jedoch mehr Geld benötigt, so ist es notwendig die fehlenden finanziellen Mittel mit Hilfe von Sponsoren oder eigenen Initiativen zu beschaffen (vgl. Z. 511f.). In diesem Zusammenhang kann man festhalten, dass die ‚Herausforderung‘ keineswegs immateriell ist. Nach Einschätzungen der Interviewperson lässt sich dieses innovative Projekt in dem vorderen Bereich der materialabhängigen Praxis einordnen. Es wird zwar je nach Projekt ein gewisser finanzieller Wert benötigt, jedoch existieren auch Projekte, welche nicht unbedingt vom finanziellen Rahmen abhängig sind, da der finanzielle Aufwand einzelner Herausforderungen sehr unterschiedlich sein kann (vgl. Anlage C, 1, 2).

Aufgrund dessen, dass die Jugendlichen in der Regel als gemeinsame Gruppe über einen längeren Zeitraum täglich Zeit miteinander verbringen, gruppenintern demzufolge unheimlich viel passieren kann und der Jugendliche für mehrere Wochen von der Familie entfernt ist, besteht auch immer eine soziale Herausforderung (vgl. Z. 363ff.). In diesem Zusammenhang stellen sich auch Eltern einer Herausforderung, da sie in der Regel in diesem Zeitraum mit ihrem Kind oder ihren Kindern nicht in direkten Kontakt stehen. Hierfür wurde jedoch in der Schule ein Sorgentelefon eingerichtet, um gegebenenfalls besorgten Eltern Fragen zu beantworten oder Bericht zu erstatten (vgl. Z. 365ff.).

In Bezug auf die Komplexität der Innovation kann an dieser Stelle erwähnt werden, dass es sich nach Angaben der interviewten Person um keine äußerst umfassende sondern eher um eine inhaltlich eingegrenzte Maßnahme handelt. Zudem sei der mit der Innovation verbundene Informations- und Lernbedarf weder gering, noch aufwendig. Hier sei eher von einem Mittelwert die Rede. Die Einführung sowie die Durchführung des Projektes der ‚Herausforderung‘ erfordert einen zusätzlich hohen Zeit- und Mehraufwand, aus welchem Grund auch die Koordinations- und Entscheidungsnotwendigkeiten, welche mit dem Projekt der ‚Herausforderung‘ in Verbindung stehen relativ hoch seien. Trotz Komplexität und zeitlichen Mehraufwand stellen sich die Ziele des Projektes,

welche bereits näher dargelegt wurden als pragmatisch und machbar dar (vgl. Anlage C, 2).

Bei Betrachtung der Erfolgsergebnisse des innovativen Projektes berichtet die interviewte Person aus Erfahrungen, dass die Jugendlichen aufgrund der Herausforderung einen deutlichen „Schub in Richtung Selbstständigkeit“ erleben, was wiederum förderlich für das selbstständige Lernen ist (Z. 402). Die Schüler erlernen es unter anderem, aus der Situation eigenständig zu planen und sich dabei untereinander organisiert zu verständigen. Dies sei auch ein wesentlicher Punkt, welcher sich häufig in der Schule abzeichne. Der befragte Lehrer gibt an dieser Stelle gesondert an, dass Selbstständigkeit sowie Verständigung bedeutende Elemente sind, auf welche die Schule gesondert Wert legt, da es wichtige Fähigkeiten für jeden Menschen sind, welche es zu erreichen gilt (vgl. Z. 401ff.). Auch in diesem Zusammenhang wird deutlich, dass das Projekt der ‚Herausforderung‘ die gestellten Ziele erfüllt. Zudem geht auch verstärkt aus dem Gespräch mit der interviewten Person hervor, dass ebenfalls die Wirkungen der Innovation ohne Zweifel zugerechnet und schnell wahrgenommen werden (vgl. Anlage C, 5).

4.2.3 Bedeutung der Netzwerke für die Entstehung und Verbreitung der Innovation

Interne und externe Netzwerke der Berliner Schule haben für die Entwicklung des schulischen Gesamtkonzeptes sowie für die Umsetzung und Weiterentwicklung innovativer Ideen eine zentrale Bedeutung. In diesem Kapitel soll die Entstehung und Verbreitung der Innovation sowie die für die Innovationsaktivität bedeutsamen zentralen Netzwerke und Unterstützungsstrukturen der Schule untersucht werden.

Das Projekt ‚Herausforderung‘ wird seit der Gründung der Schule durchgeführt. Die Entstehung des Einzelprojektes ist dabei an die Umsetzung des reformpädagogischen Gesamtkonzeptes gekoppelt und wurde neben anderen innovativen Formaten als Komplettpaket eingeführt (vgl. Z. 214f.; Z. 706). Eine differenzierte Analyse der Entstehung und Innovationsverbreitung sowie die zentralen Netzwerkakteure und Informationsquellen, welche für die Innovationsaktivität von Bedeutung sein könnten, sollen dementsprechend im Zusammenhang mit der Gründung der Reformschule erfolgen.

4.2.3.1 Impulsgeber und Bedeutung der Netzwerkpartner

Als Impulsgeber für die Innovationsaktivität benennt die Interviewperson drei zentrale Akteure, welche besonders für die Entwicklung des reformpädagogischen Konzeptes und der Gründung der Gemeinschaftsschule Verantwortung tragen. Dies ist zum einen eine schon länger bestehende Grundschule mit ähnlichem Ansatz, der Gründungsverein der Schule sowie die Schulleiterin (vgl. Z. 672ff.). Die ebenfalls evangelische Grundschule wird vom Interviewten als „Vorläufer“ (Z. 675) für die noch sehr junge Gemeinschaftsschule beschrieben, wobei die Wurzel des innovativen Gesamtkonzeptes zu sehen ist. Die Elterninitiative dieser Grundschule forderte aufgrund des großen Potentials, welches sie im pädagogischen Gesamtkonzept sah, eine weiterführende Schule für ihre Kinder mit gleichem Schulprofil (vgl. Z. 677ff.). Unter diesem Hintergrund hat der Elternverein die heutige „Schulleiterin mobilisiert“ (Z. 681-682), welche als „Gründungschefin“ (Z.682f.) als Hauptakteur bei der Entwicklung, Formulierung und Einführung des Gesamtkonzeptes anzusehen ist (vgl. Z. 686ff.). Dieser Fokus kommt der Schulleiterin nicht nur im Rahmen der Schulgründung zu. Vielmehr nimmt sie auch in der generellen Innovationsaktivität und der Netzwerkkonstellation der Schule eine zentrale Rolle ein. Die interviewte Person schreibt der Schulleitung ein umfangreiches persönliches Netzwerk, eine gute Vernetzung zu weiteren Initiativen sowie ein hohes Maß an eigenen innovativen Ideen zu. An dieser Stelle zeigt sich, dass ein gut ausgebautes Netzwerk einer Person, vor allem wenn dieses als ein zentraler Akteur einer Schule anzusehen ist, besonders förderlich für die Innovationsaktivität einer Schule zu sein scheint (vgl. Z. 683ff.). Des Weiteren nimmt das Kollegium eine wichtige Position bei der Innovationsaktivität der Schule ein, da dieses, wie die Interviewperson ausführt, unter anderem die Verantwortung für die Umsetzung und Durchführung der innovativen Ideen trägt (vgl. Z. 982ff.).

Auch wenn das Projekt der Herausforderung gemeinsam mit anderen innovativen Projekten und dem reformpädagogischen Schulkonzept umgesetzt wurde, ist jedoch der Winterhuder Reformschule ein zentraler Schlüsselcharakter bei der Innovationsentstehung und -verbreitung zuzusprechen. Der Interviewte spricht von der Schule in Winterhude als „Vorbild“ (Z. 707) für die Entstehung und Umsetzung des Einzelprojektes. Das Herausforderungsprojekt wird in Winterhude schon länger praktiziert (vgl. Z.

707f.). Das Projekt der ‚Herausforderung‘ ist demzufolge nicht erstmalig in der Berliner Schule entstanden, sondern wurde von einer anderen Institution „abgeguckt“ (Z. 216). Der Interviewte vermutet, dass es aufgrund der längeren Praktikabilität von der Reformschule Winterhude übernommen wurde (vgl. Z. 216f.). Zur Hamburger Schule besteht auch ein persönlicher Kontakt. Der Interviewte gibt an, dass Vertreter die Winterhuder Schule bereits besucht (vgl. Z. 746f.) und dort auch schon an einer Weiterbildung teilgenommen haben (vgl. Z. 892f.).

Solche persönlichen Kontakte sind für die Einführung und Unterstützung reformpädagogischer Projekte von besonderer Bedeutung. Dies bezieht sich zum einen auf die Übernahme konzeptioneller Ideen und zum anderen auf Erfahrungen, die bereits mit solchen innovativen Projekten gemacht wurden (vgl. Z. 913f.). Der Interviewte betont, dass es gerade bei der Einführung innovativer Ideen eine „riesen Erleichterung“ ist, wenn diese bereits erprobt wurden und so ein Stück weit Ängste und Sorgen bei den Beteiligten genommen werden können (vgl. Z. 920ff.). Doch nicht nur Erfahrungen anderer Schulen sind von Relevanz, sondern auch eigene Erfahrungen, welche die Schule macht und nach denen sie das Projekt auf die Bedürfnisse der eigenen Schule anpasst (vgl. Z. 203ff.; 932f.).

Als weitere wichtige Einflussquelle wird die Laborschule Bielefeld genannt (vgl. Z. 708). Den Ursprung der Innovation vermutet der Interviewte in Bielefeld, betont jedoch, dass er es nicht sicher weiß (vgl. Z. 944). Auch Hartmut von Hentig zählt zu den Grundlagen pädagogischen Handelns. Jedoch gibt der Interviewte an, dass Hartmut von Hentig gegenwärtig nicht bevorzugt von der Schule zitiert wird, dies liegt aber weniger an den pädagogischen Konzepten (vgl. Z. 718) und hat „andere Gründe“ (Z. 710f.), welche an dieser Stelle jedoch nicht näher untersucht werden sollen. Darüber hinaus betont die Interviewperson jedoch, dass „sehr viele pädagogische Ideen aus der Ecke [...] nach wie vor Bestand“ haben (Z. 712f.).

Nachdem der Interviewte als wesentliche Einflussquellen für die Entstehung des Herausforderungsprojektes die Reformschule Winterhude, die Laborschule in Bielefeld sowie die pädagogischen Konzepte Hartmut von Hentigs benennt, fügt er noch zwei weitere Vertreter hinzu, welche wichtige Anregungen für eine moderne Pädagogik lie-

fern (vgl. Z. 750ff.). Dies betrifft zum einen den Familientherapeuten Jasper Juul und zum anderen Manfred Spitzer als Vertreter der modernen Hirnforschung (vgl. Z. 754ff.). Hier werden die Einflüsse der modernen Forschung für die Umsetzung und Entstehung innovativer Ideen sichtbar. Die Erkenntnisse der modernen Forschung scheinen insofern von besonderer Bedeutung, weil diese Rechtfertigungen für eigene pädagogische Ansätze und dadurch Widerstände bei der Einführung liefern und pädagogische Projekte abgemildert oder überwunden werden. Dies zeigt sich vor allem in einem Beispiel der Hirnforschung, welches der Interviewte anführt, bei dem mittels bildgebender Verfahren eine erhöhte Hirnaktivität bei praktischen, realen Übungen nachgewiesen werden konnte. Der Interviewte erklärt anhand dieses Beispiels, dass Jugendliche nachhaltiger etwas lernen, wenn der Unterricht praktisch und teilnehmend gestaltet wird (vgl. Z. 754ff.).

Auch der Internetauftritt der Schule verdeutlicht die Wichtigkeit der unterschiedlichen Forschungsrichtungen. Dort wird neben den bereits genannten ebenfalls auf die Resilienzforschung, die soziokulturelle Forschung, die Motivationsforschung sowie auf weitere Forschungsrichtungen und pädagogische Konzepte verwiesen, welche alle das pädagogische Konzept der Schule und besonders das Projekt der ‚Herausforderung‘ legitimieren (vgl. ESBZ 2010a).

Die besondere Bedeutung wissenschaftlicher Grundlagen verdeutlicht auch die Beurteilung der Interviewperson, des Mediums für die persönliche Innovationsaktivität. Dabei schätzt der Interviewte Informationen aus der Wissenschaft, neben den professionsspezifischen Medien und den privaten Unterstützungsstrukturen, als wichtigste Informationsquelle für die eigene Neuerungsaktivität ein und spricht ihnen den gleichen Wert zu, wie den persönlichen Kontakten (vgl. Anlage C, 27).

In diesem Sinne sind auch noch organisierte Schulnetzwerke zu nennen, welche für die Innovationsaktivität der Schule eine Rolle spielen. So kooperiert die Schule innerhalb eines Schulnetzwerkes der Bildungsbehörde mit weiteren Schulen. Dieses Netzwerk richtet sich vor allem an Schulen, welche ebenfalls die Neugründung einer Gemeinschaftsschule anstreben oder gerade Gemeinschaftsschule geworden sind. Die Interviewperson betont dabei die Wichtigkeit der Kooperation und Unterstützung bei solch

großen Umbrüchen (vgl. Z. 207ff.). Des Weiteren schätzt der interviewte Lehrer die Bedeutung der organisierten Schulnetzwerke ebenfalls für wichtig ein (vgl. Anlage C, 27). Ob die Kooperation zur Winterhuder Reformschule, welche von dem Interviewten als „Vorbild“ (Z. 707) für die Durchführung des Projektes ‚Herausforderung‘ beschrieben wird, über ein solches Netzwerk entstanden ist, geht aus den Ausführungen der Interviewperson nicht hervor.

