

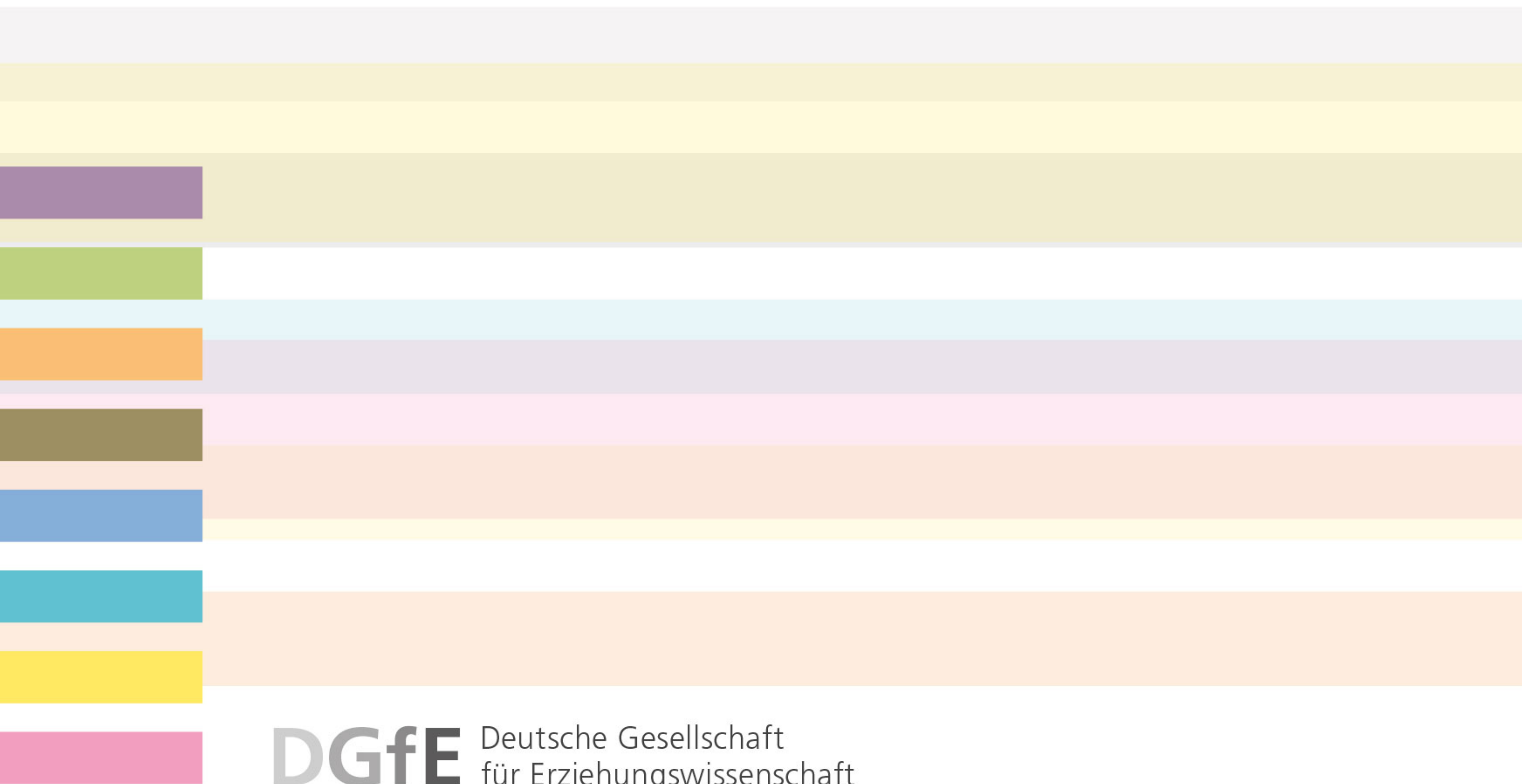
Wissensproduktion, Wissensmobilisierung und Wissenstransfer

Chancen und Grenzen der
Entwicklung von Wissenschaft und Praxis

Johannes Schuster, Julia Hugo, Nina Bremm,
Nina Kolleck, Enikő Zala-Mező (Hrsg.)

Tagungsband der Kommission

Bildungsorganisation, Bildungsplanung, Bildungsrecht



DGfE Deutsche Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft

Wissensproduktion, Wissensmobilisierung und Wissenstransfer

Johannes Schuster
Julia Hugo
Nina Bremm
Nina Kolleck
Enikő Zala-Mező (Hrsg.)

Wissensproduktion, Wissensmobilisierung und Wissenstransfer

Chancen und Grenzen der Entwicklung
von Wissenschaft und Praxis

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2024

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen
Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über
<https://portal.dnb.de> abrufbar.

