
Nachhaltigkeit von Modellversuchen durch Design-Based Implementation Research

Gabi Reinmann – Vortrag am 12.11.2015

4. Jahrestagung des Universitätskollegs (UK)
der Universität Hamburg

Vortragsmanuskript
mit Diskussionsfragen

Inhalt

Einführende Worte

1. Impuls 1

Das UK als Modellversuch und die Rolle der Wissenschaft

2. Impuls 2

Merkmale und Funktionen von Design-Based Research

3. Impuls 3

Design-Based Implementation Research

Abschließende Worte

Einführende Worte

Sie haben es heute sicher schon oft gehört: Mit der vierten Jahrestagung des Universitätskollegs soll ein *Raum für Diskurse* eröffnet werden. Nun könnte es sein, dass sich mein Thema da auf den ersten Blick nicht ganz so gut einfügt wie manch andere Themen: Nachhaltigkeit von Modellversuchen durch Design-Based Implementation Research. Vermutlich fragen sich viele von Ihnen, was überhaupt sein soll: Design-Based Implementation Research. Und dann stelle ich auch noch etwas zur Diskussion, was in der Zukunft liegt – nämlich Modellversuche, denn das UK wurde ja nun erst für die zweite Förderrunde zum Modellversuch erklärt. Oder um es kurz zu machen: Ich habe weder etwas zum Anfassen und Anschauen dabei noch habe ich etwas zu bieten, was nach konkreten Erfahrungen aussieht.

Nein, ich will Sie jetzt nicht dazu bewegen, wieder zu gehen. Aber ich will sie vorwarnen. Und ich will deutlich machen, dass es bei meinem Thema gar nicht so einfach ist, 75 Minuten interaktiv zu gestalten und einen Diskurs anzuregen. Ich werde es aber trotzdem versuchen. Ich habe meinen Vortrag in **drei Impulse** zu ungefähr je 10 Minuten untergliedert. Nach jedem dieser Teile möchte ich mit Ihnen in eine Diskussion von fünf bis 15 Minuten einsteigen – je nachdem, was Sie beizutragen, zu fragen und zu besprechen haben. Zu meinem Thema gibt es einen *Reader* auf meinem Blog. Ich werde Ihnen die URL noch geben. Außerdem werde ich mein *Manuskript* online verfügbar machen.

Impuls 1: Das UK als Modellversuch und die Rolle der Wissenschaft

Das Universitätskolleg – kurz UK – wird es weiter geben. Von 2017 bis 2020 soll es an der Universität Hamburg als Modellversuch fortgesetzt werden. Was aber ist ein Modellversuch? Der Begriff selbst ist eng mit der Berufsbildung verbunden. Man kennt ihn seit den 1970er Jahren. Modellversuche dienen dazu, Problemlösungen *exemplarisch* umzusetzen, das heißt: Problemlösungen werden als Einzelfall *erprobt* und im Erfolgsfall auf andere Schulen oder Unternehmen als Orte der Berufsbildung *übertragen*. Mit Problemlösungen sind in der Regel pädagogische oder didaktische Modelle und konkrete Interventionen gemeint, die die Bildungspraxis verbessern sollen.

Passt nun die Bezeichnung Modellversuch für die Fortführung des UK? Ich denke, ja: In einer nun reduzierten Anzahl von Teilprojekten werden Problemlösungen für die Lehre zunächst weiter exemplarisch verfeinert und im Echtbetrieb erstmals oder jetzt auch flächendeckend im eigenen Fach erprobt. Vor allem aber werden erfolgreiche Praktiken aus spezifischen Teilkontexten der Uni Hamburg zusätzlich für andere Teilkontexte zugänglich gemacht: z.B. für weitere Studienphasen, für andere Fächer, für neue Zielgruppen. Das UK agiert in diesem Sinne durchaus als Modellversuch.

Modellversuche sind allerdings ein bisschen aus der Mode gekommen. Und an Universitäten waren sie noch nie in Mode. Spricht das gegen das UK als Modellversuch? Sicher nicht! Der Grundgedanke nämlich ist sinnvoll und im Hinblick auf Nachhaltigkeit geradezu notwendig: Was eine Gruppe von Pionieren, ein Studiengang oder eine Disziplin an Problemlösungen erprobt, sollte doch auch für andere Lehrende, Studiengänge oder Disziplinen von Interesse sein. Was für eine bestimmte Studienphase und Studierenden-gruppe funktioniert, könnte mit Abwandlung auch für andere Phasen und Zielgruppen brauchbar sein. Und wenn es gelänge, Ergebnisse zur Verbesserung der Lehre zu produzieren, die sich an anderen Universitäten ebenfalls nutzen lassen, wäre das doch ganz hervorragend. Vor diesem Hintergrund, so meine ich, sind Modellversuche zu Unrecht aus der Mode gekommen und an Universitäten zu Unrecht noch nie in Mode gewesen.