Die folgende Abbildung soll nun nochmals alle ausgeführten Netzwerkpartner der Schule und Informationsquellen verdeutlichen, welche für die Innovationsaktivität der Reformschule von Relevanz seien. Dabei ist es die Absicht zusammenfassend mögliche Netzwerkpartner zu visualisieren, welche für die Entstehung des Herausforderungsprojekts von Bedeutung sein könnten.

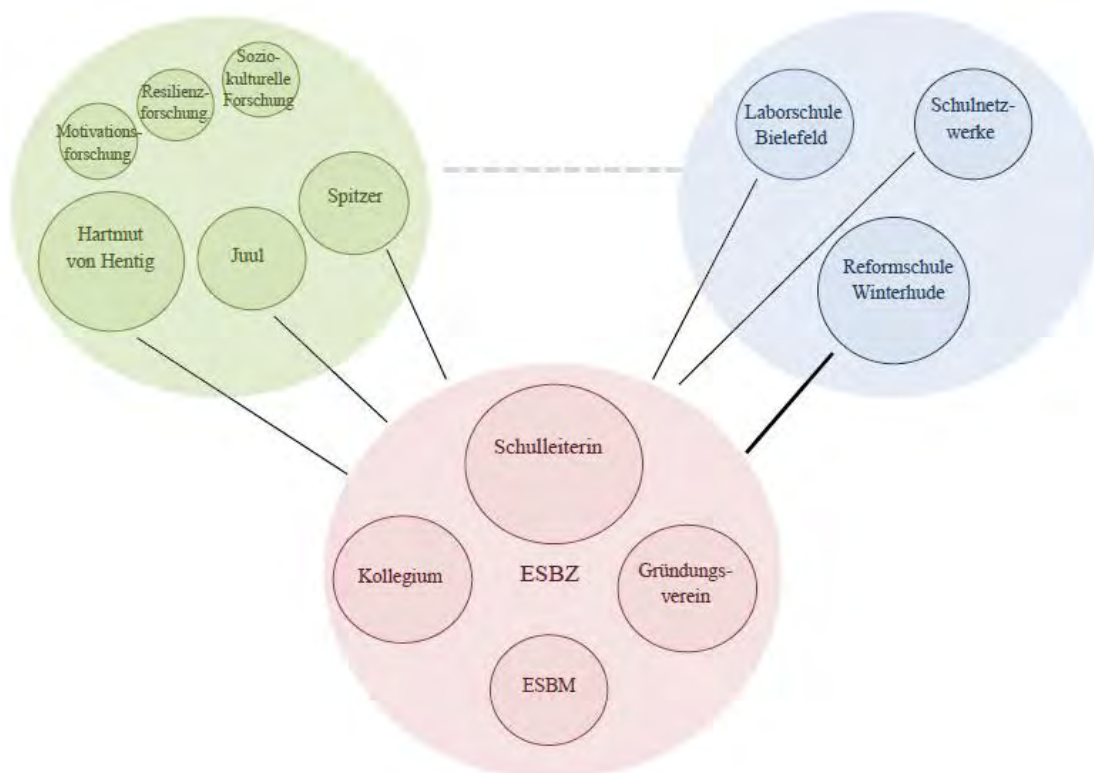


Abbildung 1: Netzwerkbeziehung/Informationsquellen der ESBZ

Im Fokus der Abbildung steht die Evangelische Schule Berlin Zentrum mit dem schulinternen Netzwerk. Nach der Analyse des Interviewmaterials geht hervor, dass für die Umsetzung des Reformschulprojektes drei Impulsgeber von Bedeutung waren: die

Grundschule, aus der die weiterführende Schule hervorging, der Gründungsverein der Schule und die Schulleiterin, welche durch die Elterninitiative (Gründungsverein) engagiert wurde. Der Schulleiterin scheint dabei eine besondere Bedeutung zuzukommen. Dies zeigt sich insofern, dass der Interviewte wie oben bereits erwähnt, ihr umfassendes Netzwerk sowie die Vielzahl ihrer kreativen, innovativen Ideen lobt. Aus diesem Grund ist der Kreis, welcher symbolisch für die Schulleiterin positioniert wurde, größer dargestellt, um die Bedeutung bei der Innovationstätigkeit aufzuzeigen. Interessant wäre an dieser Stelle die Untersuchung innovationsspezifischer Netzwerke der Schulleiterin, was aufgrund der Kürze der Arbeit leider nicht möglich ist. Mit einem weiteren Kreis ist der Gründungsverein dargestellt. Dieser ist nicht nur für die Entstehung von Relevanz, sondern nimmt auch bei der gegenwärtigen Aktivität eine wichtige Position ein (vgl. Z. 981f.). Auch die Grundschule aus welcher der Impuls der Gründung einer weiterführenden Schule entstand, ist eine Position im internen Netzwerk der Reformschule zuzusprechen. Jedoch geht aus dem Interview nicht hervor, welche Bedeutung die Grundschule für die allgemeine Innovationsaktivität hat oder ob die Aktivität der Vorgängerschule primär auf die Gründung beruht. Aus diesem Grund ist der Kreis der Grundschule im Vergleich zu den weiteren etwas kleiner dargestellt. Das Kollegium ist etwa die gleiche Bedeutung zuzusprechen, wie dem Gründungsverein, aus welchem Grund dieser in gleicher Größe dargestellt wurde (vgl. Z. 982ff.).

Die rechte, blau hinterlegte Gruppe zeigt Netzwerkverbindungen zu anderen Schulen auf. Dabei ist die stärkste Verbindung von der ESBZ zur Winterhuder Reformschule dargestellt. Gerade für die Einführung des Herausforderungsprojektes nimmt die Schule eine Schlüsselposition ein, da diese vom Interviewten als Vorbild beschrieben ist, von der diese innovative Idee übernommen wurde. Des Weiteren wurde die Schule bereits besucht und demzufolge auch persönliche Kontakte hergestellt. Es ist anzunehmen, dass die Netzwerkstärke im Vergleich zu anderen angesprochenen Schulen, bei der Winterhuder Schule am stärksten ist. Auch die Bielefelder Laborschule scheint einen entscheidenden Einfluss auf die Innovationsaktivität der Berliner Schule zu haben. Welche Struktur diese Zusammenarbeit jedoch aufweist, geht aus dem Interview nicht hervor. Eine Bedeutung in der blau hinterlegten Gruppe der schulischen Netzwerke spielen auch organisierte Schulnetzwerke, durch welche Kooperationen und Interstützungsstrukturen zu anderen Schulen aufgebaut werden können.

Auf der linken Seite der Abbildung ist mit grüner Farbe unterlegt die Gruppe weiterer Informationsquellen dargestellt. Die vom Interviewten erwähnten Vertreter der Forschung und der modernen Pädagogik, wie Jasper Juul, Manfred Spitzer und Hartmut von Hentig werden dabei im Vergleich zu den weiteren, welche exemplarisch im Internetauftritt der Schule genannt werden, dargestellt.

Insgesamt zeigt sich, dass die Schule über ein umfangreiches Netzwerk zu anderen Schulen verfügt. Für die Innovationaktivität scheinen besonders drei Netzwerkgruppen von besonderer Bedeutung. Dazu zählen zum einen die schulinternen Netzwerke, welche im besonderen Maß Einführung, Durchführung und die Anpassung auf innerschulische Prozesse fördern, sowie hilfreich sind, interne Widerstände zu überwinden. Des Weiteren spielen Netzwerke zu anderen Schulen eine große Rolle. Diese können zum einen durch direkte Kooperation und über persönliche Kontakte sowie über organisierte Schulnetzwerke entstehen. Dabei ist deutlich geworden, dass Netzwerke zwischen Schulen Anregungen für die eigene Innovationsaktivität liefern und Hilfestellungen und Unterstützung bei großen leisten können. Die Schulen können auf dieser Grundlage voneinander lernen und von den Erfahrungen des jeweilig anderen profitieren. Die dritte wichtige Netzwerkgruppe sind die privaten Kontakte, diese können zum einen schulintern als auch extern zu weiteren Schulen oder auch zu privaten Unterstützungsstrukturen bestehen. In jedem Fall können sie zur Ideengewinnung und Unterstützung bei der Umsetzung beitragen. Hierfür ist im Rahmen dieses Interviews, die persönliche Kontaktaufnahme zwischen der Berliner und Winterhuder Schule hervorzuheben. Vertreter der Berliner Schule haben die Winterhuder Reformschule bereits besucht und dort an einer Weiterbildung teilgenommen, um sich ein Bild von den Konzepten und innovativen Projekten in Winterhude zu machen und Anregungen für eigene Aktivitäten und Vorhaben zu erhalten. Die persönlichen Besuche verdeutlichen in diesem Beispiel eine starke Beziehung zwischen den beiden Schulen, wobei die Hamburger Reformschule vom Interviewten sogar als Vorbild für die Innovationsaktivität, auch im Rahmen des Herausforderungsprojektes bezeichnet wird.

Darüber hinaus hat sich gezeigt, dass weitere Informationsquellen zur Orientierung und Legitimation von Neuerungsaktivitäten einen hohen Stellenwert einnehmen können. Im

Beispiel der Evangelischen Schule Berlin Zentrum sind hier vor allem Erkenntnisse der Forschung sowie Konzepte der modernen Pädagogik zu nennen.

4.2.3.2 Verbreitung der Innovation

Nachdem im letzten Kapitel die Bedeutung der Informationsquellen und Netzwerkpartner für die Innovationsaktivität der ESBZ dargestellt wurde, soll im diesem Kapitel die Verbreitung des Projektes ‚Herausforderung‘ auf der Grundlage der Ergebnisse dieses Einzelinterviews dargestellt werden.

Wie bereits im letzten Kapitel aufgezeigt, kam die Idee zum Herausforderungsprojekt nicht von der Berliner Schule selbst („die Herausforderung ist ja jetzt nicht originär unsere Idee“ Z. 1047f.). Die ESBZ hat das Projekt mit der Einführung des reformpädagogischen Gesamtkonzeptes übernommen (vgl. Z. 214f.; 706) und nach den Aussagen des Interviewten von einer anderen Schule „abgeguckt“ (Z. 216). In Winterhude wird das Projekt Herausforderung schon länger praktiziert, als in Berlin und der Interviewte räumt ein, dass es „tatsächlich“ (Z. 216) zu einer Übernahme der Innovation von dieser Schule gekommen ist (vgl. Z. 216f.; 707f.). Die ESBZ ist somit als eine Abnehmerschule der Herausforderung von der Winterhuder Reformschule zu identifizieren. Interessant ist dabei, dass es sich bei beiden Schulen um Reformschulen mit ähnlichen Strukturen und Konzepten handelt („vom Zuschnitt etwas vergleichbar“ Z. 217f.).

Dennoch vermutet der Interviewte den Ursprung der Innovation in Winterhude. Auf die Frage nach der Schule, welche die Herausforderung in diesem Format erstmalig praktiziert hat, nennt der Interviewte die Laborschule Bielefeld, räumt aber gleichzeitig große Unsicherheit ein („Könnte Bielefeld sein aber ich weiß, weiß es ehrlich gesagt auch nicht genau“ (Z. 944). Ein genauer Ursprung für die Innovation kann diesbezüglich nicht genau aufgezeigt werden. Dennoch ist zu vermuten, dass der Bielefelder Reformschule ein Einfluss bei der Innovationsentstehung zuzuschreiben ist, da der Interviewte auch an weiterer Stelle der Laborschule eine Bedeutung in Bezug auf das Herausforderungsprojekt zuschreibt (vgl. Z. 708f.). Wie genau dieser darzustellen ist, geht aus dem Interview nicht hervor und muss mit Hilfe weiterer Interviews untersucht werden.

Des Weiteren räumt der Interviewte ein, dass es „viele“ (Z. 1044) interessierte Schulen gäbe, welche dieses oder andere innovative Formate der Schule übernehmen wollen (vgl. Z.1044, Z. 1046f.). Die Abnehmerschulen können dabei nicht näher konkretisiert oder namentlich genannt werden, weil diese aus dem vorhandenen Material nicht explizit hervorgehen. Von besonderer Bedeutung scheint dabei jedoch das ‚Leuchtturmprojekt‘, welches die Kooperation zwischen den Schulen im Rahmen innovativer Prozesse fördert und durch welches die Schule viele Besuche von potenziellen Abnehmerschulen bekommt. Die folgende Abbildung soll den Verbreitungsprozess, welcher durch die Erkenntnisse des Einzelinterviews mit einem Lehrer der Evangelischen Schule Berlin Zentrum hervorgehoben wurde, nun zusammenfassend visualisieren. Dabei können nur solche Schulen in der Analyse berücksichtigt werden, welche aus dem vorhandenen Material hervorgehen, weitere sind jedoch nicht auszuschließen, aus welchem Grund der Abbildung kein Anspruch auf Vollständigkeit zugeschrieben werden kann.

