

Inka Bormann

## **Innovationen als ‚Wissenspassagen‘**

### Theoretische Grundlegung und Implikationen für die Analyse

---

#### **Zusammenfassung**

*In diesem Beitrag wird vor dem Hintergrund einer Skizze von Schwerpunkten erziehungswissenschaftlicher Forschung zu Innovationen und ihrem Transfer ein Verständnis von Innovationen als ‚Wissenspassagen‘ entwickelt. Innovationen werden darin als kollektive, wissensbasierte Phänomene mit zeitlich, räumlich, sachlich, sozial und kognitiv differenzierenden Implikationen verstanden. Ausführungen zu den Eckpunkten einer theoretischen Grundlegung sowie zur Analyse von Innovationen als Wissenspassagen runden den Beitrag ab.*

*Schlüsselwörter: Innovation, Transfer, Diskursanalyse*

#### **Innovations as ‚Passages of Knowledge‘**

Theoretical Foundations and Implications for the Analysis

#### **Abstract**

*Based on an overview of foci in educational research on innovation and transfer, this paper outlines a model of innovations as ‘passages of knowledge’. Innovations are considered as collective, knowledge-based phenomena with implications with regard to temporal, spatial, factual, social, and cognitive differentiations. The paper comprises basic points regarding the theoretical foundation as well as the analysis of innovations as passages of knowledge.*

*Keywords: innovation, transfer, discourse analysis*

## **1. Einleitung**

Wenngleich ‚Innovation‘ zu einer Leitsemantik geworden zu sein scheint, korrespondiert die oftmals affirmative, alltagssprachlich-unreflektierte Verwendung dieses Begriffs nur wenig mit dem, was wissenschaftlich präzise darunter verstanden und analytisch erfasst werden kann. Nähert man sich dem Gegenstand, steht man

unversehens vor einigen Schwierigkeiten: Der Terminus wird sowohl in normativer bzw. regulativer Absicht verwendet, d.h. als Aufforderung, etwas zu tun, als auch mit ihm etwas beschrieben wird, was mehr oder weniger geplant oder zufällig entsteht bzw. bereits entstanden ist. Innovationen haben kein direktes empirisches Pendant – sie werden vielmehr als fluide, multidimensionale Phänomene beschrieben, die erst ex-post erfasst werden können (vgl. Braun-Thürmann 2005; Bormann/Rürup, in Vorbereitung).

Trotz dieser Widrigkeiten hat das Thema ‚Innovation‘ ebenso einen prominenten Platz in politischen Debatten, Programmen und Maßnahmen, wie es sich in der Bildungsforschung etabliert hat. Der Fokus liegt insbesondere auf der Untersuchung des Transfers von Innovationen, d.h. den Vorgängen ihrer Verbreitung (vgl. Gräsel 2010; Nickolaus/Gräsel 2006).

Nach dieser kurzen Einleitung werden im zweiten Abschnitt Innovationen und ihr Transfer als gleichermaßen bildungspolitische Anliegen wie als Gegenstände der Forschung dargestellt; herausgearbeitet werden unterschiedliche Verständnisse des Innovationstransfers. Anknüpfend an eines dieser Verständnisse und angesichts einschlägiger Probleme bei der Verbreitung von Innovationen wird im dritten Abschnitt ein wissenssoziologisch orientiertes, ‚alternatives‘ Verständnis des Innovationstransfers als ‚Wissenspassage‘ skizziert und an einem Beispiel illustriert. Im vierten Abschnitt wird der hier dargestellte (Forschungs-)Prozess kurz diskutiert.

## **2. Innovation und Transfer ...**

### **2.1 ... als bildungspolitische Anliegen**

In den 1970er-Jahren wurde zwischen Bund und Ländern vereinbart (vgl. BLK 1971), großflächig angelegte Modellversuche durchzuführen, in denen an einzelnen Schulen Innovationen entwickelt, erprobt und anschließend verbreitet werden sollten. Die sich in dieser Zeit entwickelnde Hoffnung, erfolgreiche Modellversuchsergebnisse in die Fläche des Bildungssystems übertragen zu können, wurde allerdings enttäuscht. Einer der wesentlichen Gründe für die beobachteten Schwierigkeiten mit der Umsetzung von Innovationen wurde in der relativen Beharrlichkeit des Bildungssystems gesehen. Nach einigen Jahren Modellversuchsförderung und -forschung wurde beanstandet, dass die Idee, Innovationen ‚einfach‘ in der Breite des Bildungssystems reproduzieren zu können, auf einer konsekutiven Entwicklungs- und Anwendungslogik beruht, die der Komplexität des Innovations- und Transfergeschehens nicht gerecht werden konnte. In der Folge wurde stattdessen für eine Verschiebung der Modellversuchsmittel und -anstrengungen zugunsten des Transfers plädiert (vgl. Nickolaus/Schnurpel 2001; Brockmeyer 2005; Holtappels 2005).