Und was macht die *Wissenschaft* bei Modellversuchen? Als Modellversuchsforschung unterstützt sie Modellversuche und sichert die Ergebnisse. So jedenfalls lautet die Theorie. Auch im UK-Modellversuch wird es eine wissenschaftliche Begleitung geben. Die heißt im neuen UK-Antrag zwar nicht Modellversuchsforschung, aber das ist ja letztlich einerlei. Nicht einerlei ist freilich, was die begleitende Forschung konkret macht und was die Praxis davon hat. Und auf diesem Feld gibt es doch einige offene Fragen, schlechte Erfahrungen und Spannungsfelder. Die kennt man vor allem aus der Berufsbildung, wo Modellversuche ihre Heimat haben. Im Kontext der Hochschulbildung dürften diese Spannungsfelder nicht gänzlich anders sein. Ich habe mal ein paar zusammengestellt und ergänze jeweils einen bewusst plakativ formulierten Spruch:

Da ist erstens das Spannungsfeld Quantifizierung. Das heißt: „*Wir liefern die Zahlen, ihr macht den Rest*“. Im Glauben an die Macht der Zahlen soll Wissenschaft zuallererst belastbare Daten zu einem Modellversuch liefern, die den Erfolg oder Misserfolg quantifizieren. Offen bleibt da oft die Frage, was genau die Praxis daraus machen kann. Denn selten leiten sich aus Zahlen auch praktische Folgerungen ab.

Zweitens gibt es da das Spannungsfeld Evaluation. Das heißt: „*Wir bewerten Ergebnisse, ihr sorgt für Prozesse*“. Herrscht vor allem der Wunsch vor, Wissenschaft möge Lösungen von Modellversuchen kontrollieren und legitimieren, stehen Resultate im Mittelpunkt des Interesses. Von deren Zustandekommen soll sich die fernhalten. Offen bleibt dann aber die Frage, wer die Prozesse begleitet, die hinter den Ergebnissen liegen.

Ein drittes Spannungsfeld betrifft die Konzeption von Problemlösungen. Das heißt: „*Wir kennen die Theorie, ihr sucht die Lösung*“. Modellversuche sollen Problemlösungen erproben; aus der Wissenschaft aber kommen diese selten. Die kritisiert allenfalls im Nachhinein theoretische Defizite oder mangelnde Konsistenz. An der Konzeption von Lösungen ist man wissenschaftlich wenig interessiert, weil keine Daten resultieren.

Viertens fällt das Spannungsfeld Implementation auf. Das heißt: „*Wir haben unsere Arbeit erledigt, jetzt seid ihr dran*“. Die Arbeit der Wissenschaft nämlich endet in der Regel mit dem Modellversuch. Wenn der aber erst zum eigentlichen Erfolg erklärt werden kann, wenn die erprobte Lösung transferiert, also auch woanders implementiert wird, dann bleibt die Wissenschaft quasi auf halben Wege stehen.

Ich fasse die Ausgangslage zur Rolle der Wissenschaft in Modellversuchen mal so zusammen: Wir liefern die Zahlen, ihr macht den Rest. Wir bewerten Ergebnisse, ihr sorgt für Prozesse. Wir kennen die Theorie, ihr sucht die Lösung. Wir haben unsere Arbeit erledigt, jetzt seid ihr dran. Wenn Wissenschaft in Modellversuchen so agiert, dann ist Unmut vorprogrammiert. Wirksamkeitsstudien, summative Evaluationen, nachträgliche Theorieanalysen und eine Begrenzung auf kurzfristiges Projektgeschäft lassen sich rational sicher gut begründen, orientieren sich am heutigen Zeitgeist, haben aber wenig mit Nachhaltigkeit zu tun.