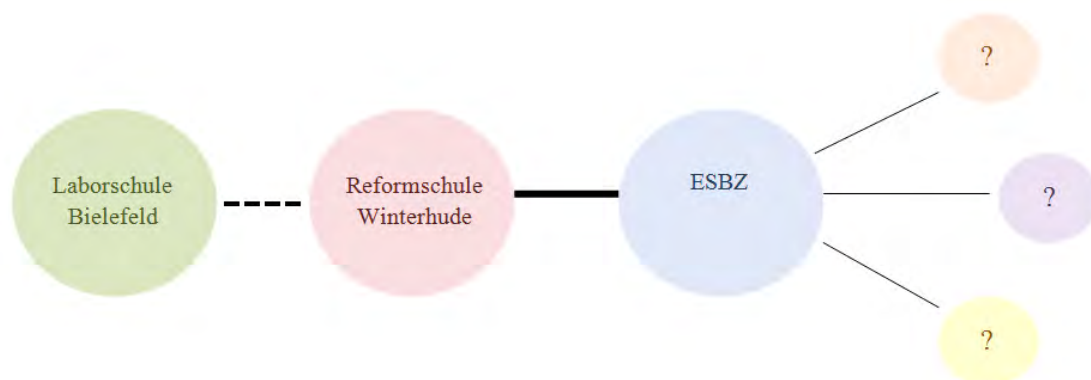


Abbildung 2: Prozess der Innovationsverbreitung

Der vermutete Verlauf der Verbreitung der Herausforderung ist in der Abbildung von links nach rechts dargestellt. Aufgrund dessen, dass der Interviewte bei dieser Schule die erstmalige Umsetzung vermutet, steht an Beginn der Innovationsverbreitung die Laborschule Bielefeld. Da die interviewte Person diese Aussage jedoch mit großer Unsicherheit untermalt, soll der Laborschule hier zunächst nicht der Charakter der Ursprungsschule für die Entstehung der Herausforderung zugeschrieben werden. Die Laborschule scheint jedoch als Impulsgeber für diese und andere Innovationen eine wichtige Bedeutung einzunehmen. Da die konkrete Bedeutung der Laborschule aus dem In

terview nicht weiter hervorgeht und auch eine Verbindung dieser zur Winterhuder Reformschule nur vermutet werden kann, ist die Beziehung nur durch eine gestrichelte Linie gekennzeichnet. Die genaue Bedeutung der Bielefelder Laborschule für die Entstehung des Projektes ‚Herausforderung‘ muss in Verbindung mit weiteren Interviews im folgendem Kapitel untersucht werden. Die Reformschule in Winterhude (roter Kreis) praktiziert die Herausforderung selbst und von dort aus geht die Verbindung weiter zur Evangelischen Schule Berlin Zentrum. Die ESBZ hat die Innovation von der Winterhuder Schule übernommen und auf die eigenen Strukturen und Prozesse der Schule angepasst. Die ESBZ ist damit eine Abnehmerschule des Projektes. Die drei Kreise auf der rechten Seite der Abbildung verdeutlichen die Vielzahl der potenziellen Abnehmerschulen, welche die Herausforderung von der Berliner Gemeinschaftsschule übernehmen wollen. Leider können diese im Rahmen des Interviews nicht weiter konkretisiert werden.

4.2.4 Zwischenfazit

Die Evangelische Schule Berlin Zentrum ist eine Gemeinschaftsschule mit reformpädagogischen Grundkonzept, welche auf Elterninitiative im Jahr 2007 gegründet wurde und sich in der Struktur noch im Aufbau befindet. Das Herausforderungsprojekt wird jeweils zu Beginn des Schuljahres mit den Klassen acht, neun und zehn im Zeitraum von drei Wochen durchgeführt. Das Projekt richtet sich primär an Jugendliche in der Pubertät und beruht auf der Grundlage des Lernens an realen Situationen und herausfordernden Begebenheiten. Die Kinder und Jugendlichen sollen dabei ihre psychischen und physischen Grenzen erfahren und über diese hinauswachsen. Dabei ist zu erkennen, dass insbesondere die Selbstständigkeit sowie die Verantwortung in der Gruppe durch dieses Projekt gefördert und auf den Schulalltag transferiert werden können.

Die Idee zum Herausforderungsprojekt stammt dabei nicht von der Schule selbst, sondern wurde im Rahmen der Gründung der Schule mit in dem reformpädagogischen Konzept eingeführt. Als Vorbild für die Innovationsaktivität ist hier im Besonderen die Reformschule Winterhude zu nennen, mit der die Schule im persönlichen Kontakt steht. Die ESBZ ist demnach als Abnehmerschule der ‚Herausforderung‘ zu identifizieren. Ob es sich bei der Reformschule Winterhude um die Ursprungsschule der Innovation han-

delt, geht aus dem Interview nicht hervor. Vielmehr macht der Interviewte die vage Vermutung, dass es die Laborschule Bielefeld sein könnte, die die Innovation zum ersten Mal durchgeführt haben könnte. Inwiefern dies möglich sein könnte, muss im Zusammenhang mit den beiden weiteren Interviews geprüft werden.

Weiterhin sind interne Strukturen für die Innovationsaktivität der ESBZ von besonderer Bedeutung. Besonders im Rahmen der Einführung des reformpädagogischen Gesamtkonzeptes sind der Gründungsverein, welcher aus der Elterninitiative einer vorangegangenen Grundschule resultiert, die Schulleiterin sowie das Kollegium von besonderer Relevanz. Auch Schulnetzwerke können als förderlich für die Innovationsaktivität der Schule angesehen werden. Dabei kann von den positiven Erfahrungen anderer Schulen profitiert werden, weil diese helfen können Widerstände bei der Einführung von Innovationen zu überwinden.

4.3. Die Bielefelder Laborschule

Im folgenden Kapitel sollen die aus dem Interview gewonnenen Ergebnisse reflektiert und hinsichtlich ihrer Bedeutung für die Innovationsentstehung und -verbreitung untersucht werden. Hierzu wird zunächst das Portrait der Bielefelder Laborschule mit einigen Eckdaten und Leitzielen vorgestellt. Aus diesem wird ersichtlich, dass die Laborschule ein in Europa einmaliges Schulkonzept aufweist (vgl. Anlage H 2011a, Min. 5:15-5:20). Sie ist eine Versuchsschule und hat den unmittelbaren Auftrag Innovationsideen zu entwickeln, sie zu erproben und durchzuführen (vgl. Anlage H 2011a, Min. 11:55-12:07). Trotz der Vielzahl der in der Laborschule praktizierten Innovationen wird die, in dieser Arbeit fokussierte Innovation „Herausforderung“ jedoch nicht umgesetzt. Dafür werden Innovationen betrachtet die nach den Aussagen der Interviewten vergleichbar wären. Mit Hilfe der Erhebungsdokumentation und des Interviews sollen dann die Charakteristika dieser Innovationen aufgezeigt werden, bevor zum Abschluss Ursprünge, die Verbreitung und potenziellen Abnehmer der Innovationen ergründet werden.

4.3.1. Bielefelder Laborschule – ein Schulportrait

Die Laborschule Bielefeld ist, wie bereits erwähnt, eine staatliche Versuchsschule des Bundeslandes Nordrhein-Westfalen. Sie wurde, zusammen mit dem angrenzenden

Oberstufen-Kolleg, im Jahre 1974 nach den Zielvorstellungen und unter der Leitung des Pädagogen Hartmut von Hentig gegründet (vgl. Bielefelder Laborschule 2011a).

Die Besonderheit der Laborschule ist ihre Organisationsstruktur, denn diese umfasst zwei zwar rechtlich selbstständige, jedoch eng miteinander kooperierende Einrichtungen: die Laborschule als Versuchsschule (diese unterliegt dem Geschäftsbereich des Kultusministeriums) sowie die Wissenschaftliche Einrichtung Laborschule (welche gleichzeitig als Institut der Universität Bielefeld fungiert und somit dem Zuständigkeitsbereichs des Wissenschaftsministeriums obliegt). Die Laborschule als Versuchsschule verfügt über ein pädagogisches Profil und verfolgt in erster Linie einen bleibenden pädagogischen Entwicklungsauftrag. Die wissenschaftliche Einrichtung Laborschule begleitet beziehungsweise unterstützt die schulischen Prozesse und evaluiert diese (vgl. Bielefelder Laborschule 2011a). Die oftmals große Distanz zwischen Wissenschaft und Praxis kann somit relativiert werden, was wiederum zur Gewinnung wichtiger pädagogische Erkenntnisse beiträgt und durchaus als innovativ, in Bezug auf das deutsche Schulwesen, bezeichnet werden kann (vgl. Anlage H 2011a, Min. 5:23-6:24).

Die Schülerpopulation der Bielefelder Laborschule beträgt rund 700 Kinder, die sich auf elf Jahrgänge (null bis zehn) verteilen (vgl. Anlage H 2011a, Min. 39:30-39:54). Die Laborschule ist als Gesamtschule sowie Ganztagschule konzipiert und unterteilt ihre Jahrgänge in vier Stufen: Stufe I. umfasst die Jahrgänge null bis zwei; Stufe II. die Jahrgänge drei bis fünf; Stufe III. die Jahrgänge fünf bis sieben und Stufe IV. die Jahrgänge acht bis zehn (vgl. von der Groeben 2005, S.27). Die Laborschule distanziert sich hierbei explizit von einer stereotypen Schülerlandschaft. Ein Aufnahmeschlüssel bei der Einschulung soll sicherstellen, dass die Schülerzusammensetzung dem sozialen Gefüge der Region, d.h. der Stadt Bielefeld und seinen umliegenden Ortschaften, entspricht. So wird beispielsweise der prozentuale Anteil von Kindern mit Migrationshintergrund anhand ihrer Population in der Großstadt Bielefeld errechnet (vgl. Anlage H 2011a, Min. 38:47-39:00). Des Weiteren werden zusätzlich noch Kinder mit besonderem Förderbedarf aufgenommen und in bereits bestehenden Schülergruppen integriert (vgl. von der Groeben 2005, S.27). Die Unterschiedlichkeit zwischen den Kindern versteht die Bielefelder Laborschule als Bereicherung. Hinter diesem Konzept verbirgt sich das von Hartmut von Hentig postulierte Prinzip der „embyonic society – eine Gesellschaft im

Kleinen und im Werden“ (von Hentig 2005, S.236). So soll die Schule ein verkleinertes Bildnis der Gesellschaft darstellen und deren Merkmale in sich tragen. Dadurch wird versucht Benachteiligung zu verringern und Chancengleichheit zu erhöhen.

Der Schultag beginnt bei den Kindern und Jugendlichen in der Regel um 8:30 Uhr. Er endet für die Stufe I. um 12.00 Uhr, wobei anschließend eine Nachmittagsbetreuung durch Erzieher stattfindet. Die Schüler und Schülerinnen der älteren Stufen haben bis maximal 16.00 Uhr Unterricht. In den Pausen stehen alle Lernorte der Schule zur Verfügung und die Kinder werden von sozialpädagogischem Fachpersonal beaufsichtigt beziehungsweise betreut. Die Unterrichtskomposition der Laborschule distanziert sich dabei von den üblichen additiven Unterrichtsmodellen der Ganztagschule, wo das Nachmittagsangebot den theoretischen Unterricht des Vormittags ergänzt. Eher werden vielfältige Lernarten und Tätigkeiten (oftmals kognitive und praktisch orientierte, sowie kollektiver oder individueller Art) angeboten und an abwechslungsreichen Orten, zu verschiedenen Zeiten des Schultags durchgeführt (vgl. von der Groeben 2005, S.27).

Die Ausstattung der Schule orientiert sich an dem didaktischen Prinzip des Erfahrungslernens. Eigene Erfahrungen sollen hierbei anstelle von Belehrungen treten (vgl. von der Groeben 2005, S.26f.). Die Laborschule bietet für die Umsetzung ihrer Unterrichtskonzeptionen gute Möglichkeiten, da diese zum Beispiel über Lernorte wie unterschiedliche Werkstätten, Labore, einen großen Garten, eine Bibliothek, verschiedene Bühnen, Spielplätze, einer Sporthalle, Gymnastikraum, Kulturzentrum, Diskothek usw. verfügt. Insgesamt ist das ganze Schulgebäude offen gestaltet. An bestimmten „Stammflächen“ treffen sich die einzelnen Lerngruppen, wobei jedoch keine räumliche Trennung zu anderen Kollektiven existiert. Kinder und Jugendliche können sich dadurch wahrnehmen und erlernen den Umgang miteinander (vgl. von der Groeben 2005, S.27f.). Eine primäre Zielstellung der Bielefelder Laborschule ist es, die Schule als „polis“ zu verstehen. Der Erziehungs- und Bildungsauftrag wird insbesondere auf das Leben in unserer Gesellschaft ausgerichtet und aus deren Selbstverständnis deduziert (vgl. von der Groeben 2005, S. 25).

„Die Schule ist eine polis. Man lernt am Modell dieser Gemeinschaft die Grundbedingungen des friedlichen, gerechten, geregelten und verantworteten Zusammenlebens und alle Schwierigkeiten, die dies bereitet“ (von Hentig 2003 zit.n. von der Groeben 2005, S. 26).

Ein weiteres hervorzuhebendes Charakteristikum der Bielefelder Schule ist das Prinzip der Individualisierung. Dieses impliziert beispielsweise das Unterrichtsangebot. Neben dem regulären Pflichtbereich können Laborschüler ein umfangreiches Wahlpflichtangebot (welches bis zu einem Drittel der Unterrichtszeit beanspruchen kann) wahrnehmen. Dies begünstigt zunehmend die individuelle Lernentwicklung der Jugendlichen und bildet die Voraussetzung für ein persönliches Abschlussprofil (vgl. Bielefelder Laborschule 2011a). Dem Grundsatz der Individualisierung folgend erhalten Jugendliche bis zur neunten Klasse kein Notenzeugnis, sondern einen „individuellen Bericht zum Lernvorgang“. Zensuren werden erstmals gegen Ende der neunten Klassenstufe erteilt. So erfolgt vorher keine Differenzierung der Schüler nach ihren individuellen Leistungen. In der Regel verlassen die Jugendlichen mit einem für Gesamtschulen regulären Abschluss (Hauptschulabschluss oder Fachhochschulreife) die Laborschule (vgl. von der Groeben 2005, S. 28).