Mit Ende der 1990er-Jahre wurde die bis dato bestehende Modellversuchsförderung und -forschung umgestellt auf Modellprogramme: Auf wissenschaftlichem Wissen basierende Entwicklungsimpulse wurden durch systematische Begleituntersuchungen ergänzt, in denen die Bedingungen des Transfers von Innovationen von Beginn an thematisiert wurden (vgl. Euler 2001; Rauner 2002; Wiechmann 2002; Gräsel/Parchmann 2004). Über diese Neuausrichtung avancierte das Thema des Innovationstransfers mehr und mehr zu einem wichtigen Forschungsgegenstand der Bildungsforschung (vgl. Hameyer 2005; Altrichter/Wiesinger 2005; Nickolaus/Gräsel 2006; Oelkers/Reusser 2008; Bormann 2011).

## 2.2 ... als Themen der Forschung

Während in der Erziehungswissenschaft noch vor einigen Jahren nahezu vergeblich nach Referenzautor/inn/en für ‚Innovation‘ gesucht werden musste (vgl. Kuper 2004), da das Thema – bis auf einige Ausnahmen (z.B. Hameyer 1978; Holtappels 1995) – v.a. Gegenstand ökonomischer, politikwissenschaftlicher und soziologischer Forschung war, ist die Untersuchung von Innovationen und ihrem Transfer mittlerweile in der Bildungsforschung nicht nur fest integriert, sondern auch äußerst differenziert.

So stehen Ansätze, bei denen die Merkmale derer, die von Innovationen ‚betroffen‘ sind, oder deren jeweilige organisationale Umfeldler und Unterstützungssysteme fokussiert werden, neben solchen Ansätzen, die im Zusammenhang mit der Verbreitung von Innovationen auf Vorgänge des individuellen Lernens bzw. Lerntransfers abzielen. Ebenso existieren Konzepte, in denen die Steuerungsoptionen von Akteuren der Bildungsadministration im Vordergrund stehen (vgl. als Überblick: Gräsel 2010; Oelkers/Reusser 2008; Nickolaus/Gräsel 2006; M. Jäger 2004). Grundsätzlich unterscheiden sich die Ansätze u.a. dahingehend, ob sie Innovationen vorrangig als geplante bzw. planbare und steuerbare Prozesse oder aber als evolutionäre Phänomene auffassen, sowie darin, ob sie Innovationen als Eigenschaft von Personen oder von Systemen begreifen (vgl. Bormann 2011; Bormann/Rürup, in Vorbereitung).

### 2.2.1 Lineare Vorstellungen von Innovationen und ihrem Transfer

Zu linearen Ansätzen (vgl. Bormann 2011, S. 49) lassen sich insbesondere solche Konzepte zählen, die eine klare Phasenabfolge, z.B. die der Initiation, Implementation und Institutionalisierung, beschreiben oder klare Strategien für die Durchsetzung von Innovationen benennen (vgl. Giaquinta 1974, zitiert nach Holtappels 2005; Aregger 1976; Havelock 1976). Des Weiteren können zu den linearen Ansätzen solche gezählt werden, die die Wirkrichtung eines Veränderungsimpulses in den Vordergrund stellen. So basieren auch top-down ausgerichtete Steuerungsversuche (*fidelity-ap-*

*proach*), bei denen ein Macht- oder Wissensgefälle zwischen Akteuren angenommen wird (vgl. Weedall 2004, S. 56; Gräsel/Parchmann 2004, S. 198), auf der Annahme linearer Innovationsprozesse. Innovationen und ihr Transfer werden in solchen linearen Ansätzen mehr oder weniger deutlich als geplante und steuerbare Prozesse konzipiert. Ein solches Verständnis lag der oben skizzierten ersten Phase der Modellversuchsförderung zugrunde.

Im politikwissenschaftlichen Kontext wurde aber schon zu Beginn der 1980er-Jahre darauf hingewiesen, dass eine „einseitige Regierungsperspektive“ überwunden werden müsse und es einer „Ergänzung durch eine Adressatenperspektive“ bedürfe (Mayntz 1980, S. 3). In Zusammenhang mit dem Transfer (bildungs-)politischer Vorhaben rückten nunmehr verstärkt Vorgänge des kollektiven Lernens in den Fokus der Aufmerksamkeit (vgl. Dolowitz/Marsh 1996; Maier u.a. 2003).

### **2.2.2 Zirkuläre Vorstellungen von Innovationen und ihrem Transfer**

Einseitig gerichtete Vorstellungen von Innovation, wie sie in linearen Ansätzen zum Tragen kommen, werden in zirkulären Vorstellungen des Innovationsprozesses von einer ergebnisoffeneren und verlaufsorientierten Perspektive abgelöst: Statt einer Zuschreibung zu einzelnen Akteuren wird eine Beobachtung des Wechselspiels zwischen Akteuren und ihrem institutionellen Kontext vorgenommen, und statt administrativer Wege werden die auf kontextspezifischen Deutungen der kommunizierten Vorhaben beruhenden Eigendynamiken in Transferprozessen stärker betont.