Gedruckt auf FSC®-zertifiziertem Papier, CO₂-kompensierte Produktion

© 2024 Dieses Werk ist bei der Verlag Barbara Budrich GmbH erschienen und steht
unter der Creative Commons Lizenz Attribution 4.0 International
(CC BY 4.0): <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>
Diese Lizenz erlaubt die Verbreitung, Speicherung, Vervielfältigung und Bearbeitung
unter Angabe der Urheber*innen, Rechte, Änderungen und verwendeten Lizenz.
www.budrich.de



Die Verwendung von Materialien Dritter in diesem Buch bedeutet nicht, dass diese
ebenfalls der genannten Creative-Commons-Lizenz unterliegen. Steht das verwendete
Material nicht unter der genannten Creative-Commons-Lizenz und ist die betreffende
Handlung gesetzlich nicht gestattet, ist die Einwilligung des jeweiligen
Rechteinhabers für die Weiterverwendung einzuholen. In dem vorliegenden Werk
verwendete Marken, Unternehmensnamen, allgemein beschreibende Bezeichnungen
etc. dürfen nicht frei genutzt werden. Die Rechte des jeweiligen Rechteinhabers
müssen beachtet werden, und die Nutzung unterliegt den Regeln des Markenrechts,
auch ohne gesonderten Hinweis.

Dieses Buch steht im Open-Access-Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen
Download bereit (<https://doi.org/10.3224/84742717>).
Eine kostenpflichtige Druckversion (Print on Demand) kann über den Verlag bezogen
werden. Die Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-2717-9 (Paperback)
eISBN 978-3-8474-1887-0 (PDF)
DOI 10.3224/84742717

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de
Satz: Anja Borkam, Langenhagen – kontakt@lektorat-borkam.de
Druck: Books on Demand GmbH, Norderstedt
Printed in Europe

Inhalt

*Johannes Schuster, Julia Hugo, Nina Bremm, Nina Kolleck,
Enikő Zala-Mező*

Einleitung	7
------------------	---

Monika Gonser, Karin Zimmer

Kompetenzen für den Transfer zwischen Wissenschaft und Praxis – Vorschlag einer Systematisierung	13
---	----

Jörg Holle

Der Nutzen von Online Self-Assessments für die Kompetenzentwicklung in der Lehrkräftebildung	27
---	----

Harald Achilles

Rechtliche Vorgaben für Forschung und Datenzugang in Schulen	43
--	----

Rick Mintrop, Nina Bremm, bildung.komplex, Christiane Kose

Designbasierte Schulentwicklung im deutschen Kontext – erste Erfahrungen eines Pilotprojekts im Land Berlin	53
--	----

Carsten Quesel, Michael Mittag, Guido Möser

Das Nordwestschweizer Bildungsdelphi: Von Herausforderungen auf dem Weg zur „Schule 2030“ zu Szenarien der „Schule 2050“	73
---	----

Sebastian Niedlich

Wissenstransfer in komplexen Settings – Zur Rolle von Developmental Evaluation in regionalen Schulentwicklungsnetzwerken	93
--	----

Anika Duveneck

Wissenschaftliche Begleitung als Transferarbeit. Große Bedarfe, geringe Anerkennung	109
--	-----

Anke Redecker

Zwischen Praxisbewährung und Theoriekritik. Zur reflexiven Team-Kooperation in Bildungsorganisationen	127
--	-----

Christian Bernhard-Skala, Anne Sonnenmoser, Anne-Sophie Tombeil

Digitale Plattformen als Enabler für hybriden Wissenstransfer. Das Entwicklungsprojekt Connect & Collect als Beispiel aus der Arbeitsforschung	143
--	-----

Luise Fischer

Für eine kreative Annäherung zwischen Wissenschaft und kultureller (Bildungs-)Praxis in ländlichen Räumen. Ein spekulativer Ansatz für einen posthumanen Dialog	159
---	-----

Autor*innenverzeichnis	173
------------------------------	-----

Einleitung

*Johannes Schuster, Julia Hugo, Nina Bremm, Nina Kolleck,
Enikő Zala-Mező*

In der modernen Gesellschaft stellen Wissen, Innovation und Forschung die Eckpfeiler für eine nachhaltige Entwicklung von Wissenschaft und Praxis dar. Auch in der Erziehungs- und Bildungswissenschaft sind daher Fragen nach dem Umgang mit Wissen, insbesondere dessen Produktion, Mobilisierung und Transfer verstärkt in den Fokus gerückt. Die wissenschaftliche Landschaft hat sich in den letzten Jahrzehnten dabei stark gewandelt. Die rasante Entwicklung von Technologien und Kommunikationsmitteln hat die Möglichkeiten der Wissensproduktion erweitert und die Geschwindigkeit, mit der Informationen geteilt werden, enorm gesteigert. Vor diesem Hintergrund haben sich auch Prozesse von Wissensproduktion, -mobilisierung und -transfer zur (Weiter-)Entwicklung von Wissenschaft und Praxis stetig gewandelt. Bestehende Überzeugungen zur Relation von Wissenschaft und Praxis und ihrer Rolle in Prozessen des Transfers werden dabei – nicht zuletzt auch aufgrund enttäuschter Transfererwartungen – zunehmend hinterfragt.