Insgesamt möchte die Schule ein Lebens- und Erfahrungsraum für Kinder und Jugendliche darstellen. Sie versucht ein Ort zu sein, an dem Schüler gut leben und auch lernen können (vgl. Bielefelder Laborschule 2011b).

4.3.2 Die Innovationen der Bielefelder Laborschule

Da die Innovation ‚Herausforderung‘ an der Bielefelder Laborschule nicht durchgeführt wird, werden im Folgenden Innovationen beschrieben, die nach den Aussagen der Interviewten Gemeinsamkeiten aufweisen. Mit Hilfe der Erhebungsdokumentation und des Interviews sollen dann die Charakteristika Komplexität, Versuchbarkeit, Attraktivität sowie Sichtbarkeit und Passfähigkeit der Innovationen untersucht werden. Die Besonderheit liegt hierbei darin, dass die Innovationscharakteristika nicht auf eine Innovation direkt transferiert werden können, da die Laborschule eine Vielzahl unterschiedlicher Innovationen aufweist.

4.3.2.1. Innovationsbeschreibungen

Die fokussierte Innovation ‚Herausforderung‘, wie sie in den vorherigen Kapiteln dargelegt und beschrieben wurde, findet an der Bielefelder Laborschule keine direkte Umsetzung beziehungsweise wird nicht als Projekt unter der Titulierung „Herausforderung“ durchgeführt. So heißt es: „...bei uns gibt’s es kein Projekt was diesen Namen so hat (...)“ (Anlage H 2011a, Min. 1:16-1:19). Vielmehr, so die Interviewpartnerin, kann die Versuchsschule in ihrer Gesamtheit als eine Art Herausforderung angesehen werden, da sie sich durch eine Vielzahl innovativer Ansätze vom traditionellen Regelschulsystem abhebt (vgl. Anlage H 2011a, Min. 1:17-1:30).

Dennoch weisen einige Projekte der Laborschule, gemäß der Interviewpartnerin Ähnlichkeiten zur Innovation Herausforderung auf („An konkreten Projekten die dort vielleicht ähnlich sind, könnte man sagen...“, Anlage H 2011a, Min.1:31-1:36). Sie führt in diesen Kontext als erstes das Reisecurriculum auf. Dieses erstreckt sich über elf Jahre, so dass bereits der jüngste Jahrgang eine Gruppenfahrt durchführt. Das Curriculum wird auf das Alter der Schüler abgestimmt (vgl. Anlage 2011a, Min. 1:40-1:59). Angefangen von einer Reise in die nähere Umgebung, über einer Sportreise mit Eigenverpflegung in einer Skihütte, bis hin zur einer Fahrt ins Ausland (vgl. Bielefelder Laborschule 2011b). Als ein weiteres Beispiel führt die Befragte das Praktikumskonzept auf. Von der siebten bis zehnten Klasse absolvieren die Schüler der Laborschule jährlich ein Praktikum, welches verschiedene Bereiche umfasst. In der siebten Klassenstufe arbeiten sie in einer Kindertagesstätte, in den folgenden Klassenstufen müssen die Bereiche Produktion sowie Dienstleistung abgedeckt werden, bevor sie in der zehnten Klasse ein berufsorientiertes oder sozialen Praktikum nach ihrer eigenen Wahl wahrnehmen (vgl. Anlage H 2011a, Min. 2:00-2:34). Weiterhin verweist die Interviewte auf ein Jahresprojekt, welches für die Stufe IV. jeweils jährlich vorgesehen ist. Die Laborschüler müssen sich hierfür selbständig eine Aufgabe suchen, woran sie das ganze Schuljahr kontinuierlich arbeiten. Auch die Begleitperson für dieses Vorhaben muss eigenständig organisiert werden (vgl. Anlage H 2011a, Min. 2:36-3:23).

Zu einem späteren Zeitpunkt des Interviews benennt die Befragte ein Projekt, welches ihrer Meinung nach eindeutige Parallelen zum Projekt „Herausforderung“ aufzeigt. „Im Moment haben wir was (...) dass passt zu ihrem Projekt vielleicht am ehesten.“ (An

lage H 2011a, Min. 9:04-9:07). Die, von der Interviewten angesprochenen Innovation, befindet sich derzeit noch in der Erprobung und trägt den vorläufigen Arbeitstitel „Entschulung“. Das Projekt basiert dabei auf den Vorstellungen von Hartmut von Hentig und wurde bereits in den 1980iger Jahren mit dem Reformpädagogen selbst in der Laborschule diskutiert. Die grundlegende Annahme ist, dass Schule in der Zeit der Pubertät keine Wirkung erzielt. Effektvoller wäre es, wenn Jugendliche in dieser Zeit die Möglichkeit erhalten würden, sich Herausforderungen zu stellen und sich daran zu erproben (vgl. Anlage H 2011a, Min. 9:06-9:46). Die Inhalte des einstigen „Entschulungsgedanken“ von Hartmut von Hentig wurden bereits im Theorieteil dieser Arbeit erläutert und sollen demnach nicht weiter aufgegriffen werden.

Die Umsetzung der gegenwärtigen Innovation „Entschulung“ erfolgt dabei nicht unbedingt in dem vom von Hentig angedachten zeitlichen Rahmen beziehungsweise in seiner ursprünglichen umfangreichen Form: „...übrig geblieben davon ist etwas was wir (.) was wir machen, das wir sie immerhin zwei bis drei Wochen (.) wir würden viel lieber länger ab (äh) ins Ausland schicken nach Schweden...“ (Anlage H 2011a, Min.11:51-12:06).

Alle aufgeführten Innovationsbeispiele, die die Interviewpartnerin benennt, weisen ein grundlegendes Merkmal auf: Sie sind maßgeblich durch Hartmut von Hentigs verfassten Prinzipien inspiriert beziehungsweise begründen sich auf ihnen. Zwar finden seine reformpädagogischen Ansätze nicht in ihrer Gänze Anwendung, dennoch verteilen sich einzelne inhaltliche Elemente auf verschiedene Innovationen. Hentig, zum einen als Gründer der Laborschule, zum anderen als Begründer der Innovation „Herausforderung“ bildet somit die primäre Schnittstelle zwischen der Laborschule Bielefeld und ihre praktizierten Innovationen und dem Projekt „Herausforderung“. Inwieweit die Schule als Ursprungsschule bezeichnet werden kann oder als Impulsgeber fungiert soll im Kapitel „Verbreitung der Innovationen“ untersucht werden.

4.3.2.2. Charakteristika von Innovationen

Innovationen im Schulwesen sind vor allem durch ihre Komplexität gekennzeichnet. Auch mit Blick auf die Innovationen, die in der Laborschule Bielefeld durchgeführt werden, wird dies ersichtlich. Auf die Frage, ob Innovationen an ihrer Schule als einfa-

che und inhaltlich eingegrenzte Maßnahme angesehen werden können, antwortete die Interviewpartnerin mit „...ganz und gar nicht“ (Anlage H 2011a, Min. 20:21-20:22). Daraus kann geschlossen werden, dass Innovationen sehr aufwendig und inhaltlich umfassend sind. Grund hierfür könnte der mit der Innovation verbundene Informations- und Lernbedarf aller Beteiligten sein, denn diesen schätzt die Befragte als sehr hoch ein. Des Weiteren erfordert die Einführung und Implementierung einer Innovation, nach Ansicht der Interviewpartnerin einen zusätzlichen hohen Arbeits- und Zeitaufwand. Dieser Mehraufwand ergibt sich vermutlich aus dem relativ hohen Koordinationsaufwand und den damit einhergehenden zahlreichen Entscheidungsnotwendigkeiten. Obgleich der hohen Komplexität stellen sich die Ziele, die mit den entsprechenden Innovationen verfolgt werden, als pragmatisch und machbar heraus (vgl. Anlage D, 2).

Ein weiterer wichtiger Aspekt für die Untersuchung von Innovationen stellt die Versuchbarkeit dar. Die Interviewpartnerin stellte für diesen Kontext heraus, dass die in der Laborschule Bielefeld praktizierten Innovationen grundsätzlich vor der Einführung umfassend erprobt werden. Nach ihrer Auffassung wäre die Implementierung einer Innovation sonst nicht möglich „...Ja (.) anders denk ich gehts nicht“ (Anlage H 2011a, Min. 22:00-22:03). Eng damit verbunden sieht die Interviewte die darauf folgende Aussage. So impliziert eine umfassende Erprobung ihrer Meinung nach, die allmähliche Einführung einer Innovation, denn: „...umfassend erprobt heißt ja schrittweise eingeführt“ (Anlage H 2011a, Min. 22:16-22:19). So testet man die Innovation beispielsweise erst einmal mit einem Drittel der Schüler über einen gewissen Zeitraum, bevor diese endgültig auf die vorgehende Zielgruppe übertragen wird (vgl. Anlage H 2011a, Min. 22:19-22:25). Prinzipiell ist die Einführung einer solchen Innovation immer an einer erheblichen Überzeugungsarbeit gebunden. Sowohl innerhalb der Institution, als auch bei der Schulverwaltung und dem Umfeld. Die Befragte begründet ihre Aussage mit „...es ist immer schwierig Leute zu überzeugen etwas anderes zu machen (lacht)“ (Anlage H 2011a, Min. 23:30-23:34; vgl. Anlage D, 3).

Wie bereits ersichtlich wurde, ist die Einführung einer Innovation mit hohem Aufwand verbunden. Man benötigt beispielsweise viel Arbeitskraft und Zeit. Des Weiteren muss eine umfangreiche Überzeugungsarbeit geleistet werden. All diese Aspekte führen zu der Frage, ob sich die Einführung einer Innovation überhaupt rentiert beziehungsweise,

welche Gründe für eine Neuerung sprechen. Insgesamt spricht sich die Interviewte für den Nutzen von Innovationen aus. Denn diese tragen ihrer Ansicht nach zur besseren Zielerreichung bei, d.h. sie erhöhen beispielsweise den Arbeitserfolg und fördern die Lernfortschritte der Schüler. Weiterhin helfen Innovationen, bestehende Probleme zu bewältigen und das soziale Miteinander zu stärken. Sie leisten auch einen wesentlichen Beitrag zur Steigerung der Motivation, denn: „Ohne ständige Innovation ist alles langweilig in der Schule...“ (Anlage H 2011a, Min. 28:08-28:10), so die Interviewte (vgl. Anlage D, 4).

Auch der Gesichtspunkt Sichtbarkeit soll in diesem Zusammenhang kurz aufgegriffen werden, da er für die Akzeptanz oder Weiterverbreitung der Innovationen von maßgeblicher Signifikanz ist. Die Befragte bestätigte hierbei, dass es sehr gut erkennbar ist, dass die Innovationen der Schule ihre Ziele erreichen. Auch ihre Wirkungen können schnell bemerkt werden, wobei jedoch nicht unbedingt eindeutig ist, welche Wirkung welcher Innovation zugeschrieben werden kann (vgl. Anlage H 2011a, Min. 29:03-29:29; vgl. Anlage D, 5).

Weiterhin wurde die Interviewpartnerin zum Sachverhalt der Passfähigkeit der Innovation befragt. Sie bezieht dabei die Passfähigkeit ganz allgemein auf Schule und hebt hervor, dass Innovationen immer passgerecht sein müssen, da sonst die Struktur beschädigt werden würde („... es muss immer passen (.) da sonst das ganze Gefüge kaputt geht.“ Anlage H 2011a, Min. 29:46-29:50). Weiterhin schätzt sie ihre Innovationen im Vergleich zum Regelschulsystem als äußerst radikal ein (vgl. Anlage D, 6). So kann vermutet werden, dass die Vielzahl der praktizierten Innovationen aufgrund ihrer Tendenz etwas gänzlich zu verändern zu wollen, nicht ohne weiteres auf Regelschulen übertragen werden kann.

4.3.3. Verbreitung der Innovationen

„...neue Formen des Lehrens, Lernens und miteinander Lebens in der Schule zu entwickeln, zu erproben, aufzubereiten und dem System wieder zur Verfügung zu stellen (.) das ist unser Versuchsauftrag.“ (Anlage H 2011b, Min. 11:55-12:07).

Wie der zitierte Interviewbeitrag verdeutlicht, hat die Laborschule den unmittelbaren Auftrag Innovationsideen zu entwickeln, sie zu erproben und durchzuführen. Demnach

ist anzunehmen, dass die Versuchsschule eine wesentliche Rolle bei der Verbreitung von Innovationen einnimmt. Um diese These zu untersuchen sollen im Folgenden die Ursprünge der eigenen Innovationsaktivität, die Verbreitung sowie die potenziellen Abnehmer der Innovationen ergründet werden.