Erfahrungen mit der Verbreitung und Anwendung von Modellversuchsergebnissen im Bildungssystem hatten deutlich gemacht, dass der Transfer von Innovationen weder ausschließlich top-down gesteuert werden kann, noch dass er ein einfacher Kopierprozess ist (vgl. Euler/Sloane 1998; Nickolaus/Schnurpel 2001; Wiechmann 2003). Seit Ende der 1990er-Jahre gilt der Transfer von Innovationen demgegenüber als ein komplexer Transformations- und Gestaltungsprozess, bei dem die spezifischen Systembedingungen reflektiert werden und in dem Akteure eine aktive Aneignung i.S. der Selektion und Anpassung avisierte Ziele und Maßnahmen leisten. Diese Annahmen werden im sogenannten *mutual adaption*-Ansatz aufgegriffen (vgl. Hall/Loucks 1979; Berman 1980), bei dem die Interessen und kontextspezifischen Handlungsmöglichkeiten unterschiedlicher Akteure betrachtet werden (z.B. bei Gräsel/Parchmann 2004: ‚symbiotische Strategie‘). Der stärker an den Adressaten, ihrem Wissen, ihren Einstellungen, Überzeugungen und Praktiken orientierte Ansatz entspricht der Vorstellung von Innovationen als zirkulären Prozessen.

Inzwischen sind vermehrt Konzepte anzutreffen, die Innovationen als kommunikative, reflexive Prozesse und als soziale Praxis konzipieren (vgl. Cros 1999; Spillane/Reiser/Reimer 2002; Kehrbaum 2009; Bormann 2011). Hier wird davon ausgegangen,

dass Veränderungen in sozialen Feldern immer wieder überraschende Wendungen nehmen, die weder vollends steuerbar noch vorhersehbar sind (vgl. Dalin 1999, S. 19), so dass Innovationsprozesse ggf. abgelenkt werden, ‚versanden‘, scheitern – oder zu anderen als den ursprünglich intendierten Ergebnissen führen.

### **3. Innovationen als ‚Wissenspassagen‘ – theoretische Grundlegung und Implikationen für die Analyse**

Die Analyse der administrativen oder politischen Wege, die eine Innovation beim Transfer zurücklegt, kann zwar positiv Auskunft darüber geben, ob und wie eine geplante Innovation in Regeln und Regularien verankert wurde (vgl. Nickolaus/Gräsel 2006, S. 53ff.; Rürup 2007). Wie sie von den ‚betroffenen‘ Akteuren bzw. in den adressierten Kontexten ‚übersetzt‘ und angeeignet wurde, wird dabei jedoch kaum berücksichtigt. Dabei haben gerade die Ausführungen zu den zirkulären Vorstellungen von Innovationen und ihrem Transfer die Wissensbasiertheit dieses komplexen Vorgangs verdeutlicht. Im folgenden Abschnitt wird ein wissenssoziologisch orientiertes Modell des Innovationstransfers als ‚Wissenspassage‘ skizziert. Darin gelten nicht nur Innovationen selbst als wissensbasiert, sondern auch der Vorgang ihrer Anwendung und Verbreitung, durch den sie erst sozial wirksam werden.

#### **3.1 Ein wissenssoziologisch orientiertes Modell des Innovationstransfers – theoretische Grundlegung**

Vor diesem Hintergrund werden Innovationen hier als wissensintensive soziale Prozesse aufgefasst, in denen Wissen für das Verstehen einer diskursiv übermittelten Veränderungsabsicht generiert, aktiviert und angewendet wird und in deren Zuge neue Ordnungen von Wissen entstehen. Insofern reicht es nicht aus, nur die administrativen oder juristischen Wege, auf denen eine Innovation formal verbreitet wird, oder nur eine zahlenmäßige Diffusion neuer Konzepte zu betrachten. Stattdessen gilt es, die strukturellen, symbolisch-räumlichen Bedingungen und die Aneignungsformen der Akteurskonstellationen zu berücksichtigen, die mit einer Innovation in Berührung kommen und die dazu beitragen, dass eine Innovation sich fortsetzt, scheitert, verändert etc. – kurz: transferiert wird.

Grundsätzlich markiert *Transfer* eine Bewegung, die eine Idee, ein Produkt zwischen verschiedenen Kontexten, Zeiten, Räumen und Akteuren zurücklegt. In der innovationsbezogenen Bildungsforschung wird unter ‚Transfer‘ die Verbreitung von etwas Neuem in der Fläche des Bildungssystems verstanden.