Die Kommission *Bildungsorganisation, Bildungsplanung, Bildungsrecht* (KBBB) der *Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft* (DGfE) hat sich auf ihrer Sektionstagung im Oktober 2022 der ausführlichen Ergründung dieses Themas gewidmet. In verschiedenen Beiträgen aus Bildungswissenschaft und Bildungspraxis wurden dort unterschiedliche Ansätze und Perspektiven der Produktion, der Mobilisierung und des Transfers von Wissen über Bildungsprozesse präsentiert und diskutiert. Der vorliegende Tagungsband versammelt einige dieser Beiträge, um das komplexe Feld der Relationierung von Forschung und Praxis zu systematisieren und zu erörtern, wie Forschungs- und Entwicklungsettings ausgestaltet werden können, um die Relevanz wissenschaftlichen Wissens für die Praxis herzustellen bzw. zu erhöhen.

1. Problemstellung

Neben der Produktion von Wissen und seiner Vermittlung innerhalb der Hochschule gehört der Transfer von Wissen in die Praxis immer mehr zur Aufgabe von Hochschulen und anderen Forschungseinrichtungen. Während in den vergangenen Jahren verstärkt über eine Reformulierung dieser Zusammenhänge

diskutiert wird, bleibt jedoch häufig unklar, was genau mit den verschiedenen Konzepten gemeint ist. Klassischerweise wird unter dem Transferbegriff das Zusammenspiel von Wissenschaft und Praxis, genauer die Verbreitung wissenschaftlich fundierten Wissens zu Problemlösungen, Anwendungen und Innovationen in der Praxis bzw. im Bildungssystem verstanden (vgl. Prenzel 2010; Gräsel 2010). Die Vermittlung von Wissen im Bildungsbereich stellt dabei einen komplexen und von unterschiedlichen Deutungsweisen geprägten Prozess dar, da das generierte Wissen nicht ohne Weiteres in die Praxis übernommen werden kann (vgl. Blatter/Schelle 2022). Luckmann und Schütz (2012) zufolge zeigt sich darin ein generelles wissenssoziologisches Problem, wonach sich wissenschaftliches Wissen nicht ohne komplexe Übersetzungsprozesse in den Alltag bzw. die Praxis übertragen lassen. Vielmehr bedarf es einer „Rekontextualisierung von Wissensbeständen“ (Fend 2008; Gonser/Zimmer 2020), die an die spezifischen Bedarfe und Bedingungen der pädagogischen Praxis angepasst werden. Diese müssen hierzu jedoch jeweils neu identifiziert werden, um einen erfolgreichen Transfer von Wissen in die Praxis ermöglichen zu können (vgl. Holtappels 2019; Schrader/Hasselhorn 2020).

Dieses klassische Transferverständnis wird nun seit geraumer Zeit zunehmend in Frage gestellt. Zentraler Vorwurf ist, dass diesem ein unidirektionales Verständnis der Bildungswissenschaft als Transfergeberin und der Bildungspraxis als Transferadressatin zugrunde liegt. Folge eines solchen einseitigen Blicks auf die Beziehung von Wissenschaft und Praxis ist dabei häufig, dass Praxisakteur*innen wissenschaftliche Unterstützung ablehnen, da sie negative Erfahrungen mit starken Hierarchien und Asymmetrien gemacht haben (vgl. Bitzan 2008; Schmiedl 2022). Folglich wird immer deutlicher, dass Wissen(schaft)stransfer nur gelingt, wenn beide Seiten als gleichberechtigte Partner*innen ihren Mehrwert aus gemeinsamen Projekten ziehen können (vgl. Penuel et al. 2015; Coburn/Penuel/Farrell 2021).

Um diesen Anforderungen gerecht zu werden, wurden in den vergangenen Jahren verschiedene Ansätze entwickelt. Zentral sind dabei ko-konstruktive Konzepte, in denen auf der Grundlage von engen Kooperationsbeziehungen die Inhalte, Ziele und Wege eines Projekts gemeinsam konstruiert werden (vgl. Bremm et al. 2018). Dabei wird versucht, die Wissensbestände sowohl der Wissenschaft als auch der Praxis zu nutzen, um Transferwissen in aktiver Zusammenarbeit zu entwickeln.

2. Überblick über die Beiträge des Bandes

Monika Gonser und Karin Zimmer entwerfen Transferarbeit in ihrem Beitrag *Kompetenzen für den Transfer zwischen Wissenschaft und Praxis – Vorschlag einer Systematisierung* als Kontextualisierung wissenschaftlicher Wissensbe-

stände und somit zentralen Bezugspunkt und spezifischen Kern der sogenannten „Third Mission“ von Hochschulen. In ihrem Beitrag stellen sie zentrale Definitionen unterschiedlicher Wissensarten zusammen und skizzieren darauf aufbauend unterschiedliche Transfersituationen sowie Herausforderungen an diese und leiten davon zentrale transferrelevante Kompetenzen von Wissenschafts- und Praxisakteuren ab.

Jörg Holle diskutiert in seinem Beitrag *Der Nutzen von Online Self-Assessments für die Kompetenzentwicklung in der Lehrkräftebildung*, inwieweit Online Self-Assessments (OSA) bislang an Hochschulen angeboten und genutzt werden. Er präsentiert Ergebnisse einer Studie zum Angebot von OSA an Hochschulen sowie der Nutzung dieser Angebote durch Lehramtsstudierende und erörtert Hemmnisse und Potenziale, die OSA für die Kompetenzentwicklung in der Lehrkräftebildung bergen.