Ich nehme die Verlautbarung mal ernst, dass sich das UK als Modellversuch in die Gesamtstrategie einer „university for a sustainable future“ einfügen und am Leitbild „Bildung durch Wissenschaft“ orientieren soll. Was aber müsste daraus für die Wissenschaft folgen, die einen Modellversuch begleitet?

Aus meiner Sicht wäre das ganz klar mit folgenden Aufgaben verbunden:

- Wissenschaft ist neben der Untersuchung quantifizierbarer Wirkungen *auch* für andere Fragen in Modellversuchen ansprechbar.
- Wissenschaft erfasst nicht nur summativ die Ergebnisse von Modellversuchen, sondern *auch* Prozesse und gibt formativ Rückmeldungen.
- Wissenschaft bewertet nicht nur Problemlösungen in Modellversuchen, sondern entwickelt diese *auch* mit.
- Wissenschaft sammelt nicht nur kurzfristig Daten, sondern begleitet *auch* den langwierigen Weg, auf dem erprobte Problemlösungen verbreitet werden.

Einleitung des Diskussionsteils 1 (ca. 5 min)

Nun haben wir in einem Modellversuch wie dem UK die besondere Situation, dass die sogenannten Praktiker selber Wissenschaftler sind – freilich nur in Ausnahmefällen Bildungswissenschaftler oder Hochschuldidaktiker, aber eben Wissenschaftler aus anderen Disziplinen. **Ich möchte meinen Vortrag nun an dieser Stelle unterbrechen und frage Sie:** Was bedeutet dieser Umstand aus Ihrer Sicht für die Rolle der Wissenschaft in einem Modellversuch, wie das UK einer sein soll? Welche weiteren Folgen hat diese besondere Situation für eine wie auch immer geartete Modellversuchsforschung?

Impuls 2: Merkmale und Funktionen von Design-Based Research

Kommen wir zum zweiten der drei Impuls, die ich vorbereitet habe. Wie der Titel meines Beitrags ankündigt, möchte ich Ihnen heute einen Ansatz vorstellen, der sich aus meiner Sicht gut dazu eignet, Modellversuche wie das UK wissenschaftlich zu begleiten und die skizzierten Spannungsfelder produktiv zu bearbeiten. Dieser Ansatz trägt die Bezeichnung: Design-Based Implementation Research. Was ist das?

Vielleicht haben Sie ja schon mal vom Design-Based Research-Ansatz, kurz DBR, gehört – also ohne den Zusatz „Implementation“. Design-Based Implementation Research hört sich nicht nur so ähnlich an, sondern ist tatsächlich eine Abwandlung von DBR. Folglich ist es unerlässlich, dass ich Ihnen zunächst einmal vorstelle, was es mit dem DBR-Ansatz auf sich hat – in aller Kürze und damit leider auch Unschärfe.

Viele Autoren im Umkreis von DBR sind sich darin einig, dass die Besonderheit des Ansatzes nicht im Methodischen liegt. Das heißt: Es geht nicht primär um eine andere oder neue Form der Erhebung oder Auswertung von Daten. Charakteristisch sind eher das *Ziel* und der *Ausgangspunkt* sowie der Stellenwert der *Entwicklung*. Das heißt Folgendes: Mit DBR will man erstens einen bildungspraktischen Nutzen stiften *und* theoretische Erkenntnisse gewinnen. Man geht hierzu – zweitens – von einem praktisch relevanten Bildungsproblem aus, für das erst noch eine neue Lösung zu entwickeln ist. Mit Lösung ist hier z.B. gemeint: ein Lehr-Lernkonzept, eine Lehr-Lern-Methode, Lehr-Lern-Material, ein technisches Werkzeug, eine medientechnische Infrastruktur, ein Studienprogramm – kurz: jede Form von didaktischer Intervention. Drittens sind im DBR-Ansatz der Entwurf und die Gestaltung einer Intervention, also der Akt der Entwicklung, Bestandteil des Forschungsprozesses. Und das ist wichtig, denn: In allen anderen Forschungsansätzen sind Entwicklungstätigkeiten dieser Art der sogenannten eigentlichen Forschung entweder vorgelagert oder nachgelagert.

DBR achtet mehrfach auf *theoretische* Bezügen: Für die Analyse eines Ausgangsproblems und für die Entwicklung einer Intervention arbeitet man den Forschungsstand und die Theorielage auf. Interventionen, die lokal funktionieren, werden im DBR-Prozess zu Gestaltungsprinzipien generalisiert. Die sollen dann auch situationsübergreifend genutzt werden und theoretische Erkenntnisse liefern. DBR steht weniger für eine Theorieüberprüfung, dafür aber für eine Theorieanwendung und Theoriebildung.