Aus wissenssoziologischer Perspektive ist die Ressource, die dies ermöglicht, Wissen; das Medium, in dem dieses generiert wird, ist Sprache; die Prozesse, die sie antreibt,

sind die Aushandlung von Sinn sowie die Generierung von Wissen (vgl. Keller u.a. 2005). Die Hervorbringung und Verbreitung von Innovationen kann vor diesem Hintergrund als soziale Praxis aufgefasst werden; Praktiken wiederum werden als Ensemble von Kognitionen, also Wissen, Verstehensleistungen, Wahrnehmungen etc., auf der einen Seite und Handlungen auf der anderen Seite verstanden (vgl. Greeno 1998, S. 17). Auch Transfer von Innovationen kann in diesem Sinne als eine wissensbasierte soziale Praktik verstanden werden, die nicht allein von individuellen, sondern von kollektiven Akteuren getragen wird – die kognitive Dimension ist hier mit der sozialen verwoben (vgl. Resnick 1993; Billett 1998; Bransford/Schwartz 1999). Um dieser Wissensbasiertheit und dem Doppelcharakter von Innovationstransfer als Prozess und Ergebnis Ausdruck zu verleihen, wird der Transfer von Innovationen im Folgenden als ‚Wissenspassage‘ dargestellt.

Diese Charakterisierung wird im Folgenden im Hinblick auf 1) die These der Wissensbasiertheit von Innovationen, 2) die räumliche bzw. die Kontextdimension des Vorgangs sowie 3) die Prozessdimension der Generierung und Anwendung von Wissen im Innovationstransfer skizziert.

1. Als *Wissenspassagen* werden Innovationen hier aufgrund ihres bereits angedeuteten immanenten Wissensgehalts betrachtet, denn, wie bereits erwähnt, gilt nicht nur die Innovation selbst als wissensbasiert, sondern auch der Vorgang ihrer Anwendung und Verbreitung, durch den sie erst sozial wirksam wird. Vor diesem Hintergrund werden Innovationen in benachbarten Disziplinen auch verstanden als Prozesse der Wissensgenerierung und -anwendung (vgl. Leonard 2006) bzw. des Lernens (vgl. Maier u.a. 2003; Dolowitz/Marsh 1996) und der Sinnstiftung (vgl. Heideloff 1998) kollektiver Akteure. Innovationen haben mit dem expliziten Wissen und dem impliziten, prozeduralen Wissen bewusste und unbewusste Anteile. Dieses Wissen wird getragen von individuellen wie von kollektiven Akteuren. Ohne diese verschiedenen Typen von Wissen sind Innovationen und ihr Transfer nicht denkbar (vgl. Beck 1996; Nickolaus/Schnurpel 2001; Hall/Hord 2001; Rogers 2003; Gräsel/Parchmann 2004; Hameyer 2005; Altrichter/Wiesinger 2005; Peine 2006). Bei der Analyse wird danach gefragt, welches Wissen Akteure im Prozess des Innovationstransfers anwenden oder generieren.
2. Mit dem Begriff der *Wissenspassage* wird auf die Kontextdimension von Innovation hingedeutet. Unter der Prämisse, dass Innovationen als Wissensform betrachtet werden, die sich durch die mit den selektiven Interpretationsleistungen unterschiedlicher Akteure einhergehenden sprachlichen Objektivationen und Praktiken sozial, zeitlich und räumlich ‚ausdehnt‘ (vgl. Heideloff 1998), stellt sich die Frage nach den sozial konstituierten, dynamischen ‚Räumen‘, in denen diese Wissensprozesse und Aneignungsvorgänge stattfinden (vgl. Ecarius/Löw 1997). Mit wem ‚verbunden‘ sich Akteure diskursiv? Welche Bezüge zu anderen Akteuren oder anderen Diskursen werden hergestellt? Wie positionieren sich Akteure? Welche Koalitionen gehen sie ein, um dem Prozess mehr Geltung zu verleihen?

3. Als *Wissenspassagen* werden Innovationen hier bezeichnet, um der Prozessdimension Ausdruck zu verleihen und Innovationen als Gegenstände und gleichermaßen als Resultate von Wissensarbeit zu markieren. Diese Sichtweise konzentriert sich auf den Sachverhalt der (kommunikativen) Verbreitung von Innovation, lässt dabei aber deren ‚Gegenstück‘, d.h. die kollektive Aneignung und Verarbeitung im Transfervorgang, weitgehend unberücksichtigt. Werden Innovationen als wissensbasierte, ko-konstruktive Vorgänge verstanden (vgl. Giddens 1997; Berger/Luckmann 1995), erfährt das ihnen anhaftende Wissen eine Interpretation durch verschiedene Akteure. Wird also lediglich die in einer Reformabsicht kommunizierte Innovationsaufforderung als Innovation betrachtet, liegt dem ein ‚halbes‘ Innovationsverständnis zugrunde.

Die Vorstellung von ‚Wissenspassagen‘ hebt damit insbesondere gegenüber linearen Konzepten des Innovationstransfers stärker den kontextspezifischen und situativen Umgang mit der Generierung und Anwendung von sozialem Wissen sowie deren Erfordernis hervor.