Harald Achilles widmet sich in seinem Beitrag *Rechtliche Vorgaben für Forschung und Datenzugang* ausgehend vom Spannungsverhältnis zwischen Wissenschaftsfreiheit und rechtlichen Vorgaben für die Forschung den rechtlichen Voraussetzungen für Forschung und Datennutzung an Schulen. Anhand der Regelungen in verschiedenen Bundesländern zeigt er zunächst den relevanten rechtlichen Rahmen auf, argumentiert, dass dieser nicht im Gegensatz, sondern in Ergänzung zum Grundsatz der Freiheit wissenschaftlicher Forschung steht, und adressiert schließlich Spezifika der Forschung an/im Kontext von Schulen sowie Fragen des Verfahrens und des Datenschutzes. Hieran zeigt sich, dass die verfassungsrechtlich geschützte Wissenschaftsfreiheit bei schulbezogener Forschung mit dem grundgesetzlich verankerten staatlichen Bildungs- und Erziehungsauftrag kollidiert, die es im Einzelfall miteinander abzuwägen gilt.

Der Beitrag *Designbasierte Schulentwicklung im deutschen Kontext – erste Erfahrungen eines Pilotprojekts im Land Berlin* von Rick Mintrop, Nina Bremm, bildung.komplex und Christiane Kose gewährt einen Einblick in den konkreten Prozess der designbasierten Schulentwicklung. Zusätzlich werden vielfältige und neuartige Methoden präsentiert und mit Abbildungen veranschaulicht. Des Weiteren wird die Rolle der Schulentwicklungsbegleitung analysiert und ihre zentralen Aufgaben werden hervorgehoben.

Carsten Quesel, Michael Mittag und Guido Möser schildern in ihrem Beitrag *Das Nordwestschweizer Bildungsdelphi: Von Herausforderungen auf dem Weg zur „Schule 2030“ zu Szenarien der „Schule 2050“*, wie sie eine Delphi-Studie durchgeführt haben, um Vorstellungen über die Zukunft der Schule von 2030 bis 2050 zu sammeln. In einem mehrstufigen Prozess wurden Einschätzungen von einer großen Gruppe eingeholt. Anschließend wurden die Ergebnisse in Workshops diskutiert und abschließend in Gruppendiskussionen vertieft. Zum Schluss des Beitrags wurden die Erkenntnisse in positiven und negativen Szenarien zusammengefasst. Dabei bietet nicht nur das Ergebnis, sondern auch die Gestaltung des Prozesses spannenden Lesestoff.

In seinem Kapitel *Wissenstransfer in komplexen Settings – Zur Rolle von Developmental Evaluation in regionalen Schulentwicklungsnetzwerken* behandelt Sebastian Niedlich die steigende Relevanz von Wissenstransferfragen in der erziehungswissenschaftlichen Debatte, denn traditionell werde Transfer als unidirektionaler Prozess betrachtet, bei dem Wissenschaft Wissen an die Praxis überträgt. Die bisherigen Erfahrungen mit solchen Ansätzen seien jedoch enttäuschend; daher wirft Niedlich einen Blick auf ko-konstruktive Ansätze, die die gemeinsame Wissensentwicklung von Wissenschaft und Praxis betonen. Sein Fokus liegt auf dem Ansatz der Developmental Evaluation, der bisher in der deutschsprachigen Bildungsforschung wenig Beachtung gefunden hat. Der Artikel skizziert Grundlagen der Transferdiskussion, stellt das Konzept der Developmental Evaluation vor und veranschaulicht seine Anwendung anhand eines Schulentwicklungsnetzwerks, bevor er die Bedeutung dieses Ansatzes für die Transferdebatte reflektiert und mögliche zukünftige Forschungsperspektiven aufzeigt.

Anika Duveneck beschäftigt sich in ihrem Beitrag *Wissenschaftliche Begleitung als Transferarbeit – Große Bedarfe, geringe Anerkennung* mit der Relevanz der Zusammenarbeit von Bildungsakteuren aus Wissenschaft und Praxis für das Gelingen von gesellschaftlichen Reform- und Transformationsprozessen. Sie stellt die Komplexität und die vielfältigen Herausforderungen solcher kooperativer Akteurskonstellationen heraus und betont die Stellung genuiner Transferarbeit als eigenständiges Feld der wissenschaftlichen Forschung, für die angemessene Rahmenbedingungen und innerwissenschaftliche Gratifikationsanreize geschaffen werden sollten.

In ihrem theoretischen Beitrag *Zwischen Praxisbewährung und Theoriekritik. Zur reflexiven Team-Kooperation in Bildungsorganisationen* legt Anke Redecker den Fokus auf Team-Kooperation in Bildungsorganisationen. Unter Berücksichtigung allgemeiner bildungstheoretischer und erziehungswissenschaftlicher Grundlagen wählt sie einen phänomenologischen Ansatz, um relationales Lernen in Bildungsorganisationen als Subjektivierungsprozess im Spannungsfeld von Dialog und Anerkennung begreifbar zu machen. Sie bezieht ihre Ausführungen sowohl auf Beziehungen zwischen Lernenden und Lehrenden als auch zwischen Wissenschaft und Praxis und eröffnet damit neue Möglichkeiten der Betrachtung ko-konstruktiver Prozesse in der Erziehungswissenschaft und Bildungswissenschaft.