Als bedeutsamen Impulsgeber für die eigene Innovationsaktivität benennt die Interviewte ihre Kollegen (vgl. Anlage H 2011b, Min. 0:40-0:42). Denn diese können durch ihre tägliche Arbeit mit Kindern Bedürfnisse, die in der Praxis auftreten, identifizieren. Aus den gewonnenen Erkenntnissen lassen sich anschließend Ideen generieren, wie die Praxis zu verändern wäre (vgl. Anlage H 2011b, Min.3:06-3:13). Neben internen Kontakten werden auch externe Innovationsakteure wahrgenommen, doch diese dienen für die Interviewpartnerin eher als sekundäre Anregungsquelle (vgl. Anlage H 2011b, Min. 1:04-1:24). Die Befragte verweist in diesem Kontext auf ihren Status als Versuchsschule „...es ist unser Auftrag selber (.) immer wieder neues zu wagen.“ (Anlage H 2011b, Min.2:17- 2:23) und verdeutlicht damit, dass die Eigeninitiative eine wesentliche Rolle für sie spielt.

Die hohe Bedeutung der internen Kontakte wurde auch bei der Erhebung des Ego-Netzwerkes⁵ der Interviewpartnerin deutlich. Vier von fünf Kontaktpersonen, mit denen sie sich über die Neuerungen in Schule und Unterricht austauscht, sind Kollegen (vgl. Anlage D, C). Somit kann vermutet werden, dass schulinterne Kontakte die Bildung und Implementierung innovativer Ideen fördern.

⁵ Die Betrachtung des Ego-Netzwerkes soll in diesem Zusammenhang nicht weiter aufgegriffen werden, es fungiert lediglich zur Hervorhebung interner Netzwerke.

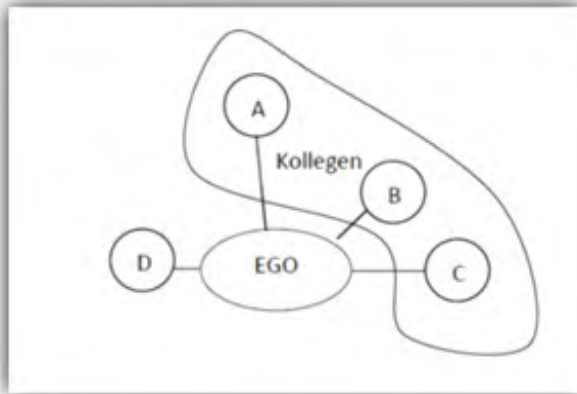


Abbildung 3: EGO-Netzwerk Bielefeld

Die Ursprünge beziehungsweise die Erfinder der einzelnen Innovationen, die in der Laborschule durchgeführt werden, sind der Befragten durchaus bekannt. Bei der Innovation „Jungen - Mädchen Beziehung“ verweist sie beispielsweise auf die Laborschule selbst (ein konkreter Innovator kann nicht benannt werden, da eine Vielzahl von Kollegen maßgeblich mitgewirkt haben), die Innovation „Jahrgangsübergreifendes Lernen“ hingegen kann auf Peter Petersen und Maria Montessori zurückgeführt werden und als Innovator für das Projekt „Entschulung“ ist Hartmut von Hentig zu nennen (vgl. Anlage H 2011b, Min.4:20-4:32). Letzteren sieht sie als unmittelbaren Impulsgeber für sich selbst an, da dieser die reformpädagogische Grundidee einer neuen Schule erschaffen und diese mit der Laborschule Bielefeld verwirklicht hat vgl. (Anlage H 2011b, Min: 5:52-5:58). Auch bei der Betrachtung weiterer Innovationen wird der große Einfluss von Hartmut von Hentig ihrer Meinung nach ersichtlich, so sagt sie: „...und sehr viele der Ideen, die er entwickelt und ja auch immer glänzend aufgeschrieben hat (.) sind eigentlich in sämtliche pädagogische Innovationen der anderen Schulen mit hineingeflossen...“ (Anlage H 2011b, Min. 4:59-5:10).

Als potentiellen Abnehmer seiner Innovationsidee „Entschulung“ identifiziert die Interviewte die Max -Brauer- Schule, die Winterhuder Reformschule und auch die Montessori Schule in Potsdam. So wird zum einen an dieser Stelle ein Zusammenhang zwischen Hartmut von Hentig und seiner Innovationsidee `Entschulung` und dem Projekt Herausforderung hergestellt, zum anderen werden erste Verbreitungstendenzen sichtbar

Für die Verbreitung und Weitergabe der Innovationen der Bielefelder Laborschule ist auch der Schulverbund „Blick über den Zaun“ von Bedeutung. Die Interviewte berichtet, dass im Rahmen dieser Initiative jedes Jahr circa tausend Besucher und zwei- bis dreihundert Lehrerkollegien die Laborschule besuchen und sich durch diese inspirieren und beraten lassen. Aufgrund der hohen Anzahl der Gäste und den großen Zuspruch dieser, nimmt die Befragte an, dass Laborschule maßgeblich zur Verbreitung von Innovationen beiträgt (vgl. Anlage H 2011b, Min. 8:57-9:21). Es wären jedoch, so die Interviewte, zu viele um alle namentlich zu erwähnen (vgl. Anlage H 2011b, Min 10:55-11:00) Des Weiteren vermutet die Interviewpartnerin, dass auch die zahlreichen wissenschaftlichen Veröffentlichungen der Versuchsschule dazu führen, dass schulinterne Innovationen sich verbreiten (vgl. Anlage H 2011b, Min. 9:20-9:25). Die Innovationsweitergabe ist demnach äußerst vielseitig und kann nicht immer vollkommen nachvollzogen werden.

Die Weitergaben erfolgen des Weiteren auch über Kooperationsverbunde. So spricht die Befragte beispielsweise das Reformzeitprojekt an (vgl. Anlage H 2011b, Min.10:55-11:10). Dieses verfolgt das Prinzip, dass Schulen am besten von Schulen lernen. So arbeitet immer eine erfahrene Beraterschule mit drei weiteren Schulen zusammen. Zu den Partnerschulen dieses externen Projektes gehören das Leibniz-Gymnasium, die Regine-Hildebrandt-Schule Birkenwerder, die Dreiklang Oberschule Schwedt und die Laborschule Bielefeld. Die Versuchsschule nimmt hierbei den Stellenwert einer Beraterschule ein und konnte somit ihre Erfahrungen mit verschiedenen Innovationen einbringen (vgl. Leibniz-Gymnasium 2011). Durch die intensive Zusammenarbeit erfolgte auch ein stetiger Austausch und führte dazu, dass sie Schulen viele Ideen von der Laborschule übernommen haben („...und die haben sehr viel von uns übernommen.“ Anlage H 2011b, Min. 11:22-11:24). Als weiteren Kooperationspartner identifiziert die interviewte Person die Helene- Lange- Schule, inwieweit jene jedoch Innovationen der Bielefelder Laborschule adaptiert hat spricht die Interviewpartnerin nicht an (vgl. Anlage H 2011b, Min. 11:46-12:57).

In diesem Kontext muss erwähnt werden, dass oftmals nicht unbedingt eine vollständige Innovation auf Schulen übertragen wird, sondern dass diese nur einzelne Elemente für sich beanspruchen. Definiert man diese dann als Abnehmerschule, so gehören gemäß

der Befragten auch die Reformschule Kassel, die Ecole d'Humanité und die Max Brauer Schule zu den unmittelbaren Empfängern der Bielefelder Innovationen (vgl. Anlage H 2011b, Min. 15:50:16:23).

4.3.4. Zwischenfazit

„Spektakulär und umstritten – diese Wörter fallen automatisch, wenn von der Laborschule in Bielefeld die Rede ist“ (von Hentig 1998, S.7).

Die Bielefelder Laborschule stellt ohne Zweifel eine Besonderheit im Schulwesen dar. Ihr Status als Versuchsschule ist einzigartig und führt dazu, dass die Erprobung und Eiführung von Innovationen fast zur Normalität wird. Mit ihren zahlreichen Innovationen ist diese Schule sicherlich Vorbild für viele andere Reformschulen. Dies verdankt sie nicht zuletzt ihren Begründer Hartmut von Hentig. Seine Prinzipien sowie Ideen hatten und haben auch heute noch großen Einfluss auf die Pädagogik.

Die Bielefelder Laborschule mit ihren zahlreichen und auch mannigfaltigen Projekten kann indes als Impulsgeber angesehen werden. Viele Besucher, enge Kooperationen und auch die diversen Veröffentlichungen wissenschaftlicher Beiträge, welche Aufschluss über verschiedene Innovationen und ihre Wirkung geben, tragen dazu bei, dass andere Schulen inspiriert werden und sich Innovationen verbreiten.

5 Vergleich der Interviews

Nachdem die Einzelinterviews im letzten Kapitel separat voneinander analysiert wurden, sollen nun abschließend, die für die Fragestellung der Arbeit relevanten Erkenntnisse, miteinander verglichen und verknüpft werden. Dabei liegt der Schwerpunkt auf die Nachzeichnung der Verbreitung der Innovation sowie auf die Gegenüberstellung aller, für die Entstehung der Innovation relevanten Netzwerkpartner und Informationsquellen. Bevor auf diese beiden Aspekte der Analyse eingegangen wird, sollen in aller Kürze die Durchführung und begriffliche Auffassung des Projektes verglichen werden, um zu prüfen, inwieweit die Innovation sich im Prozess der Verbreitung von der Ursprungsschule zur Abnehmerschule verändert haben könnte.

Bei gemeinsamer Betrachtung der drei dargestellten Schulen wird deutlich, dass sie sich auf der Grundlage ihrer Konzepte und Unterrichtsvorstellungen sowie in ihren Grundsätzen einer modernen Pädagogik und in ihrer innovativen Orientierung stark ähneln. Demzufolge kann vermutet werden, dass eine Übernahme der Innovation von Schule zu Schule, bei gleichen Strukturen und Grundkonzepten einfacher zu realisieren ist.

Auch im Rahmen der Herausforderungsdurchführung sind eher Gemeinsamkeiten, als Unterschiede zu verzeichnen. Dafür muss jedoch zunächst betont werden, dass die Innovation unter dem genannten Namen nur in Winterhude und Berlin praktiziert werden. Bielefeld führt dieses Projekt nicht durch, hat jedoch ähnlich interessante Formate, welche ebenfalls auf dem Konzept der ‚Entschulung‘ beruhen. Die Reformschule Winterhude und die Evangelische Schule Berlin Zentrum führen jedes Jahr zu Beginn des neuen Schuljahres, im Zeitraum von drei Wochen das Herausforderungsprojekt durch. Dazu bestreiten die Kinder eine Herausforderung, welche sie selbst planen und organisieren. Die Kinder und Jugendlichen können sich selbst ein herausforderndes Projekt suchen oder ein von den Lehrern vorgeschlagenes Projekt wählen. Wichtig ist dabei, dass die Kinder durch die selbst gestellte Aufgabe auch wirklich herausgefordert werden und die Tätigkeit den Interessen des Jugendlichen entspricht. Für jedes Kind ist jeweils ein Budget von rund einhundertfünfzig Euro zu beachten. Entstehen Kosten, die über das Budget hinausgehen, ist es die Aufgabe der Kinder alternative Finanzierungsmöglichkeiten, beispielsweise durch Sponsoren aufzusuchen.

Unterschiede zwischen den beiden Schulen sind zum Beispiel bei den angebotenen Projekten zu finden. Dabei sind die Angebote auf die Möglichkeiten und Kompetenzen des Lehr- und Betreuungspersonals angepasst. So kann in der Berliner Schule zum Beispiel ein Segelprojekt angeboten werden, da dort ein Lehrer mit Segelsport vertraut ist und sich diesem Projekt annimmt. In Winterhude hingegen wird zum Beispiel ein Tauch-Herausforderungsprojekt angeboten, da dort in der Nähe einerseits die Möglichkeiten zum Tauchen vorhanden sind sowie andererseits das notwendige Personal für die Begleitung zur Verfügung steht. Auf den ersten Blick wird deutlich, dass sich die Konzepte zum Projekt ‚Herausforderung‘ in diesen beiden Schulen stark ähneln. Demzufolge wäre anzunehmen, dass das Innovationskonzept im Verbreitungsprozess nur wenig bis gar nicht verändert wurde. Dennoch genügen diese wenigen Eckdaten der Durchfüh-

rung, die sich aus den Interviews ergeben, nicht aus, um diese Hypothese eingehend zu bestätigen. An dieser Stelle wären tiefgreifende Analysen im Rahmen weiterer Interviews notwendig, um die These näher zu überprüfen.

Die Bielefelder Laborschule praktiziert, wie bereits erwähnt kein Projekt unter dem Namen ‚Herausforderung‘. Jedoch existieren ähnliche Formate, bei denen Parallelen zur untersuchten Innovation gezogen werden können. Hierfür ist zum Beispiel das Reisesecurriculum zu nennen. Dabei führen Kinder und Jugendlichen Gruppenfahrten durch, welche dem Alter entsprechend, von einer Fahrt in die nähere Umgebung bis hin zu einer Reise ins Ausland reichen. Des Weiteren existiert ein Jahresprojekt der Stufe IV, bei dem die Kinder eigenständig eine Aufgabe suchen, an welcher sie kontinuierlich für den Zeitraum von einem Jahr arbeiten. Im Punkt der eigenständigen Wahl einer Aufgabe sind hier Parallelen zur ‚Herausforderung‘ zu sehen, jedoch in einem zeitlich längeren Umfang. Darüber hinaus basiert das Projekt ‚Entschulung‘ auf den Entschulungsgedanken Hartmut von Hentigs. Die grundlegende Annahme ist hierbei, dass Kinder und Jugendliche in der Pubertät durch konventionellen Unterricht nicht optimal gefördert werden können und andere außerschulische Möglichkeiten gefunden werden müssen, bei denen die Schüler sich erproben können. Auch an dieser Stelle wird ein Zusammenhang deutlich, da das Konzept der ‚Herausforderung‘ ebenfalls auf dieser Grundlage beruht.