### 3.2 Zur Analyse von Innovationen als Wissenspassagen – ein Beispiel

Diese Skizze eines alternativen Verständnisses von Innovationen und ihrem Transfer wirft die Frage nach der empirischen Fundierung auf. Wie deutlich wurde, ist der Transfer von Innovationen nicht direkt beobachtbar. Stattdessen handelt es sich um interpretativ zu rekonstruierende Prozesse einer ‚diskursiven Konstruktion von Wirklichkeit‘ (vgl. Keller u.a. 2005). Die Untersuchung solcher Vorgänge ist Anliegen wissenssoziologisch und diskurstheoretisch orientierter Verfahren (vgl. Keller 2004; 2008). Ihnen zufolge handelt es sich bei Diskursen um Medien, die „Wissen durch Zeit und Raum“ (vgl. S. Jäger 2004, S. 23) transportieren.

Aus einer solchen wissenssoziologisch-diskurstheoretischen Perspektive sind bei der Untersuchung von Innovationstransfer verschiedene Fragen zu stellen: Welche unterschiedlichen Praktiken der Wissensgenerierung und -verwendung lassen sich identifizieren? Durch welche (machtvollen) Praktiken wird Wissen in den beteiligten Konstellationen relevant? Wie positionieren die Akteure sich bzw. wie werden sie positioniert? Rekonstruiert wird also, unter welchen Bedingungen eine Innovation als solche interpretiert wird und wie so mit ihr umgegangen wird, dass sie eine potenzielle soziale Wirkung entfalten kann. Analytisch bedeutet dies das schrittweise Nachvollziehen der ‚inneren‘ Verarbeitung eines von ‚außen‘ initiierten Vorgangs der Sinnstiftung in Innovationsprozessen (vgl. Bormann 2011; Oelkers/Reusser 2008, S. 111f.).

Zur Illustration werden im Folgenden kursorische Ergebnisse einer komparativen, wissenssoziologisch-diskursanalytischen Rekonstruktion zweier unterschiedlicher

‚Wissenspassagen‘ skizziert. Verdeutlicht werden soll die Verschiedenartigkeit der Typen hinsichtlich ihrer diskursiven Strategien der Sinnstiftung, die ihrerseits mit den mit Macht durchsetzten Praktiken der Integration der Innovation korrespondieren und so unterschiedliche räumliche und soziale Differenzierungen der Innovation und ihrer Integration erzeugen (vgl. Bormann 2011).

In die Untersuchung wurden Arbeitsgruppenprotokolle, Selbstverständniserklärungen und Interviews einbezogen, die in einem Zeitraum von drei Jahren im Kontext der UN-Dekade ‚Bildung für nachhaltige Entwicklung‘ in verschiedenen Arbeitsgruppen entstanden sind. Aus dem umfangreichen Materialkorpus wurde über verschiedene Selektionsschritte ein Analysekorpus mit kontrastreichen Fällen generiert. Im Rahmen von zunächst fallweise formulierenden, reflektierenden und anschließend fallübergreifend-typisierenden Interpretationsschritten konnten schließlich zwei Diskurstypen rekonstruiert werden, die unterschiedliche Wissenspassagen repräsentieren (zum Vorgehen vgl. ausführlicher Bormann, im Erscheinen): Ein Typus (A) wurde mit dem Titel der ‚geltungsorientiert-regulierenden Institutionalisierung‘ charakterisiert, der andere (B) erhielt die Bezeichnung der ‚bedeutungsorientiert-elaborierenden Innovation‘.

(A) Von diesem Typus (geltungsorientiert-regulierende Institutionalisierung) werden klare Vorstellungen darüber repräsentiert, welche Akteure die Passage konstituieren und welches Wissen diese Passage wie passieren soll: Der Prozess der Innovation wird als weitgehend unidirektionaler Kommunikationsprozess mit hoher sozialer, zeitlicher und räumlicher Reichweite organisiert. Die Innovationsaufforderung wird mit Hilfe einer intermediären Instanz an weitere Adressaten weitergeleitet, die dadurch zu eigener Wissensarbeit aufgefordert sind. Um diese zu erreichen, werden formal mächtige Akteure eingebunden (z.B. die Kultusministerkonferenz), die das Anliegen administrativ unterstützen, indem sie ein *policy*-Papier lancieren. Dieser Diskurstyp ist durch die aktive Anwendung von Prozesswissen sowie dadurch gekennzeichnet, dass eine legitimitätssichernde Verschränkung mit anderen Diskursen stattfindet (z.B. Bologna-Reform, neue Steuerungsmodelle), also eine symbolische Ausdehnung auf weitere Reformen stattfindet.

(B) Dieser Typus (bedeutungsorientiert-elaborierende Innovation) ist durch seinen explorierenden Charakter gekennzeichnet: Es bleibt zum einen lange unklar, was genau unter der Innovationsaufforderung verstanden werden soll; zum anderen wird anhaltend elaboriert, welche Strategie verfolgt werden soll, um die Innovation zu realisieren. Es kristallisiert sich schließlich eine Strategie heraus, die zwischen einer Einbeziehung weiterer Akteure in Verständnis und Zielfindung auf der einen Seite und einer anhaltenden Verständigung über die Innovations-‚Aufgabe‘ auf der anderen Seite hin- und herpendelt. Die Verständigung über die Innovationsaufforderung und das Verständnis von ihr selbst werden so zu zent-



ralen Gegenständen dieses Diskurses, der lange eine nur geringe räumliche und soziale Ausdehnung erfährt. Dieser Diskurstyp ist durch eine Binnenzentrierung sowie durch den Versuch der Generierung eindeutigen Wissens gekennzeichnet.