Christian Bernhard-Skala, Anne Sonnenmoser und Anne-Sophie Tombeil beleuchten in ihrem Beitrag *Digitale Plattformen als Enabler für hybriden Wissenstransfer. Das Entwicklungsprojekt Connect & Collect als Beispiel aus der Arbeitsforschung* die Potenziale digitaler Plattformen für einen hybriden Wissenstransfer. Anhand des Entwicklungsprojekts *Connect & Collect* zeigen sie, wie Wissenstransfer in komplexen Akteurskonstellationen mit Hilfe mediatisierter vernetzter Organisationsumwelten gelingen kann. Sie betonen dabei

die besondere Rolle, die gerade Weiterbildungsorganisationen als ermöglichenden Akteuren in diesen Prozessen zukommen.

Luise Fischer entwirft in ihrem abschließenden Kapitel *Für eine kreative Annäherung zwischen Wissenschaft und kultureller (Bildungs-)Praxis in ländlichen Räumen. Ein spekulativer Ansatz für einen posthumanen Dialog* einen „spekulativen Ansatz“, um aus posthumanistischer Perspektive das gemeinsame Wirken von Forschenden und Praktiker*innen in der kulturellen Bildung zu betrachten. Aus diesem Gedankenexperiment folgert sie die Notwendigkeit, die jeweiligen Rollen und Erwartungsbilder zu reflektieren, neu zu denken und bisherige strikte Grenzen zwischen den Bereichen aufzubrechen und die Bereiche stattdessen als miteinander verwoben zu begreifen.

Literatur

- Bitzan, Maria (2008): Praxisforschung, wissenschaftliche Begleitung, Evaluation: Erkenntnis als Koproduktion. In: Becker, Ruth/Kortendiek, Beate (Hrsg.): Handbuch Frauen- und Geschlechterforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 336–342.
- Blatter, Kristine/Schelle, Regine (2022): Wissenstransfer in der frühen Bildung. Modelle, Erkenntnisse und Bedingungen. Halle: Deutsches Jugendinstitut.
- Bremm, Nina/Hillebrand, Annika/Manitius, Veronika/Jungermann, Anja (2018): Wissenstransfer im Bildungssystem. Chancen und Herausforderungen kooperativer Akteurskonstellationen. In: Transfer Forschung – Schule 4, 4, S. 133–141.
- Coburn, Cynthia E./Penuel, William R./Farrell, Caitlin C. (2021): Fostering educational improvement with research-practice partnerships. In: Phi Delta Kappan 102, 7, S. 14–19.
- Fend, Helmut (2008): Schule gestalten. Systemsteuerung, Schulentwicklung und Unterrichtsqualität. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Gonser, Monika/Zimmer, Karin (2020): Wissensmobilisierung und Transfer in der Fluchtforschung. Begriffsbestimmung und Bestandsaufnahme. In: Gonser, Monika/Zimmer, Karin/Mühlhäußer, Nicola/Gluns, Danielle (Hrsg.): Wissensmobilisierung und Transfer in der Fluchtforschung. Waxmann Verlag GmbH, S. 13–31.
- Gräsel, Cornelia (2010): Stichwort: Transfer und Transferforschung im Bildungsreich. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 13, 1, S. 7–20.
- Holtappels, Heinz Günter (2019): Transfer in der Schulentwicklung. In: DDS – Die Deutsche Schule 111, 3, S. 274–293.
- Luckmann, Thomas/Schütz, Alfred (2012): Strukturen der Lebenswelt. Utb-studi-e-book, Band 2412. Stuttgart: UTB GmbH; UVK.
- Penuel, William R./Allen, Anna-Ruth/Coburn, Cynthia E./Farrell, Caitlin (2015): Conceptualizing Research–Practice Partnerships as Joint Work at Boundaries. In: Journal of Education for Students Placed at Risk 20, 1–2, S. 182–197.
- Prenzel, Manfred (2010): Geheimnisvoller Transfer? In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 13, 1, S. 21–37.

- Schmiedl, Friederike Luise (2022): Von der Einbahnstraße zum Beziehungsraum: Relationstheoretische Überlegungen zum Forschungs-Praxis Transfer. In: *Bildungsforschung* 2, S. 1–16.
- Schrader, Josef/Hasselhorn, Marcus (2020): Implementationsforschung im Bildungsbereich. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 23, 1, S. 1–8.