DBR ist insgesamt betrachtet ein *empirischer* Ansatz: In Problemsituationen werden geeignete Daten erhoben und ausgewertet, erste Lösungsansätze werden formativ evaluiert und gegebenenfalls experimentell analysiert, ausgereifte Lösungen werden summativ untersucht – und das mit gängigen empirischen Methoden. Einschränkungen in der Art der eingesetzten Erhebungs- und Auswertungsmethoden ergeben sich ausschließlich aus der Fragestellung der jeweiligen Forschungsphasen oder aus dem Untersuchungsgegenstand. Empirie bedeutet für den DBR-Ansatz nicht nur, dass ein Bezug zur Realität hergestellt wird. Empirie impliziert vor allem einen *Realisierungsbezug*: die Realisierung möglicher Welten, indem Interventionen erst noch entwickelt werden.

Man entwickelt im DBR-Ansatz eine Intervention in mehreren Zyklen; das macht man, um die Lösung sukzessive besser an das jeweilige Problem anzupassen. Es gibt DBR-*Phasenmodelle* und die bringen eine Ordnung in den iterativen Prozess der Analyse, Entwicklung, Erprobung und Evaluation. Auf der Folie sehen Sie exemplarisch ein solches Modell. Trotzdem werden diese Phasen nicht zwingend linear abgearbeitet. Um die zugrundeliegenden theoretischen und praktischen Ziele zu erreichen, kooperiert die Wissenschaft mit der Praxis: Forschende müssen dazu Grenzgänger sein und zwischen den Lebenswelten von Wissenschaft und Bildungsalltag wechseln. Die Kooperationspartner aus der Praxis müssen vor allem bereit sein, reflexive Prozesse mitzugehen.

DBR hat *Verwandte*. Stellt man den Ansatz vor, hört man oft: Gibt's doch schon, oder: Hatten wir doch schon, funktioniert aber nicht. Gemeint sind dann meistens die Implementations- und Evaluationsforschung oder die Aktionsforschung.

Und es ist ja richtig: Genau genommen umfasst DBR Anteile der *Implementations- und Evaluationsforschung*. Interventionen werden – in verschiedenen Entwicklungsstufen und Reifegraden – immer auch im Feld erprobt. Das heißt, sie werden wie in der Implementationsforschung versuchsweise umgesetzt und man untersucht z.B., welche Hindernisse dabei auftreten. Wie diese Erprobungen laufen und was herauskommt, wird wie in der Evaluationsforschung erfasst und bewertet, also evaluiert. Im Unterschied zur Implementationsforschung aber praktiziert DBR keine klassische Wirkungsforschung, die ausschließlich auf allgemeingültige Aussagen abzielt. Leitend ist zunächst die Frage, wie gut das jeweilige lokale Problem gelöst werden kann. Was die Evaluationsforschung betrifft, so bevorzugen DBR-Forschende eher partizipative Formen der Evaluationsforschung und weniger die grundlagenorientierten Formen.

Eine Ähnlichkeit besteht außerdem zur *Aktionsforschung* bzw. zur Praxis- und Handlungsforschung. Die Aktionsforschung strebt wie DBR Veränderungen in der Praxis an, wählt dafür ein zyklisches Vorgehen, ist interventionsorientiert und setzt insbesondere auf die Kooperation zwischen Wissenschaft und Praxis. Der wesentliche Unterschied aber liegt in den Rollen der Beteiligten: Die Praktiker etwa forschen in DBR nicht wie in der Aktionsforschung selbst, sondern bringen ihre Expertise in den Forschungsprozess ein. In der Aktionsforschung ist die Rolle des Forschenden eher beobachtend, in DBR beobachtend *und* gestaltend. Darüber hinaus werden theoretische Bezüge in DBR systematischer als in der Aktionsforschung einbezogen und theoretische Ergebnisse gleichrangig zu praktischen Lösungen betrachtet. Schließlich fehlt dem DBR-Ansatz der politisch-emanzipatorische Charakter, der die Aktionsforschung kennzeichnet.