Wird berücksichtigt, welche Akteure des Bildungssystems an der Konstitution der – hier nur äußerst knapp skizzierten – ‚Wissenspassagen‘ mitwirken, treten die Eigenarten der spezifischen Kontexte hervor, in denen diese Diskurse sich abspielen: Typ (A) können Akteure aus den stark formalisierten Bereichen Schule und Hochschule, Typ (B) Akteure aus dem demgegenüber schwach strukturierten Feld der außerschulischen und der informellen Bildung zugeordnet werden.

#### 4. Schluss

In der Forschung zu Innovationen und den Vorgängen ihres Transfers müsse es, so betont Prenzel (2010), darum gehen, Vorgänge des Innovationstransfers künftig noch detaillierter hinsichtlich der erforderlichen Voraussetzungen sowie der Interventionseffekte aufzuklären. Um darstellen zu können, was beim Innovationstransfer einen Effekt ausmacht, seien insbesondere Beobachtungsverfahren vorteilhaft.

Die hier skizzierte Grundlegung von Innovationen als Wissenspassagen und die daran anknüpfende, wissenssoziologisch-diskursanalytisch orientierte Rekonstruktion dieser Vorgänge zielen ab auf eine theoretisch und empirisch-qualitativ fundierte Beobachtung und Darstellung der verborgenen Mechanismen des Innovationstransfers. Der Blick wird dabei weniger auf die Steuerung von Innovationen, wie sie linearen Ansätzen zugrunde liegen, als vielmehr auf die adaptive Rezeption und Aneignung von Impulsen gerichtet, aus denen Innovationen hervorgehen. Als zentral werden das Wissen, Vorgänge der Wahrnehmung von Ereignissen, aus denen Innovationen hervorgehen, sowie Aneignungsprozesse kollektiver Akteure in Diskursen angesehen.

In Bezug auf die hier skizzierte Vorstellung von zu rekonstruierenden Wissenspassagen zielt die Diskursanalyse darauf ab, die ‚verborgenen‘ Mechanismen der diskursiven Konstruktion von Wirklichkeit, die im Nicht-Gesagten oder Un-Sagbaren liegen, systematisch durch die Analyse möglichst kontrastreicher Fälle zu erschließen. In ihrem Anspruch geht sie so über Inhaltsanalysen hinaus und trägt dazu bei, z.B. Strukturen asymmetrisch verteilter Möglichkeiten unterschiedlicher Akteure in Diskursen aufzudecken und unterschiedliche Transfereffekte zu verstehen.

Auch wenn Diskursanalysen für die Untersuchung von Innovationen und ihrem Transfer erst vereinzelt eingesetzt werden, scheinen sie – insbesondere in Kombination mit weiteren Forschungsmethoden – gerade durch ihren Anspruch,

die Soziogenese von Wandel, die Implikationen diskursiver Ereignisse und die Zirkularität von Handlung und Strukturen systematisch sowie in ihrer Komplexität erfassen zu wollen, geeignet zu sein, einen systematischen Beitrag zur Aufklärung des ‚geheimnisvollen‘ Transfers von Innovationen zu leisten.