Kompetenzen für den Transfer zwischen Wissenschaft und Praxis – Vorschlag einer Systematisierung

Monika Gonser, Karin Zimmer

1. Einleitung

Die Forderung nach gestaltendem Handeln aus der Wissenschaft in die Gesellschaft hinein wird immer lauter (z.B. Kock 2010; Wissenschaftsrat 2013, 2015, 2016, 2021; Robert Bosch Stiftung 2021; Maasen/Sutter 2022; Bundesministerium für Bildung und Forschung k.A.). Dies kommt zum Ausdruck in einer gestiegenen Anzahl von Förderprogrammen wie der „Innovativen Hochschule“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) (siehe <https://www.innovative-hochschule.de>), aber auch in der unter dem Begriff der ‚Third Mission‘ laufenden, insbesondere wissenschaftsinternen Diskussion darum, welche Funktion die Wissenschaft neben Forschung und Lehre in der Gesellschaft erfüllt und wie der wissenschaftliche Auftrag sowohl theoretisch als auch praktisch auszugestalten ist (Henke/Pasternack/Schmid 2016). Insbesondere im Kontext der Nachhaltigkeit und der Regionalentwicklung zeichnet sich ab, dass Hochschulen immer strategischer als gesellschafts(mit)gestaltende Akteure fungieren.

Gleichzeitig bleibt die Debatte darum, was eigentlich genau Inhalt der sogenannten Third Mission von Hochschulen ist und wie sie sich gegenüber intersektoralen Verschränkungen zwischen nicht-wissenschaftlichen Einrichtungen abgrenzt, unklar und wird nicht disziplinenübergreifend diskutiert. Die Autorinnen dieses Beitrags haben sich deswegen bereits in Gonser/Zimmer (2020) mit der Frage auseinandergesetzt, was Inhalt eines gestaltenden Anspruchs der Wissenschaft gegenüber der Gesellschaft sein kann und wie sich darauf aufbauend die Begriffe ‚Third Mission‘ und ‚Transfer‘ sowohl verknüpfen als auch gegeneinander abgrenzen lassen. Unter Third Mission wird dabei die neben Forschung und Lehre dritte Säule der Wissenschaft bezeichnet, die Aktivitäten und Prozesse mit Gesellschaftsbezug charakterisiert, welche sich nicht direkt aus den Inhalten von Forschung und Lehre ergeben (Gonser/Zimmer 2020: 14; vgl. auch Roessler/Duong/Hachmeister 2015). Transfer wird hier als Bereitstellung und Rekontextualisierung von Wissensbeständen für und in nicht-wissenschaftliche Bereiche der Gesellschaft gefasst und stellt da-

mit den wissenschaftlichen und spezifischen Kern von Aktivitäten im Rahmen einer Third Mission dar (Gonser/Zimmer 2020: 14ff.; nächster Abschnitt dieses Texts).

Der vorliegende Beitrag baut auf den damals vorgenommenen Konzeptualisierungen auf und entwickelt sie weiter. Wenn wissenschaftlich fundierte Wissensbestände den spezifischen und prägenden Kern von Third Mission Aktivitäten darstellen und Transfer im Zentrum der Aufmerksamkeit steht, ist es wichtig, besser zu verstehen, welche Wissensbestände hier eigentlich transferiert werden und welche Kompetenzen sowohl auf Seiten der Wissenschaft als auch der Praxis notwendig sind, um Transfer im Sinne einer Third Mission erfolgreich zu gestalten. Diese Fragen werden im Folgenden unabhängig vom konkreten Inhalt des Wissenstransfers, d.h. unabhängig von akademischer Disziplin oder spezifischem Praxisbereich erörtert. Dies ist insbesondere vor dem Hintergrund von grundlegenden Rahmensetzungen über Förderung, Kooperation und Ausbildung relevant, um in der Folge systematisch fundierte Entscheidungen über je spezifische Inhalte, Konzepte und Formalia treffen zu können. Dazu werden im nächsten Abschnitt die Konzeptualisierungen von ‚Third Mission‘ und ‚Transfer‘ aus Gonser/Zimmer (2020) zusammengefasst. Im darauffolgenden Abschnitt wird näher beleuchtet, welche Wissenstypen im Rahmen des Transfers zwischen Hochschule und Praxis eine Rolle spielen, bevor der Transferprozess selbst analytisch in den Blick genommen und auf relevante Kompetenzen für gelingenden Transfer eingegangen wird. Abschließend werden die Schlussfolgerungen des vorliegenden Beitrags hinsichtlich transferrelevanter Kompetenzen von Wissenschafts- und Praxisakteuren zusammengefasst.

2. Definitionen und Kontext von Transfer

‚Third Mission‘ ist als ein „Sammelbegriff für alle gesellschaftsbezogenen Hochschulaktivitäten [...] vor dem Hintergrund der Wissensgesellschaft“ (Roessler et al. 2015: 5) zu verstehen. Neben der ‚First Mission‘, der Lehre, und der ‚Second Mission‘, der Forschung, sind alle gesellschaftsbezogenen Aktivitäten des wissenschaftlichen Systems, also auch außeruniversitärer Forschungseinrichtungen und seiner Akteure zu verstehen, die in den beiden erstgenannten Bereichen nicht inhaltlich aus dem Forschungs- oder Lehrgegenstand folgen. Dabei haben wir in Gonser/Zimmer 2020 detailliert dargestellt, warum Third Mission und Transfer keine deckungsgleichen Begriffe sind und fassen das für das Ziel dieses Beitrags zusammen: Third Mission enthält Aspekte, die sich nicht oder nur undeutlich auf Lehre und Forschung beziehen wie beispielsweise ehrenamtliches Engagement von Mitarbeiter*innen oder die Öffnung von Infrastruktur für nichtwissenschaftliche Akteure. Der Begriff