Die Laborschule in Bielefeld hat viele innovative Formate, bei denen Parallelen zum untersuchten Projekt zu finden sind. Eine der bedeutendsten Gemeinsamkeiten zum Projekt der ‚Herausforderung‘ ist, dass sie alle auf den grundlegenden Konzepten von Hartmut von Hentig beruhen. Als grundlegende Frage kristallisiert sich jedoch heraus, inwiefern die Kinder und Jugendlichen von den Einzelprojekten wirklich herausgefordert werden und in welcher Hinsicht die Teilnehmer Bewältigungsstrategien entwickeln müssen, welche vorher noch schwer einzuschätzen sind. Sicherlich sei dies bei einigen Teilnehmern der Fall, doch geht es nur unzureichend aus dem vorhandenen Material hervor. Ohne Zweifel können einige Parallelen zum Herausforderungsprojekt gezogen werden, doch ob eines dieser Projekte als Impuls für die untersuchte Innovation genutzt wurde, kann an dieser Stelle leider nicht verzeichnet werden.

Im Folgenden sollen die Netzwerke und Informationsquellen betrachtet werden, die für die Innovationsaktivität der Schulen beziehungsweise im engeren Sinne für die Entstehung der Innovation ‚Herausforderung‘ relevant sein könnten. Generell hat sich in allen drei Interviews gezeigt, dass dem Rahmen der schulinternen Netzwerke eine besondere Bedeutung zugeschrieben werden muss, welche zum Beispiel von schulinternen Vereinen, Initiativen oder vom Kollegium selbst umfasst werden kann. In diesem Zusammenhang wird von allen drei Schulen besonders dem Kollegium eine große Bedeutung zugesprochen, da dieses vor allem die Durchführung neuer Innovationen mit zu tragen hat und durch die direkte Erfahrung in der unterrichtenden Praxis Möglichkeiten und Grenzen aufzeigen kann. Im Vergleich zu den anderen beiden Schulen scheint die Wertigkeit, die dem Kollegium in der Bielefelder Laborschule zugesprochen wird am größten. Da der Auftrag der Bielefelder Schule bedeutet, nicht nur innovativ zu sein sondern auch neue Innovationen zu entwickeln, zu erproben und durchzuführen ist es nicht zu verdenken, dass die Ideen aus den internen personellen Strukturen der Schule stammen. Dabei räumt der Interviewte direkt ein, dass zum einen das Kollegium bei der Innovationsaktivität wichtiger erscheint als externe Netzwerke und zum anderen externe Impulsgeber eher eine sekundäre Rolle spielen. Generell wird deutlich, dass gut ausgebaut schulinterne Netzwerke, welche auf persönliche Kontakte beruhen, förderlich für die Innovationsaktivität sein können.

Die folgende Abbildung zeigt mögliche externe Netzwerkpartner und Informationsquellen, welche für die Innovationsaktivität der Schule von Bedeutung sein könnten. Auf die Darstellung der internen Netzwerke wird dabei übersichtshalber verzichtet, was jedoch nicht den bereits angesprochenen Wert dieser Netzwerkgruppen schmälern soll.

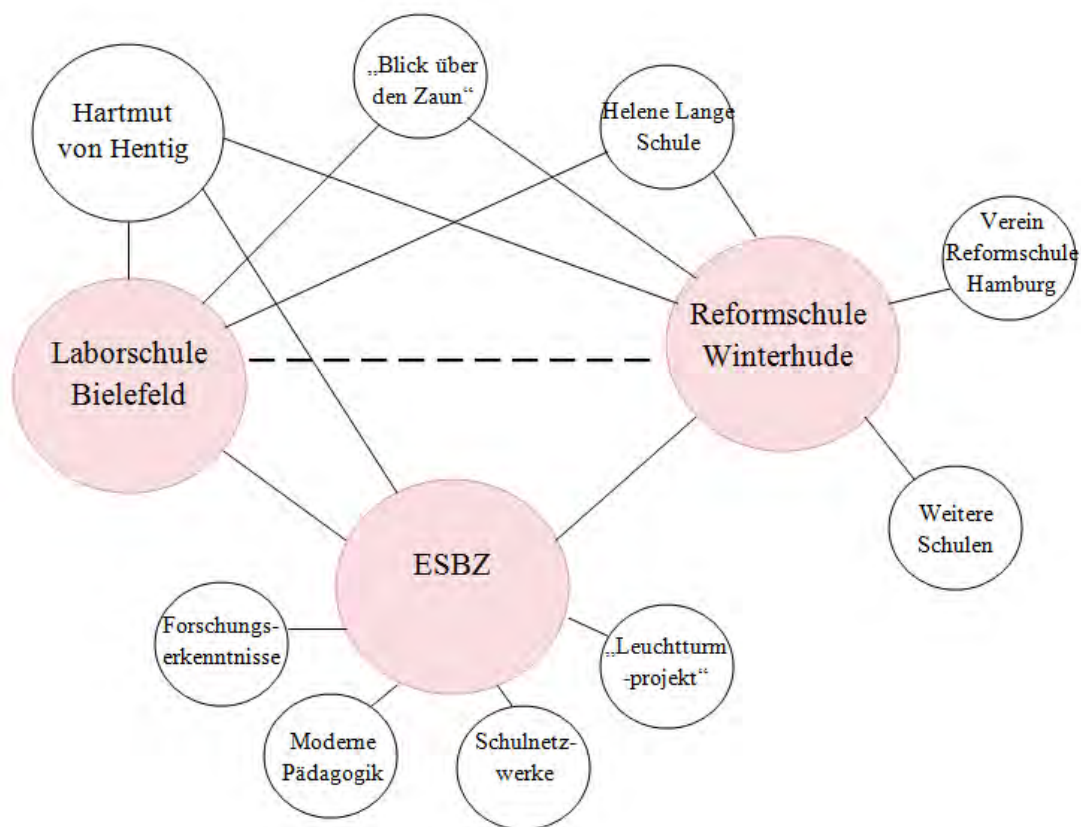


Abbildung 4: Gesamtüberblick Netzwerkpartner/Informationsquellen

Wie bereits erwähnt, wird das Projekt der ‚Herausforderung‘ von der Bielefelder Laborschule nicht durchgeführt. Dabei nimmt diese Schule eine Sonderstellung ein, da sie eine unmittelbare Verbindung zum Pädagogen Hartmut von Hentig aufweist. Dieser ist Innovator des Projektes der ‚Entschulung‘ und hat seine reformpädagogischen Konzept mit der Laborschule Bielefeld verwirklicht. Besonders das Entschulungskonzept Hentigs scheint von gesonderter Relevanz zu sein, da die Idee der Herausforderung auf dieses Konzept zurückzuführen ist (vgl. Kapitel 2.3). Der Interviewte der Bielefelder Laborschule schreibt Hartmut von Hentig auch bei der Innovationsaktivität weiterer Schulen einen besonderen Einfluss zu. So sind die Winterhuder Reformschule, die Montessori Schule Potsdam und die Max-Brauer-Schule als potenzielle Abnehmer seiner Idee der ‚Entschulung‘ anzusehen. Eine Verbindung dieser Schulen zur Bielefelder Laborschule wird in dem Zusammenhang jedoch nicht benannt. In den Interviews mit den Lehrern der ESBZ und der Winterhuder Reformschule wurde ebenfalls ein Bezug zu Hentig hergestellt, was die These der Bielefelder Schule, welche dem Pädagogen einen

großen Einfluss auf die Innovationaktivität andere Schulen zuschreibt, zusätzlich unterteilt.

Eine direkte Verbindung zwischen der Bielefelder Laborschule und der Winterhuder Reformschule geht aus dem erhobenen Material nicht hervor. Vielmehr ist eine Beziehung zwischen der Bielefelder und der Winterhuder Schule nur indirekt über das Schulnetzwerk „Blick über den Zaun“ sowie über die Helene-Lange-Schule in der Abbildung verzeichnet. Das Schulnetzwerk sowie die angesprochene Schule könnten in diesem Fall die Funktion eines Betweeness zwischen der Laborschule und der Winterhuder Reformschule einnehmen. Inwiefern eine Beeinflussung der beiden Schulen über diese Betweeness möglich wäre, geht aus den Interviews leider nicht hervor. Jedoch ist die gegenseitige Beeinflussung über diese gemeinsamen Netzwerkpartner nicht auszuschließen. Demzufolge wird in der Grafik eine schwache Verbindung in Form einer durchbrochenen Linie zwischen der Bielefelder Laborschule und der Winterhuder Reformschule dargestellt.

Darüber hinaus gehen aus dem Interview noch weitere Schulen hervor, mit denen die Bielefelder Laborschule kooperiert. Hierfür können zum Beispiel das Leibnitz-Gymnasium, die Regine-Hildebrandt-Schule Birkenwerder und die Dreiklang Oberschule Schwedt genannt werden, mit denen die Laborschule im Rahmen eines Reformzeitprojektes als erfahrene Beraterschule zusammenarbeitet. Da bereits gezeigt werden konnte, dass zwischen der Bielefelder und Winterhuder Schule keine direkte Beziehung besteht und somit die direkte Beeinflussung des Herausforderungsprojektes beinahe ausgeschlossen werden kann, soll aus Gründen der Übersichtlichkeit, auf die Abbildung der weiteren Netzwerkpartner der Bielefelder Schule verzichtet werden. Die Netzwerkpartner der Laborschule scheinen zwar für die eigene Innovationsaktivität sowie für die Verbreitung innovativer Elemente der Schule relevant, nicht aber für die Verbreitung des Herausforderungsprojektes, da diese keine Verbindungen zu Netzwerkpartnern erstellen, welche die Herausforderung praktizieren und selber durchführen.

Insgesamt ergab sich aus dem Interviewmaterial, dass sich eine Vielzahl der Schulen von Innovationen beeinflussen lassen, welche jedoch aufgrund hoher Besucherzahlen vom Interviewten nicht benannt werden konnten. Demzufolge kann nicht ausgeschlossen werden, dass es noch weitere Schulen gibt, welche im Rahmen der Herausforde-

rungsentstehung und Verbreitung die Funktion eines Betweeness einnehmen und es demzufolge zu einem unbewussten Einfluss der Konzepte der Laborschule auf die Schulen, welche die ‚Herausforderung‘ praktizieren, kommen könnte. Eine konkrete Beeinflussung über solche Betweeness kann jedoch nicht nachgewiesen werden und bleibt rein spekulativ.

Weiterhin zeigt Abbildung vier die Netzwerkpartner der Winterhuder Reformschule, welche von besonderer Bedeutung sind, da die Winterhuder Schule als Ursprungsschule für die ‚Herausforderung‘ identifiziert werden konnte. Die Idee der Innovation wurde dabei durch Impulse anderer Schulen, im besonderen Maß jedoch vom Projekt „Andere Lernen“ der bereits genannten Helen-Lange-Schule, beeinflusst. Weitere starke Impulse für die Entstehung der Innovation schreibt der interviewte Lehrer der Winterhuder Schule den Kontakten zu Schulen der Organisation „Blick über den Zaun“ zu. Hier ist nochmals zu betonen, dass die Bielefelder Laborschule ebenfalls Mitglied dieser Organisation ist und zudem eine Verbindung zur Helene-Lange-Schule pflegt.

Eine Beeinflussung durch weitere Schulen ist zwar angegeben, kann jedoch auf der Grundlage des vorliegenden Materials nicht konkretisiert werden. Im Hinblick auf den genannten Impulsgeber, wurde in Zusammenarbeit mit dem Verein ‚Reformschule Hamburg‘ die Idee der ‚Herausforderung‘ entwickelt. Dieser Kooperation ist bei der Entwicklung und Konkretisierung des Konzeptes der Innovation ein besonderer Wert zuzusprechen.

Weiterhin ist in der Grafik eine Verbindung zwischen der Winterhuder Reformschule und der Evangelischen Schule Berlin Zentrum eingezeichnet. Diese Verbindung ist für die Entstehung beziehungsweise Übernahme der ‚Herausforderung‘ in der Berliner Schule essentiell, da die ESBZ als Abnehmerschule identifiziert werden konnte. Die Verbindung zwischen den Schulen beruht zudem auf persönliche Kontakte. Die Berliner Gemeinschaftsschule konnte bei der Einführung der Innovation von den Erfahrungen, die Winterhude bei der Einführung und Umsetzung der Innovation gemacht hat, profitieren. Weiterhin hat sich gezeigt, dass derartige persönliche Unterstützungsstrukturen bei der Verbreitung von Innovationen förderlich sein können.

Ausgehend von der ESBZ können neben den bereits dargestellten Beeinflussungen, Einflüsse im Rahmen organisierter Schulnetzwerke aufgezeigt werden. Darüber hinaus ist die Berliner Schule in einem Leuchtturmprojekt involviert. Es ist deutlich geworden, dass die ESBZ ihre Vorhaben und das pädagogische Handeln ebenfalls auf Erkenntnisse unterschiedlicher Forschungsrichtungen und Vertreter moderner Pädagogik stützen. Diese könnten von besonderer Bedeutung sein, um zum einen Impulse für neue Innovation zu bekommen und zum anderen das pädagogische Handeln zu legitimieren und zu rechtfertigen. Weiterhin gibt der interviewte Lehrer der Berliner Schule Bielefeld als wichtigen Impulsgeber an, was durch die Verbindungslinie in Abbildung vier verdeutlicht wird. Es ist zu vermuten, dass es sich dabei nicht um eine reziproke Beziehung, die auf gegenseitigen Austausch beruht, sondern um eine impulsgebende Verbindung der Bielefelder Laborschule auf die ESBZ handelt. Dies geht jedoch nicht direkt aus dem Interviewmaterial hervor. Die vage Vermutung des Interviewten, dass die Laborschule als erste Schule die ‚Herausforderung‘ praktiziert hat, konnte nach den Auswertungen der anderen Schulen nicht bestätigt werden.