## Literatur

- Altrichter, H./Wiesinger, S. (2005): Implementation von Schulinnovationen – aktuelle Hoffnungen und Forschungswissen. In: *Journal für Schulentwicklung* 9, H. 4, S. 28-37.
- Aregger, K. (1976): *Innovation in sozialen Systemen*, Bd. 1. Bern: Haupt.
- Beck, U. (1996): Wissen oder Nicht-Wissen? Zwei Perspektiven reflexiver Modernisierung. In: Beck, U./Giddens, A./Lash, S. (Hrsg.): *Reflexive Modernisierung*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp, S. 289-315.
- Berger, P.L./Luckmann, T. (1995): *Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit. Eine Theorie der Wissenssoziologie*. Frankfurt a.M.: Fischer.
- Berman, P. (1980): Thinking about Programmed and Adaptive Implementation: Matching Strategies to Situations. In: Ingram, H./Mann, D. (Hrsg.): *Why Policies Succeed or Fail*. London: Sage, S. 205-227.
- Billett, S. (1998): Transfer and Social Practice. [The Transfer Problem.] In: *Australian & New Zealand Journal of Vocational Education* 6, H. 1, S. 1-26.
- BLK (1971): *Rahmenvereinbarung zur koordinierten Vorbereitung, Durchführung und wissenschaftlichen Begleitung von Modellversuchen im Bildungswesen*. Bonn: BLK.
- Bormann, I. (2011): *Zwischenräume der Veränderung. Innovationen und ihr Transfer im Feld von Bildung und Erziehung*. Wiesbaden: VS.
- Bormann, I. (im Erscheinen): Zur wissenschaftssoziologisch-diskursanalytischen Rekonstruktion von Innovationen als ‚Wissenspassagen‘. In: Keller, R./Truschkat, I. (Hrsg.): *Anwendungen der Wissenssoziologischen Diskursanalyse. Theorie und Praxis der Diskursforschung*. Wiesbaden: VS.
- Bormann, I./Rürup, M. (in Vorbereitung): *Innovation – Differenz und Integration. Ein Ordnungsversuch*. In: Rürup, M./Bormann, I. (Hrsg.): *Innovationen im Bildungswesen. Analytische Zugänge und empirische Befunde*. Wiesbaden: VS.
- Bransford, J.D./Schwartz, D.L. (1999): Rethinking Transfer: A Simple Proposal with Multiple Implications. In: *Review of Educational Research* 21, S. 61-99.
- Braun-Thürmann, H. (2005): *Innovation*. Bielefeld: transcript.
- Brockmeyer, R. (2005): Anmerkungen zu Innovation und Transfer aus bildungsplanerischer Sicht im Anschluss an das BLK-Modellversuchsprogramm „Qualitätsverbesserung in Schulen und Schulsystemen“ (QuiSS). In: *Wissenschaftliche Positionen zur Transfer- und Innovationsforschung. Vervielfältigtes Manuskript*. Berlin: BMBF, S. 94-105.
- Cros, F. (1999): *Innovation in Education: Managing the Future?* In: OECD/CERI (Hrsg.): *Innovating Schools*. Paris: OECD, S. 59-79.
- Dalin, P. (1999): *Theorie und Praxis der Schulentwicklung*. Neuwied u.a.: Luchterhand.
- Dolowitz, D.P./Marsh, D. (1996): Who Learns What from Whom: A Review of the Policy Transfer Literature. In: *Political Studies* 44, H. 2, S. 343-357.
- Ecarius, J./Löw, M. (Hrsg.) (1997): *Raumbildung – Bildungsräume. Über die Verräumlichung sozialer Prozesse*. Opladen: Leske + Budrich.
- Euler, D. (2001): Transfer von Modellversuchen. Dossier. In: BLK (Hrsg.): *Sachverständigengespräch der Projektgruppe „Innovationen im Bildungswesen“ mit Programmträgern zum Transfer von Modellversuchen innerhalb von Programmen*. Bonn: BLK, S. 53-79.

- Euler, D./Sloane, P.F.E. (1998): Implementation als Problem der Modellversuchsforschung. In: *Unterrichtswissenschaft* 26, H. 4, S. 312-326.
- Giddens, A. (1997): *Die Konstitution der Gesellschaft*. Frankfurt a.M.: Campus.
- Gräsel, C. (2010): Stichwort: Transfer und Transferforschung im Bildungsbereich. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 13, H. 1, S. 7-20.
- Gräsel, C./Parchmann, I. (2004): Implementationsforschung – oder: der steinige Weg, Unterricht zu verändern. In: *Unterrichtswissenschaft* 32, H. 3, S. 196-214.
- Greeno, J.G. (1998): The Situativity of Knowing, Learning, and Research. In: *American Psychologist* 53, S. 5-26.
- Hall, G.E./Hord, S.M. (2001): *Implementing Change. Patterns, Principles, and Potholes*. Boston, MA: Pearson Education.
- Hall, G.E./Loucks, S. (1979): *Implementing Innovations in Schools: A Concerns-Based Approach*. Austin, TX: Research and Development Center for Teacher Education, University of Texas.
- Hameyer, U. (1978): *Innovationsprozesse: Analysemodell und Fallstudien zum sozialen Konflikt in der Curriculumrevision*. Weinheim: Beltz.
- Hameyer, U. (2005): Wissen über Innovationsprozesse. Forschungsergebnisse und praktischer Nutzen. In: *Journal für Schulentwicklung* 9, H. 4, S. 7-20.
- Havelock, R.G. (1976): *Schulinnovation – ein Leitfaden*. Bern: Haupt.
- Heideloff, F. (1998): *Sinnstiftung in Innovationsprozessen. Versuch über die soziale Ausdehnung von Gegenwart*. München: Hampp.
- Holtappels, H.-G. (1995): *Schulkultur und Innovation – Ansätze, Trends und Perspektiven der Schulentwicklung*. In: Holtappels, H.-G. (Hrsg.): *Entwicklung von Schulkultur*. Neuwied u.a.: Luchterhand, S. 6-36.
- Holtappels, H.-G. (2005): *Innovation und Transfer in Schulen. Forschungsstand und Steuerungsperspektiven zur Schulentwicklung*. In: BMBF (Hrsg.): *Wissenschaftliche Positionen zur Transfer- und Innovationsforschung. Vervielfältigtes Manuskript*. Berlin: BMBF, S. 3-26.
- Jäger, M. (2004): *Transfer in Schulentwicklungsprojekten*. Wiesbaden: VS.
- Jäger, S. (2004): Diskurs als „Fluss von Wissen durch die Zeit“. In: Wichter, S./Antos, G. (Hrsg.): *Wissenstransfer zwischen Experten und Laien. Umriss einer Transferwissenschaft*. Frankfurt a.M.: Lang, S. 51-65.
- Kehrbaum, T. (2009): *Innovation als sozialer Prozess. Die Grounded Theory als Methodologie und Praxis der Innovationsforschung*. Wiesbaden: VS.
- Keller, R. (2004): *Diskursforschung. Eine Einführung für SozialwissenschaftlerInnen*. Wiesbaden: VS.
- Keller, R. (2008): *Wissenssoziologische Diskursanalyse – Grundlegung eines Forschungsprogramms*. Wiesbaden: VS.
- Keller, R./Hirsland, A./Schneider, W./Viehöver, W. (Hrsg.) (2005): *Die diskursive Konstruktion von Wirklichkeit*. Konstanz: UVK.
- Kuper, H. (2004): *Innovation der Erziehung und der Erziehungswissenschaft*. In: *Hessische Blätter für Volksbildung* 54, H. 3, S. 195-206.
- Leonard, D.L. (2006): *Innovation as a Knowledge Generation and Transfer Process*. In: Singhal, A./Dearing, J.W. (Hrsg.): *Communication of Innovations. A Journey with E.M. Rogers*. Thousand Oaks, CA: Sage, S. 83-111.
- Maier, M.L./Nullmeier, F./Pritzlaff, T./Wiesner, A. (Hrsg.) (2003): *Politik als Lernprozess. Wissenszentrierte Ansätze der Politikanalyse*. Opladen: Leske + Budrich.
- Nickolaus, R./Gräsel, C. (2006): *Innovation und Transfer. Expertisen zur Transferforschung*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Nickolaus, R./Schnurpel, U. (2001): *Innovations- und Transfereffekte von Modellversuchen in der beruflichen Bildung*, Bd. 1. Bonn: BMBF.