Transfer grenzt seinen Geltungsbereich enger ein und beinhaltet laut Henke et al. (2016) zunächst die Bereitstellung von Wissen für die Praxis, also generell gesprochen die Bereitstellung wissenschaftlich erarbeiteten Wissens in einem nicht-wissenschaftlichen Kontext. Diese Definition lässt jedoch zwei analytisch relevante Annahmen aus dem Blick, die aus theoretischer Sicht die Reflexion von Wissensweitergabe in modernen Gesellschaften sinnvoll ergänzen. Diese sind

- die systemtheoretische Annahme einer für moderne Gesellschaften typischen funktionalen Ausdifferenzierung (Schimank 2007)
- und die wissenstheoretische Annahme der sozialen Konstruiertheit von Wissen (Berger/Luckmann 2018).

Unter funktionaler Ausdifferenzierung ist die autopoetische Aufgliederung der Gesellschaft in Funktions- oder Teilsysteme zu verstehen, die jeweils für die Gesellschaft eine spezifische Funktion erfüllen, wie etwa die Bereitstellung von ‚wahrem‘ Wissen durch das Funktionssystem Wissenschaft oder die Erarbeitung tragfähiger kollektiver Entscheidungen durch das Funktionssystem Politik. Hierbei wird deutlich, dass sich im Hinblick auf den Begriff Transfer die sogenannte Praxis in mehrere Funktionssysteme aufteilt, wie etwa Politik, Verwaltung, Wirtschaft oder Zivilgesellschaft. Hinter der sozialen Konstruiertheit von Wissen verbirgt sich die Annahme, dass Wissen in seinem Zuschnitt, seiner Interpretation und seiner Bewertung immer perspektivenabhängig ist und geteiltes Wissen erst durch soziale Interaktion und Gestaltung entsteht.

Für eine gesellschaftsbezogene Bereitstellung von Wissen nach Henke et al. (2016) genügt es aufbauend auf diesen beiden Annahmen nicht, Transfer als die unidirektionale Weitergabe wissenschaftlich fundierten Wissens zu konzipieren. Um von einem sinnvollen Gesellschaftsbezug und damit im weitesten Sinne einem wissenschaftlichen Nutzen für die Gesellschaft auszugehen, muss die Perspektivität von Wissen reflektiert werden, Wissenschaft und Praxis müssen ihre unterschiedlichen Wissensbestände zusammenfügen und damit in der o.g. Terminologie Transferwissen gemeinsam konstruieren. Das bedeutet, dass in Ergänzung zu Henke et al. (2016) unter Transfer die Bereitstellung, Rekontextualisierung und Entwicklung von wissenschaftlich fundiertem Wissen in der Praxis gefasst wird, wobei hier unter ‚Praxis‘ in einem weiten Sinne alle nicht-wissenschaftlichen Bereiche der Gesellschaft verstanden werden, also beispielsweise auch die Öffentlichkeit ganz allgemein. Transfer wird damit als ein im Teilbereich der Third Mission angesiedelter Vorgang verstanden, der sich durch die Kooperation mit wissenschaftsexternen Akteuren und die Bezugnahme auf gesellschaftliche Bedürfnisse auszeichnet, dabei jedoch nicht den herkömmlichen Leistungserbringungen in Forschung und Lehre zuzuordnen ist (Henke et al. 2016: 15ff.).

Im Verständnis des vorliegenden Textes wird eine Beteiligung sowohl von wissenschaftlichen als auch von nicht-wissenschaftlichen Akteuren am Transferprozess vorausgesetzt. Ein Austausch von Wissen ohne Beteiligung der Wissenschaft fällt nicht unter die vorliegende Definition, genauso wenig wie ein Austausch nur von wissenschaftlichen Akteuren, z.B. aus verschiedenen akademischen Disziplinen. Akteure aus Medien, Wirtschaft, dem öffentlichen Sektor, der Zivilgesellschaft und der Kultur sind wichtige Partner der Wissenschaft im Transfer. Nicht nur der Austausch von Wissen, sondern auch der Austausch von Fragestellungen, Problematiken und ähnlichem aus der Praxis in die Wissenschaft wird dabei als Transfer gefasst, es wird also zwingend von einem multidirektionalen Verständnis von Transfer ausgegangen. Damit wird Transfer nicht nur als Impuls von Hochschulen in die Gesellschaft verstanden. Vielmehr werden darunter auch alle Ansätze kooperativer (partizipativer, transdisziplinärer und dialogisch angelegter) Forschung (Defila/DiGiulio 2019), wie auch die Entwicklung, die fokussierte Beratung von Akteuren oder Akteursgruppen, die wissenschaftsbasierte Bildung, Lehre und Weiterbildung, sowie die Wissenschaftskommunikation mit der breiteren Öffentlichkeit gefasst.