Insgesamt zeigt sich, dass soziale sowie organisierte Netzwerke für die Entstehung und Verbreitung eine entscheidende Rolle spielen. Besonders interne, persönliche Netzwerke können für die Innovationsaktivität von Schulen förderlich sein. Darüber hinaus nannte jede der Schulen organisierte Schulnetzwerke sowie Kontakte zu anderen Schulen, welche in Verbindung zu ihrer Innovationsaktivität stehen. Dabei fördert der gegenseitige Dialog die Vielfalt an innovativen Ideen und es kann von den Erfahrungen der Einführung, Umsetzung und Durchführung innovativer Projekte der anderen Schulen profitiert werden. Des Weiteren können positive Erfahrungen anderer Schulen helfen, interne und externe Widerstände bei der Umsetzung innovativer Ideen zu überwinden und ein bestimmtes Vorgehen oder Handeln rechtfertigen oder legitimieren.

Nachdem nun die Bedeutung der Netzwerke, welche für die Innovationsaktivität relevant sind, sowie Impulsgeber für die ‚Herausforderung‘ aufgezeigt wurden, soll auf der Grundlage dieser Erkenntnisse die Verbreitung der Innovation ‚Herausforderung‘ veranschaulicht werden. Dazu zeigt die nachfolgende Abbildung die Verbreitung der Innovation unter der Fokussierung der untersuchten Schulen.

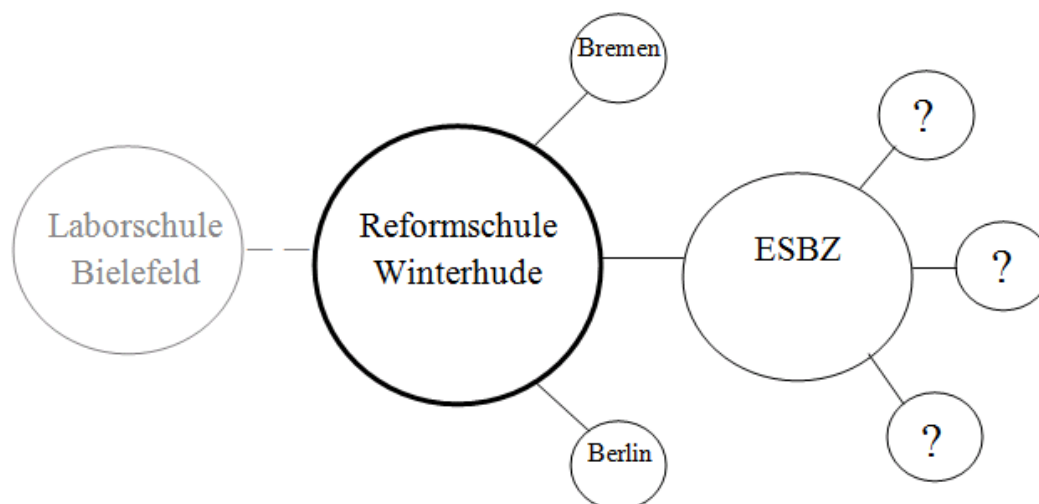


Abbildung 5: Gesamtübersicht Verbreitung der Innovation

Die Verbreitung der ‚Herausforderung‘ ist in der Abbildung von links nach rechts zu betrachten, wobei Bielefeld eine Sonderstellung zukommt. Bielefeld führt die Innovation unter dem Namen der ‚Herausforderung‘ nicht durch. Des Weiteren ist mittels Analyse des Materials keine direkte Netzwerkverbindung zwischen der Laborschule Bielefeld und der Reformschule Winterhude erkenntlich und demnach keine unmittelbare Beeinflussung in der Entstehung der Innovation ersichtlich geworden.

Bielefeld hat jedoch ähnliche Formate, welche Parallelen zum Herausforderungsprojekt aufweisen. Das diese als Impuls für die Idee der ‚Herausforderung‘ stehen könnten, geht aufgrund fehlender Netzwerkverbindung nicht hervor. Jedoch hat die vorangegangene Analyse ergeben, dass wichtige Impulsgeber für die Innovation, wie die Helene-Lange-Schule und das Netzwerk „Blick über den Zaun“, ebenfalls eine Verbindung zur Bielefelder Schule aufweisen. So könnte die Möglichkeit bestehen, dass über den Umweg einer weiteren Schule, ein bestehendes Format der Bielefelder Laborschule als Impuls für die Idee der ‚Herausforderung‘ diene.

Um diesen Einfluss auszuschließen, wären weiter Nachforschungen angebracht. So wäre es zum Beispiel vorteilhaft zu überprüfen, inwiefern das innovative Konzept „Anderes Lernen“ der Helene-Lange-Schule, von dem sich die Winterhuder Schule inspiriert fühlte, einen Impuls für die Bielefelder Laborschule erhalten hat. Da im vorliegenden Fall

keine direkten Einflüsse der Bielefelder Laborschule auf die Entstehung der ‚Herausforderung‘ ersichtlich sind, diese dennoch nicht mit vollster Sicherheit ausgeschlossen werden können, ist die Laborschule zu Beginn der Verbreitungskette in der Abbildung grau, mit einer schwachen Verbindungslinie zur Winterhuder Schule dargestellt.

Der Rest der Abbildung ist in schwarz dargestellt, weil es bei diesen Schulen ersichtlich ist, dass es sich um Ursprungs- und vermeintliche Abnehmerschulen der Innovation unter dem Namen ‚Herausforderung‘ handelt. Es ist davon auszugehen, dass die Idee zur Innovation von der Winterhuder Reformschule stammt. Dabei wurde die Winterhuder Reformschule von weiteren Schulen inspiriert und hat dieses innovative Konzept gemeinsam mit dem Verein „Reformschule Hamburg“ konzipiert und als erste Schule erprobt und durchgeführt. Demnach sei die Winterhuder Schule als Ursprungsschule für die Innovation ‚Herausforderung‘ zu identifizieren.

Abnehmerschulen der ‚Herausforderung‘ sind nach den Aussagen des Interviewten zwei Schulen in Berlin und eine Schule in Bremen, welche die ‚Herausforderung‘ zu Beginn des neuen Schuljahres 2011 in der eigenen Schule durchführen möchten. Es ist davon auszugehen, dass es sich bei der Berliner Abnehmerschule, um die ebenfalls interviewte Evangelische Schule Berlin Zentrum handelt, da das analysierte Material die Übernahme der Innovation und den Vorbildcharakter von Winterhude bestätigen. Aus dem Interview mit dem Lehrer der ESBZ geht hervor, dass es viele interessierte beziehungsweise potenzielle Abnehmerschulen gäbe, welche das reformpädagogische Konzept an sich oder auch einzelne Elemente, wie zum Beispiel das Projekt ‚Herausforderung‘ übernehmen wollen würden. Jedoch konnte keine Schule namentlich konkretisiert werden. Zur grafischen Darstellung wurden die potenziellen Abnehmerschulen durch Kreise mit Fragezeichen verdeutlicht. Diese sollen ebenfalls die weiter voranschreitende Weiterverbreitung dieser Innovation verdeutlichen, denn es ist davon auszugehen, dass die Verbreitung der ‚Herausforderung‘ nicht an den Endpunkten der Grafik endet. So ist es an dieser Stelle angebracht die identifizierten Abnehmerschulen zu untersuchen, um einer weiter voranschreitenden Verbreitung des innovativen Konzeptes nachzugehen.

Nachdem im nun folgenden Kapitel eine kritische Reflexion dieses Forschungsprojektes erfolgt, wird die Arbeit mit einer Abschlussbetrachtung, in der die wesentlichen Erkenntnisse nochmals zusammengefasst werden, beendet.

6. Kritische Reflexion

In der nun folgenden Reflexion soll zunächst die Durchführung und anschließend die Auswertung kritisch hinterfragt werden.

Die Durchführung des Interviews war vor allem durch die äußeren Umstände negativ beeinträchtigt. Der Durchführungsort war oftmals für eine Interviewsituation unpassend gewählt. Ein ruhiges, ungestörtes und ununterbrochenes Befragen war aufgrund des lauten Umfelds sowie durch Störungen Dritter nur schwerlich möglich. Außerdem kam es zu, für ein standardisiertes, qualitatives Interview wesentypischen Problemen. So kam es aufgrund der vorgegebenen Antwortmöglichkeiten häufig zu Hinterfragungen von seitens der interviewten Person. Des Weiteren konnte nicht auf alle interessanten Andeutungen der Befragten aufgrund der zeitlichen Rahmenbedingungen eingegangen werden. Dies lag vor allem auch an dem komplexen Umfang des Fragebogens, der den zur Verfügung stehenden zeitlichen Rahmen der Interviewpartner in einen Fall sogar sprengte.

Mit Blick auf die Auswertung konnte festgestellt werden, dass sich methodisch die Wahl des standardisierten qualitativen Interviews als treffend herausstellte. So konnte eine Vergleichbarkeit zwischen den einzelnen Interviews gewährleistet werden. Jedoch war das Transferieren des Fragebogens auf die Bielefelder Laborschule nur begrenzt möglich, da die fokussierte Innovation Herausforderung nicht praktiziert wurde. Aber auch die Pluralität der anderen Innovationen an dieser Schule erschwerte die Auswertung dieses Interviews und den Vergleich mit den weiteren Schulen.

Die erwünschte Triangulation von Internet, Literatur und Interview bei der Auswertung hat sich zum Teil als problematisch dargestellt, da nur im begrenzten Rahmen weiteres Material durch Flyer und Interauftritte der Schulen zur Verfügung standen und für die Analyse ebenso Themen von Bedeutung waren, welche nicht in veröffentlichten Ressourcen angesprochen wurden.

Trotz kleiner, wenn gleich auch nicht unerheblicher Kritikpunkte, konnten wesentliche Erkenntnisse aus den Interviews gewonnen werden. Diese sollen im folgenden Kapitel nun noch einmal zusammengefasst werden.

7. Fazit

Im Rahmen dieser Projektarbeit sollte die Innovation ‚Herausforderung‘ näher untersucht werden. Dabei war die Nachzeichnung des Entstehungs- und Verbreitungsprozesses der Innovation von besonderem Interesse. Zudem war eine Analyse, der, für die Entstehung und Verbreitung relevanter Netzwerkpartner und Impulsgeber, für die Fragestellung von zentraler Bedeutung.

Dafür wurde zunächst, die für das Forschungsprojekt relevante Theorie vorgestellt, indem auf die Netzwerkforschung, den Innovationsbegriff und die konkrete Innovation der ‚Herausforderung‘ eingegangen wurde. Für die theoretische Grundlegung zur Innovation der ‚Herausforderung‘ ist Hartmut von Hentig als Begründer zu nennen, wobei dieser in seinem Konzept der ‚Entschulung‘ einen umfassenden und radikalen Ansatz verfolgte, aus welchem einzelne Elemente für das Projekt der ‚Herausforderung‘ ausgewählt wurden.

Im praktischen Teil der Arbeit wurden zunächst die geführten Interviews separat voneinander ausgewertet. Im Anschluss daran folgte ein Vergleich der drei Interviews, bei dem die Bedeutung aller für die Entstehung relevanter Netzwerkpartner und Informationsquellen erörtert und die Verbreitung der Innovation, auf der Grundlage des vorhandenen Materials, nachgezeichnet wurde. Dabei konnte die Reformschule Bielefeld als Ursprungsschule der ‚Herausforderung‘ identifiziert werden. Bei der Ideenfindung ist das Konzept durch die Ansätze Hartmut von Hentigs beeinflusst. Des Weiteren hat sich die Schule durch Konzepte weiterer Schulen inspirieren lassen. Dafür sind die Helene-Lange-Schule mit dem innovativen Projekt ‚Anderes Lernen‘ und das Netzwerk ‚Blick über den Zaun‘ zu nennen. Ein Einfluss der Laborschule Bielefeld konnte auf der Grundlage des vorliegenden Materials nicht aufgezeigt werden, da keine direkte Netzwerkverbindung zwischen den beiden Schulen zu bestehen scheint. Dennoch können Einflüsse durch gemeinsame Netzwerkpartner nicht mit Sicherheit ausgeschlossen werden. Als eine Abnehmerschule der Innovation ist die interviewte Evangelische Schule Berlin Zentrum zu nennen sowie jeweils eine weitere Schule in Berlin und Bremen. Auch das Interview mit dem Lehrer der ESBZ lässt potenzielle Abnehmer der Innovation erahnen, einzelne Schulen konnten jedoch nicht konkretisiert werden.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass persönliche Netzwerke zwischen den Schulen beziehungsweise einzelne Lehrkräften durchaus eine wichtige Rolle bei der Verbreitung von Innovationen spielen. Diese Netzwerke können im Vergleich zu den allgemeinen Medien oder anderen wissenschaftlichen beziehungsweise schulpolitischen Organisationen mehr Einfluss ausüben. Demnach kann angemerkt werden, dass die Eigeninitiative und das persönliche Engagement Einzelner eine tragende Rolle bei der Implementierung der Innovation an einer Schule spielen. Dabei können sich, so wie am Beispiel der Winterhuder Reformschule verdeutlicht worden ist, administrative Strukturen oftmals auch hinderlich erweisen. Es gilt jedoch auch zu erwähnen, dass die gegebenen Strukturen für die Einführung einer Innovation von besonderer Bedeutung sind. So haben alle hier vorgestellten Schulen ähnliche Unterrichtsmethoden und -konzepte. Darüber hinaus hat sich weiterhin gezeigt, dass besonders Schulnetzwerke, die entweder über organisierte Netzwerke oder persönliche Kontakte entstehen können, eine wichtige Bedeutung bei der Innovationstätigkeit der Schulen haben. Gespräche und Dialoge die innerhalb solcher Netzwerke geführt werden, können für die Ideenfindung förderlich sein. Darüber hinaus sind diese Netzwerke zwischen den Schulen insofern von Bedeutung, dass von den Erfahrungen anderer Schulen bei der Umsetzung sowie Durchführung profitiert werden kann und wichtige Unterstützungsstrukturen entstehen können.