Einleitung des Diskussionsteils 2 (ca. 10 min)

DBR bildet das Dach für Design-Based Implementation Research. Darauf komme ich gleich im dritten Teil zu sprechen. Ich gehe aber davon aus, dass innerhalb eines Modellversuchs wie dem UK auch DBR eine interessante Variante des Forschens ist. **Da-her unterbreche ich noch einmal meinen Vortrag und frage Sie:** Wo sehen Sie eine Verwendung von DBR im UK heute und in Zukunft? Haben Sie ggf. Beispiele an der Hand, die zeigen, dass DBR bereits mehr oder weniger bewusst und explizit praktiziert wird, eventuell ohne so bezeichnet zu werden? Welche Chancen und Risiken sehen Sie?

Impuls 3: Design-Based Implementation Research

Kommen wir nun endlich zum schon mehrfach angekündigten Ansatz mit der wenig eingängigen Bezeichnung *Design-Based Implementation Research*; das kürze ich jetzt ebenfalls ab, und zwar mit DBIR. Den Unterschied markiert bereits das Wörtchen Implementation. Allerdings ist hier nicht die Implementation zum Zwecke der Erprobung und Verbesserung einer Intervention gemeint. Gemeint ist Implementation in dem Sinne, dass erfolgreiche Problemlösungen *skalierbar* umgesetzt und *langfristig* verankert, mithin *nachhaltig* implementiert werden. DBIR verlagert also den Schwerpunkt. Im Zentrum steht nicht primär die Entwicklung von didaktischen Interventionen, sondern die Entwicklung von Wissen und Können zur flächendeckenden Implementierung von Interventionen. Die Ebene des Handelns rutscht quasi eine Etage höher.

Ich denke, eine solche Schwerpunktverlagerung trifft gut die Anforderungen eines Modellversuchs an der Universität, also auch auf die Anforderungen des UK als Modellversuch. Und deswegen – so meine Argumentation – könnte DBIR die neue Form der Modellversuchsforschung sein. Ob das sinnvoll ist, möchte ich nachher noch mit Ihnen diskutieren. Zunächst aber müssen wir uns die speziellen Merkmale dieses Ansatzes ansehen. Wenn DBR das Dach bildet, bleiben konsequenterweise alle DBR-Besonderheiten bei DBIR ebenfalls relevant. Wie Sie sich denken können, gibt es aber teils zusätzliche, teils abgewandelte Prinzipien. Die folgenden vier *Prinzipien* von DBIR stammen aus der Feder der Arbeitsgruppe um Barry Fishman von der Universität Michigan.

Das *erste Prinzip* besagt: Ausgangspunkt von DBIR sind wie bei DBR praktische Probleme und Herausforderungen. Noch wichtiger aber wird hier, dass man diese Probleme und Herausforderungen aus der Perspektive verschiedener Anspruchsgruppen sieht und analysiert. Für das UK ist das in jedem Fall zielführend, denn: Auch hier haben wir ganz verschiedene Sichtweisen zu berücksichtigen, nämlich mindestens die der Lehrenden aus unterschiedlichen Disziplinen, die der Studierenden aus verschiedenen Studiengängen und die der Bildungsforschung bzw. Hochschuldidaktik.

Das *zweite Prinzip* lautet: DBIR verbessert Problemlösungen wie bei DBR in iterativen Zyklen und in Zusammenarbeit mit Verantwortlichen aus der Praxis. Noch wichtiger aber als in DBR sind hier zusätzlich Praktiker aus den Bereichen, die für die Rahmenbedingungen sorgen, also z.B. Verwaltung und Politik. Für das UK ist auch das von zentraler Bedeutung, denn: Zum einen wäre es geradezu unverantwortlich, wenn man die Expertise der verschiedenen Akteure nicht verbinden und gemeinsam nutzen würde. Zum anderen sind nachhaltige Implementierungen ganz besonders von Rahmenbedingungen abhängig, die Lehrende und Studierende nur in geringem Maße steuern und verändern können, weil sie z.B. verwaltungstechnischer oder politischer Natur sind.

Das *dritte Prinzip* ist: DBIR löst wie DBR nicht nur konkrete Lehr-Lern-, sondern eben auch Implementationsprobleme. DBIR kann daher Theorien und Gestaltungsprinzipien generieren, die dazu beitragen, die Verbreitung und Verankerung neuer und wirksamer didaktischer Interventionen besser zu verstehen. Für das UK ist das zentral, weil aus lokalen kleinen Erfolgen universitätsweite größere Erfolge werden sollen, und weil das UK als Modell für andere Universitäten dienen will. Und das dürfte kaum gehen ohne wissenschaftliche, also über Einzelsituationen hinausgehende, Erkenntnisse, die eben auch die Frage der Verbreitung und Verankerung an der Universität betreffen.