- Oelkers, J./Reusser, K. (2008): Qualität entwickeln – Standards sichern – mit Differenz umgehen. Berlin: BMBF.
- Peine, A. (2006): Innovation und Paradigma. Epistemische Stile in Innovationsprozessen. Bielefeld: transcript.
- Prenzel, M. (2010): Geheimnisvoller Transfer? Wie Forschung der Bildungspraxis nützen kann. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 13, H. 1, S. 21-37.
- Rammert, W. (2002): Zwei Paradoxien einer Wissenspolitik: Die Verknüpfung heterogenen und die Verwertung impliziten Wissens. Berlin: Technische Universität.
- Rauner, F. (2002): Modellversuche in der beruflichen Bildung. Zum Transfer ihrer Ergebnisse. Bremen: ITB. URL: [www.itb.uni-bremen.de/downloads/Publikationen/Forschungsberichte/fb\\_03\\_02.pdf](http://www.itb.uni-bremen.de/downloads/Publikationen/Forschungsberichte/fb_03_02.pdf); Zugriffsdatum: 02.02.2011.
- Resnick, L.B. (1993): Shared Cognition: Thinking as Social Practice. In: Resnick, L.B./Levine, J.M./Teasley, S.D. (Hrsg.): Perspectives on Socially Shared Cognition. Washington, DC: American Psychological Association, S. 1-23.
- Rogers, E.M. (2003): Diffusion of Innovations. Mahwah, NJ: Free Press.
- Rürup, M. (2007): Innovationswege im deutschen Bildungssystem. Die Verbreitung der Idee ‚Schulautonomie‘ im Ländervergleich. Wiesbaden: VS.
- Spillane, J.P./Reiser, B.J./Reimer, T. (2002): Policy Implementation and Cognition: Reframing and Refocusing Implementation Research. In: Review of Educational Research 72, H. 3, S. 387-431.
- Weedall, M. (2004): A Case Study of the Fidelity Approach in an Educational Innovation. In: International Journal of Educational Management 18, H. 1, S. 49-57.
- Wiechmann, J. (2002): Der Innovationstransfer in der Breite des Schulwesens. Rahmenbedingungen der Zielentscheidungen von Schulen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 5, H. 1, S. 95-117.
- Wiechmann, J. (2003): Der Wissenstransfer von Innovationen – die Perspektive der Schulen als aktive Handlungseinheiten. In: Zeitschrift für Pädagogik 49, H. 5, S. 675-694.

*Inka Bormann*, Prof. Dr., geb. 1971, Professorin für Allgemeine Erziehungswissenschaft an der Phillips-Universität Marburg.

Anschrift: Phillips-Universität Marburg, FB 21, Institut für Erziehungswissenschaft, Wilhelm-Röpke-Str. 6B, 35032 Marburg  
E-Mail: [inka.bormann@staff.uni-marburg.de](mailto:inka.bormann@staff.uni-marburg.de)