Bezüglich der Untersuchung von Innovationsnetzwerken und der Verbreitung von Innovationen im Schulwesen, ergeben sich zahlreiche Anknüpfungspunkte für weitere Forschungen. Hinsichtlich der Nachzeichnung der ‚Herausforderung‘ könnte man die Schulen, die als Abnehmer oder Impulsgeber von den bereits besuchten Schulen benannt wurden näher betrachten und gegebenenfalls interviewen. Hierbei besteht entweder die Möglichkeit eine Innovation mit diesem konkreten Namen an einer weiteren Schule zu erforschen oder Modifikationen, welche die Innovation eventuell erfahren hat, zu beschreiben. Ebenfalls wäre es denkbar, die Bedeutung der Bielefelder Laborschule für die Entstehung der ‚Herausforderung‘ noch tiefgründiger zu erforschen. Mit Hilfe des vorliegenden Materials konnte eine direkte Verbindung zur Winterhuder Reformschule nicht festgestellt werden, jedoch sei die Möglichkeit einer indirekten Beeinflussung über gemeinsame Netzwerkpartner denkbar, was zu untersuchen wäre. Abgesehen von einer erneuten Fokussierung der Innovation ‚Herausforderung‘ können natür-

lich auch diverse weitere Ideen an Schulen, die den Anforderungen einer Innovation genügen, zum Untersuchungsgegenstand werden.

Unserer Meinung nach ist das Projekt ‚Herausforderung‘ eine sehr gute Möglichkeit Jugendliche in der Pubertät zu fördern. Die Kinder gelangen dabei an ihre psychischen und physischen Grenzen und lernen über sich selbst hinaus zu wachsen. Die Einführung eines solchen Projektes ist sehr zu empfehlen und es ist zu hoffen, dass die Verbreitung dieser Idee noch weiter voranschreitet. Im Allgemeinen sollten Schulen mutiger sein eigene Ideen zu erproben, um konventionelle Unterrichtsstrukturen zu durchbrechen. Nicht nur die Kinder können nach einer bestandenen Herausforderung stolz auf sich sein, auch die Schulen können voller Stolz auf ihre innovativen Konzepte blicken. In diesem Sinne ist die Arbeit mit den Worten zu beenden: „Use it, or lose it“ (ESBZ 2011a)

8. Literaturverzeichnis/Quellenverzeichnis

Ahrling, I. (2007): Anderes Lernen - Das Schulkonzept.

Online unter: <http://helene-lange-schule.templ2.evision.net/index.php?id=14> [Stand: 20.04.2011]

Bortz, J.; Döring, N. (2006): Forschungsmethoden und Evaluation für Human- und Sozialwissenschaftler. Heidelberg.

Braun-Thürmann, H. (2005): Innovation. Bielefeld.

Dehnbostel, P. (2007): Lernen im Prozess der Arbeit. Münster.

ESBZ (2010a): Evangelische Schule Berlin Zentrum. Projekt „Herausforderung“

Online unter: <http://www.ev-schule-zentrum.de/786.0.html> [Stand: 23.03.2011]

ESBZ (2010b): Evangelische Schule Berlin Zentrum.

Online unter: <http://www.ev-schule-zentrum.de/aktuell.0.html> [Stand: 31.03.2011]

ESBZ (2010c): Evangelische Schule Berlin Zentrum. Das sind wir – Leitgedanken.

Online unter: <http://www.ev-schule-zentrum.de/selbstverstaendnis.0.html> [Stand: 31.03.2011]

ESBZ (2010d): Evangelische Schule Berlin Zentrum. Häufige Fragen.

Online unter: <http://www.ev-schule-zentrum.de/faqs.0.html> [Stand: 31.03.2011]

ESBZ (2010e): Evangelische Schule Berlin Zentrum. Gemeinschaftsschule – eine Schule für alle – eine Schule für morgen.

Online unter: <http://www.ev-schule-zentrum.de/776.0.html> [Stand: 31.03.2011]

ESBZ (2010f): Evangelische Schule Berlin Zentrum. Bausteine des Konzepts.

Online unter: <http://www.ev-schule-zentrum.de/783.0.html> [Stand: 31.03.2011]

ESBZ (2010g): Evangelische Schule Berlin Zentrum. Projekt „Eine Herausforderung bestehen“ 2010. Informationen für Schüler und Eltern.

Online unter: http://www.ev-schule-zentrum.de/fileadmin/zentrum/Texte_PDF_Zentrum/Fragen_Antworten_Herausforderung.pdf [Stand: 31.03.2011]

ESBZ (2011): Evangelische Schule Berlin Zentrum. Projektausschreibung. Herausforderungen meistern – kannst du begleiten? Berlin.

Gesamtschule Winterhude – Winterhuder Reformschule (2011a): Willkommen an der Stadtteilschule Winterhude.

Online unter: <http://www.gs-winterhude.de/> [Stand 19.04.2011]

Gesamtschule Winterhude – Winterhuder Reformschule (2011b): Herausforderungen.

Online unter: <http://www.gs-winterhude.de/> [Stand 19.04.2011]

Gillwald, K. (2000): Konzepte sozialer Innovationen. WZB-papers. Querschnittsgruppe Arbeit und Ökologie.

Online unter: <http://bibliothek.wzb.eu/pdf/2000/p00-519.pdf> [Stand: 10.05.2011]

Groebe, A. von der (2005): Die Bielefelder Laborschule – ein Portrait. In: Watermann, R./ Thurn, S./ Tillmann, K.J./ Stanat, P. (Hrsg.): Die Laborschule im Spiegel ihrer PISA-Ergebnisse. Pädagogisch-didaktische Konzepte und empirische Evaluation reformpädagogischer Praxis. Weinheim, München. S. 25-36.

Gruber, H./Rehrl, M. (2010): Netzwerkforschung. In: Tippelt, R./Schmidt, B. (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung. 3., durchgesehene Aufl. Wiesbaden, S. 967-981.

Hentig, H. von (1993): Die Schule neu denken. Eine Übung in praktischer Vernunft. Eine zornige, aber nicht eifernde, eine radikale, aber nicht utopische Antwort auf Hoyerswerda und Mölln, Rostock und Solingen. 2., erw. Aufl. München, Wien.

Hentig, H. von (1998): Die Bielefelder Laborschule. Aufgaben, Prinzipien, Einrichtungen. Eine empirische Antwort auf die veränderte Funktion der Schule. 5. Aufl.. Bielefeld.

Hentig, H. von (2003): Die Schule neu denken. Eine Übung in pädagogischer Vernunft. Weinheim, Basel, Berlin.

Hentig, H. von (2006): Bewährung. Von der nützlichen Erfahrung, nützlich zu sein. München, Wien.

Heusler, M. (2005): Vorwort. In: 75 Jahre im Herzen der Jarrestadt. Eine Festschrift zum 75 jährigen Bestehen der Schule in der Meerweinstraße, S. 3.

Online unter: <http://www.hh.schule.de/gsw/75jahre/Broschuere/Festschrift.pdf>, [Stand: 12.03.2011]

Holzer, B. (2009): Netzwerktheorie. In: Kneer, G./Schroer, M. (Hrsg.): Handbuch Soziologische Theorie. Wiesbaden, S. 253-275.

Istance, D./Kobayshi, M. (2003): Introduction. In: OECD: Schooling for Tomorrow. Networks of Innovation. Towards New Models for Managing Schools and Systems, S.10-29,

online unter: <http://www.oecd-ilibrary.org/docserver/download/fulltext/9603041e.pdf?expires=1304523712&id=id&accname=ocid195735&checksum=863E10E6397252DA43EA7F987FF44BE9> [Stand: 04.05.2011]

Laborschule Bielefeld (2011a): Die Schule.

Online unter: http://www.uni-bielefeld.de/LS/laborschule_neu/dieschule.html [Stand: 04.05.2011]

Laborschule Bielefeld (2011b): Pädagogische Leitlinien.

Online unter: http://www.uni-bielefeld.de/LS/laborschule_neu/dieschule_paedagogischeleitlinien.html [Stand: 04.05.2011]

Laborschule Bielefeld (2011c): Hartmut von Hentig.

Online unter: http://www.uni-bielefeld.de/LS/laborschule_neu/dieschule_hentig.html [Stand: 09.05.2011]

Leibnitz Gymnasium (2011): Reformzeit- Schulentwicklung in Partnerschaft.

Online unter: <http://www.leibniz-gymnasium.de/de/schule/about/reformzeit/reformzeit.html> [Stand: 04.05.2011]

Rogers, Everett M. (2003): Diffusion of Innovations. 5. Aufl., New York u.a.

Rürup, M. (2007): Innovationswege im deutschen Bildungssystem. Die Verbreitung der Idee „Schulautonomie“ im Ländervergleich. Wiesbaden.

Rürup, M. (2010): Arbeitspapiere zur Projektgruppenarbeit. Nicht veröffentlichtes Dokument.

Rürup, M. (2010a): Arbeitspapiere zur Projektgruppenarbeit. 1: Begriff und Konzepte der Innovationen (9 Thesen). Nicht veröffentlichte Fassung vom 05.12.2010, Hamburg. Online unter: http://iliascluster.unibw-hamburg.de/ilias4/repository.php?ref_id=52898&cmd=sendfile&rep_frame=1 [Stand: 09.05.2011]

Rürup, M. (2010b): Arbeitspapiere zur Projektgruppenarbeit. 2: Erhebungsdokumentation der PG-Arbeit: Steckbrief. Nicht veröffentlichte Fassung vom 05.12.2010, Hamburg.

Online unter: http://iliascluster.unibwhamburg.de/ilias4/repository.php?ref_id=52897&cmd=sendfile&rep_frame=1 [Stand: 10.05.2011]

Rürup, M. (2011): Seminarbeschreibung.

Online unter: <https://campus.hsu-hh.de/qisserver/rds?state=verpublish&status=init&vmfile=no&publishid=14427&moduleCall=webInfo&publishConfFile=webInfo&publishSubDir=veranstaltung> [Stand 13.05.2011]

Rürup, M./Röbken, H. (2010): Netzwerke im Bildungswesen. Studienbrief. Hamburg, Wuppertal.

Selbstverantwortete Schule (2008): Jahrgangsübergreifender Unterricht.

Online unter: <http://svs.hamburg.de/index.php/article/detail/1690> [Stand 19.04.2011]

Wald, A./Jansen, D. (2007a): Netzwerke. In: Benz, A./Lütz, S./Schimank, U./Simonis, G. (Hrsg.): Handbuch Governance. Theoretische Grundlagen und empirische Anwendungsfelder. Wiesbaden, S. 93-105.

Wald, A./Jansen, D. (2007b): Netzwerktheorien. In: Benz, A./Lütz, S./Schimank, U./Simonis, G. (Hrsg.): Handbuch Governance. Theoretische Grundlagen und empirische Anwendungsfelder. Wiesbaden, S. 188-199.

Weyer, J. (2000): Kapitel I. Einleitung. Zum Stand der Netzwerkforschung in den Sozialwissenschaften. In: Weyer, J. (Hrsg.): Soziale Netzwerke. Konzepte und Methoden der sozialwissenschaftlichen Netzwerkforschung. München u.a., S. 1-34.

Wilhelm, I.: 1979, Die Haupt- und Realschule Meerweinstraße wird Gesamtschule. In: 75 Jahre im Herzen der Jarrestadt. Eine Festschrift zum 75 jährigen Bestehen der Schule in der Meerweinstraße, S. 46.

Online unter: <http://www.hh.schule.de/gsw/75jahre/Broschuere/Festschrift.pdf>, [Stand: 16.03.2011]

Winterhuder Reformschule (2011): Herausforderungen.

Online unter: <http://www.gswinterhude.de/fileadmin/herausforderungen/Herausforderungen2011.pdf>, [Stand: 02.04.2011]

10. Anlagenverzeichnis

Anlage A: Interviewleitfaden

Anlage B: Erhebungsdokumentation Reformschule Winterhude

Anlage C: Erhebungsdokumentation Evangelische Schule Berlin Zentrum

Anlage D: Erhebungsdokumentation Laborschule Bielefeld

Anlage E: Interviewtranskription ESBZ

Anlage F: Interviewmitschnitt Reformschule Winterhude

Anlage G: Interviewmitschnitt Evangelische Schule Berlin Zentrum

Anlage H: Interviewmitschnitt Laborschule Bielefeld