Ein *viertes Prinzip* schließlich lautet: DBIR trägt dazu bei, Fähigkeiten zur Implementierung von Bildungsinnovationen zu fördern. Gemeint sind zum einen individuelle Fähigkeiten der Menschen vor Ort. Gemeint sind aber auch organisationale „Fähigkeiten“, also z.B. Routinen und Prozesse, Strukturen und Kulturen. Beides zusammen wird als notwendig erachtet, um einen nachhaltigen Wandel von Systemen zu bewirken. Für das UK ist dieses für DBIR spezielle Prinzip geradezu essentiell, denn: Die Verankerung der Problemlösungen aus dem UK in eine Nachhaltigkeitsstrategie ist kaum vorstellbar ohne solche Fähigkeiten und deren Stabilisierung.

Nun sind didaktische Interventionen ja nicht als solche – wie Produkte – relevant. Sie werden erst relevant, indem sie umgesetzt bzw. in einer Bildungsinstitution auch gelebt werden. Forschung bedeutet hier folglich nicht, dass man Objekte beforscht. Man beforscht eher *soziale Praktiken*. Wenn es darum geht, mit Forschung soziale Praktiken auch zu gestalten, dann erfordert das gleichzeitig, dass man diese an lokale Bedingungen anpassen muss, um ihre potenzielle Wirkung zu entfalten. Will man erfolgreiche soziale Praktiken auch noch skalierbar umsetzen und langfristig verankern, muss man die dazugehörigen Lehr-Lern- und Prüfungskulturen in den verschiedenen Disziplinen im Blick haben, ja, man muss sie gegebenenfalls auch verändern. Das läuft auf einen Wandel der Lernkulturen, der Lehrkulturen und der Prüfungskulturen hinaus. Genau aus dem Grund muss DBIR auf eine Beziehung zwischen Wissenschaft und Praxis setzen, die wechselseitig transformativ wirkt, also mit Veränderungen auf *beiden* Seiten einhergeht.

Das passt einerseits alles ganz gut auf das UK als Modellversuch. Andererseits aber könnte man *kritisch* einwenden, dass dieser Ansatz die Wirksamkeit zu wenig berücksichtigt. Als das UK im Sommer 2015 extern evaluiert wurde, lautete eines der Ergebnisse: Man müsse künftig mehr auf die Wirksamkeit achten und dafür Indikatoren haben, die sich quantifizieren lassen. Das ist bei so einem großen Vorhaben wie dem UK ein berechtigtes Anliegen. Und möglich ist es ja auch. Man kann z.B. *Kennzahlen* erheben: die Anzahl von Studienanfängern etwa inklusive demografischer Daten, aber auch die Anzahl von Studienabbrüchen. Wenn sich solche Kennzahlen während des Modellversuchs verändern, ist es allerdings alles andere als klar, worauf sich das genau zurückführen lässt. Man kann daher zusätzlich, um mehr Informationen zu erhalten, *Fragebögen* zum Ankreuzen einsetzen, um z.B. zu erfahren, ob sich während eines Modellversuchs die Motivation oder die Studierfähigkeit erhöht hat. Wenn es aber darum geht, Interventionen des Modellversuchs zu verbessern, helfen auch solche Daten nur bedingt. Man kann schließlich auch bestehende Dokumente und Daten analysieren, also z.B. Lehrevaluationen und Prüfungsergebnisse untersuchen. Wie man die dafür – vielleicht – verantwortlichen Interventionen aus dem Modellversuch ausweiten und in andere Kontexte transferieren kann, wird damit allerdings ebenfalls nicht beantwortet.

Ich möchte daher noch einmal festhalten: Im DBIR-Ansatz werden Wirkungen durchaus *auch* erfasst. Allerdings ist man vor allem bestrebt herauszufinden, *was wo wann bei wem wirkt* und funktioniert. Der *Kontext* von Wirkungen spielt also eine große Rolle. DBIR weist der Forschung in Modellversuchen außerdem *weitere* Aufgabe zu: Sie soll, wie der übergeordnete Ansatz DBR, didaktische Innovationen mit gestalten. Sie soll ganz besonders die Umsetzung und langfristige Etablierung dieser Innovationen unterstützen. Sie soll über den lokalen Kontext hinaus einen generalisierbaren Beitrag zu Bildungsinnovationen leisten, indem sie Gestaltungs- und Implementationsprinzipien liefert. Nachhaltigkeit von Bildungsinnovationen ist im DBIR-Ansatz ein übergeordnetes Ziel: also genau das Ziel, das man in der Fortsetzung des UK als Modellversuch erreichen will.