Abgeleitet aus dieser Konzeptualisierung von Transfer und in Anlehnung an die Grundsatzpapiere der Hochschulrektorenkonferenz (2017) und des Pakts für Forschung und Innovation (III 2015/2016 sowie IV 2021-2030) werden im Rahmen des vorliegenden Beitrags drei Kategorien von Transfer unterschieden (siehe auch Gonser/Zimmer 2020): Als Wissenschaftskommunikation wird vor allem die Kommunikation wissenschaftlich fundierten und zielgruppenspezifisch aufbereiteten Wissens aus der Wissenschaft in die Praxis verstanden, es handelt sich also in erster Linie um einen Informationsprozess. Ein stärker konsultativer Prozess liegt in den o.g. Modellen der z.B. politikwissenschaftlichen oder soziologischen Beratung und auch der partizipativen Forschung vor, während zumindest idealtypisch in der transdisziplinären Forschung nach Defila/DiGiulio (2019) ein gemeinsam bestimmter Prozess von Ko-Design und Ko-Produktion durchlaufen wird.

3. Wissenstypen und Transfergeschehen

Um detaillierter über das Wissenschafts-Praxis-Verhältnis im Transfergeschehen und beiderseitig notwendige Kompetenzen mit dem Ziel eines gelingenden Transfers nachdenken zu können, ist es zunächst hilfreich zu reflektieren, welche unterschiedlichen Wissenstypen durch Wissenschaft und Praxis eingebracht werden und welche Erwartungshaltungen an den Transfer bestehen (für eine Zusammenfassung siehe Abb. 1). Dazu wird zunächst der Versuch gemacht, Typen wissenschaftlichen Wissens und Typen von Praxiswissen zu be-

schreiben, um dann darauf einzugehen, mit welcher Wissens- und Erwartungsperspektive Wissenschaft und Praxis in die Transfersituation eintreten.

Was ist wissenschaftlich fundiertes Wissen? – Der vorliegende Text folgt einer Definition von Nuissl (2002: 41) zur Beschreibung wissenschaftlichen Wissens: „Ganz allgemein gesprochen ist (wissenschaftliches Wissen) das Wissen, das aufgrund wissenschaftlicher Methoden entstanden ist und dessen „Wahrheitsgehalt“ nachgewiesen ist. Wissenschaftliches Wissen setzt wissenschaftliche Methodik voraus, die wiederum zum identitätsstiftenden Kern wissenschaftlicher Disziplinen gehört.“ Wissenschaftliches Wissen kann also als durch spezifische Methoden besonders erhärtet betrachtet werden; es unterscheidet sich von anderen Wissensformen durch eine stärkere Systematisierung und Referenzierung im Rahmen bereits bestehender – ebenfalls in besonderem Maße erhärteter – Wissenssysteme. Die spezifische wissenschaftliche Methode der Wissensfundierung variiert je nach Disziplin und drückt sich nicht zuletzt in disziplinären methodischen Kulturen aus. Disziplinenübergreifend wird an sie jedoch immer ein im wissenschaftlichen Peer-Prozess nachzuweisender Qualitätsanspruch von beispielsweise intersubjektivität, Reliabilität und Validität des Erhebungsansatzes gestellt.

Wissenschaftlich fundiertes Wissen lässt sich aber nicht nur über methodisch-qualitative Ansprüche an seine Erhebung differenzieren, sondern auch durch die Modalität seiner Aussagekraft. Lys (1997) unterscheidet hier zwischen System-, Orientierungs- und Transformationswissen. Systemwissen beantwortet die Frage nach dem, was ist, beschreibt also den Aufbau und die systematischen Wechselwirkungen in der Welt, die uns umgibt und beinhaltet damit aus wissenschaftlicher Sicht vor allem disziplinär geordnete Grundlagenforschung, die vergleichsweise wenig adaptiert in der Wissenschaftskommunikation eine große Rolle spielen kann. Orientierungswissen legt den Schwerpunkt auf die Darstellung davon, was sein kann, also auf die Erläuterung unterschiedlicher möglicher Szenarien und eignet sich deswegen für die Praxis auch als Prognosegrundlage. Die Wissensformen wissenschaftlich fundierten Wissens lassen sich nicht trennscharf abgrenzen, die spezifische Relevanz von Orientierungswissen für die Praxis und dessen Heranziehung beispielsweise für Beratungsprozesse ist jedoch deutlich. Zudem kann von seinem Einsatz an Schnittstellen zwischen den verschiedenen wissenschaftlichen Disziplinen und der Praxis ausgegangen werden. Transformationswissen schließlich stellt Wissen dazu bereit, wie sich ein Übergang von einem Praxiszustand zu einem anderen erreichen lässt, liefert also sozial robustes, d.h. erprobtes Wissen und ist häufig forschungsstrategisch transdisziplinär ausgerichtet. Das bedeutet, dass Praxisakteure über den gesamten Forschungsprozess eingebunden und forschungsstrategisch relevante Fragen im Idealfall gemeinsam gefällt werden.

Zentral für wissenschaftlich fundiertes Wissen über System-, Orientierungs- und Transformationswissen hinweg ist der Fokus auf die Feststellung