

## Implementation von Veränderung in Schulen

Annika Teerling, Regine Asseburg

Leibniz-Institut für die Pädagogik der Naturwissenschaften und Mathematik (IPN)

Spätestens seit Veröffentlichung der Ergebnisse der ersten PISA-Studie im Jahr 2000 stehen die Schulen in Deutschland unter einem großen Veränderungsdruck. Neben der Implementation der Bildungsstandards (Köller, 2009) finden verschiedenste Neuerungen – beispielsweise neue Curricula oder Unterrichtsmethoden – Eingang in die Bildungseinrichtungen. Die schulische Implementationsforschung zielt darauf ab, die Prozesse bei der Umsetzung von Konzepten und Maßnahmen zu beschreiben und zu analysieren (Petermann, 2014). Die wissenschaftliche Forschung soll dabei unter anderem darüber informieren, welche Faktoren Implementationsprozesse fördern oder hemmen können (vgl. Gräsel & Parchmann, 2004; Teerling & Köller, in diesem Heft).

Vor diesem Hintergrund ist es das Anliegen dieses Themenheftes, aktuelle Arbeiten zusammenzufügen, die zum Verständnis von Implementationsprozessen in Schulen beitragen. Die Beiträge des Themenheftes betrachten dabei unterschiedliche Ebenen und Einflussfaktoren im Rahmen der Implementation schulischer Innovationen (Goldenbaum, 2013). Hierbei werden Merkmale der Einzelschule sowie Schulleitungen und Lehrkräfte in den Blick genommen.

Als theoretische Grundlage eröffnen Teerling und Köller das vorliegende Themenheft mit einem Stichwortbeitrag, in dem sie die aktuellen theoretischen Annahmen und Befunde zusammenfassen und das bestehende Forschungsdesiderat herausstellen.

Mit einem Praxisbeitrag geben Fischer, Rieck und Döring anschließend Einblick in das bundesweite Programm SINUS an Grundschulen, das auf die Weiterentwicklung des mathe-

matischen und naturwissenschaftlichen Unterrichts abzielt. Basierend auf Rogers (2003) berichten die Autorinnen deskriptive Befunde hinsichtlich der Akzeptanz, der Übernahmebereitschaft, der Angemessenheit und der Machbarkeit im Rahmen des Programms und leiten daraus Empfehlungen für andere Studien und Programme ab.

In dem ersten empirischen Beitrag untersuchen Thoren, Hannover und Brunner Merkmale der Einzelschule im Rahmen des Jahrgangsübergreifenden Lernens (JÜL) in der Berliner Schuleingangsphase. Die Ergebnisse zeigen, dass Schulen mit einer heterogenen Schülerschaft die Neuerung schnell und nachhaltig implementierten. Die Schülerleistung der unterschiedlichen JÜL-Implementations-typen unterscheidet sich – bei Kontrolle der Heterogenitätsindikatoren (nichtdeutsche Erstsprache und Lernmittelzuzahlung) – nicht, hat sich über den zeitlichen Verlauf jedoch angeglichen.

Mit dem zweiten empirischen Beitrag nehmen Teerling, Bernholt, Asseburg, Hasl, Iglar, Schlitter, Ohle-Peters, McElvany und Köller am bundesweiten Programm „Bildung durch Sprache und Schrift“ (BiSS) beteiligte Schulleitungen und Lehrkräfte in den Blick. Anhand der *Stages of Concern* (Hall & Hord, 2006) kann gezeigt werden, dass insbesondere die Häufigkeit der Kooperation, die Kommunikation im Kollegium und die Erfahrung im Team vorher-sagen, inwieweit sich die Beteiligten mit den Maßnahmen auseinandersetzen. Diese Auseinandersetzung – insbesondere mit den Konsequenzen der Neuerungen – bedingt wiederum, inwieweit die Beteiligten seit Programmbeginn eine Entwicklung bei sich selbst wahrnehmen.

Im dritten empirischen Beitrag fokussieren sich Böse, Neumann, Becker, Maaz und Baumert auf die Einstellungen der Schulleitungen im Rahmen der Berliner Schulstrukturreform. Ebenfalls anhand der *Stages of Concern* können sie zeigen, dass sich die Bewertungen und Erwartungen der Schulleitungen hinsichtlich der Reform in dem Modell wiederfinden. So schlagen sich die Einschätzungen in den Dimensionen nieder, die das Bewusstsein für die Reform sowie die Beschäftigung mit den Auswirkungen und der Kooperation abbilden. Zudem können sie anhand von Profil-Subgruppen zeigen, dass vor allem der Profiltyp *Nichtengagierte & Nicht-interessierte* keine großen Erwartungen an die Reform stellt.

Abschließend diskutiert Bensen die vorliegenden Beiträge, wobei der Autor unter anderem über alle Studien hinweg auf die Schwierigkeit der Datenerhebung eingeht, die die wissenschaftliche Untersuchung von schulischer und unterrichtlicher Veränderung – vor allem im Hinblick auf die Perspektive der Lehrkräfte – mit sich bringt.

Insgesamt zeigen die Beiträge des Themenheftes, dass Implementationsprozesse in Schulen eine vielschichtige Herausforderung darstellen. Allerdings zeigen die Ergebnisse auch, dass sich

die Umsetzung einer Veränderung durch unterschiedliche Faktoren auf verschiedenen Ebenen beeinflussen und fördern lässt.

## Literatur

- Goldenbaum, A. (2013). Implementation von Schulinnovationen. In M. Rürup & I. Bormann (Hrsg.), *Innovationen im Bildungswesen. Analytische Zugänge und empirische Befunde*. (S. 149–172). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gräsel, C. & Parchmann, I. (2004). Implementationsforschung – oder: Der steinige Weg, Unterricht zu verändern. *Unterrichtswissenschaft*, 32, 196–214.
- Hall, G. E. & Hord, S. M. (2006). *Implementing change. Patterns, principles, and potholes*. Boston: Allyn & Bacon.
- Köller, M. (2009). *Konstruktion und Implementierung von Schulprogrammen – Ein triangulativer Forschungsansatz*. Frankfurt a. M.: Internationaler Verlag der Wissenschaft.
- Petermann, F. (2014). Implementationsforschung: Grundbegriffe und Konzepte. *Psychologische Rundschau*, 65, 122–128.
- Rogers, E. M. (2003). *Diffusion of Innovations* (5th. ed.). New York, NY: Free Press.

**Annika Teerling**

**Dr. Regine Asseburg**

Leibniz-Institut für die Pädagogik  
der Naturwissenschaften und Mathematik (IPN)  
Olshausenstraße 62  
D-24118 Kiel

E-Mail: teerling@ipn.uni-kiel.de  
asseburg@ipn.uni-kiel.de