Zugegeben: DBIR formuliert zunächst einmal Ansprüche und Prinzipien. Ausgereift und mit verlässlichen Standards versehen wie einige andere Forschungsansätze sind DBR und DBIR noch nicht.

Aber: Beides wird bereits praktiziert und die Erfahrungen werden zahlreicher – allerdings vor allem in den USA und vorrangig in der Schule. An Hochschulen aber hätten wir genau genommen besonders gute Voraussetzungen für gestaltungs- und entwicklungsorientierte Forschung im Allgemeinen und für gestaltungs- und entwicklungsorientierte Forschung mit einem Schwerpunkt auf Nachhaltigkeit von Modellversuchen im Besonderen: Die Praktiker im Bereich der Lehre nämlich sind selber in der Forschung tätig, haben also prinzipiell einen Sinn für wissenschaftliche Leitlinien und Ziele. Die Orte des Lehrens sind gleichzeitig Orte des Forschens, fördern also beides und müssten ein Interesse daran haben, Bildungsforschung und Bildungspraxis zu verknüpfen.

Einleitung des Diskussionsteils 3 (ca. 15 min)

DBIR als Ansatz zur wissenschaftlichen Begleitung eines Modellversuchs fügt sich also theoretisch sehr gut in die formulierten Ansprüche an die Fortsetzung des UK. Wie aber kann man sich das jetzt forschungspraktisch vorstellen? **Ich bin nun am Ende meines Vortrags und möchte genau diese Frage mit Ihnen abschließend diskutieren:** Wie ließen sich die recht abstrakten Prinzipien für DBIR auf den Modellversuch UK anwenden? Was halten Sie für machbar und wo sehen Sie Grenzen oder Risiken? Um die Diskussion zu erleichtern, fasse ich die vier Prinzipien noch einmal knapp zusammen:

1. Ausgangspunkt von DBIR sind praktische Probleme und Herausforderungen insbesondere aus der Perspektive verschiedener Anspruchsgruppen.
2. DBIR verbessert Problemlösungen in iterativen Zyklen und in Zusammenarbeit mit Verantwortlichen aus der Praxis bzw. aus Lehre, Verwaltung und Politik.
3. DBIR löst konkrete Lehr-Lern- wie auch Implementationsprobleme und generiert hierfür Theorien und Gestaltungsprinzipien sowie Prinzipien für die Verbreitung und Verankerung didaktischer Interventionen.
4. DBIR fördert individuelle Fähigkeiten zur Implementierung von Bildungsinnovationen und organisationale „Fähigkeiten“ wie z.B. Routinen und Prozesse, Strukturen und Kulturen, um einen nachhaltigen Wandel von Systemen zu bewirken.

Abschließende Worte

Ich hoffe, dass ich mit meinem Vortrag ein wenig verständlicher machen konnte, was es mit Design-Based Implementation Research auf sich hat. Ich hoffe außerdem, dass unsere Diskussion dazu beigetragen hat, den Horizont für die Möglichkeiten der wissenschaftlichen Begleitung eines Modellversuchs wie dem UK zu erweitern. Auch wenn ich also nichts zum Anfassen und Anschauen dabei hatte, auch nichts, worüber man schon ganz konkrete Erfahrungen hätte austauschen können, so ist doch deutlich geworden: Es gibt natürlich Erfahrungen aus dem bisherigen UK, es gibt Erwartungen und es gibt Befürchtungen. **Zum Thema DBR finden Sie unter folgender URL** (http://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2013/05/Reader_Entwicklungsforschung_Jan2015.pdf) **einen Reader mit Texten, die ich zu diesem Thema in den letzten ca. zehn Jahren verfasst habe.** Mein Vortragsmanuskript zu DBR finden Sie ebenfalls ab heute Abend auf meinem Blog. **Ich danke Ihnen für Ihre Aufmerksamkeit und rege Teilnahme!**