

Kornelia Schneider, *frühLernwerk*, Tönsfeldtstr. 38, 22763 Hamburg, fon 040-39 90 75 56 (39 90 39 85)

Stellungnahme zum  
**WiFF-Bundeskongress am 14./15.11.2023**  
**„Vom Transfer zur Transformation – Strategien der Zusammenarbeit von Wissenschaft und Praxis“<sup>1</sup>**

Was für ein vielversprechender Titel! Hält der Kongress auch, was der Titel verspricht?

**Was mich an dem Thema beschäftigt**

Da es bei „Zusammenarbeit von Wissenschaft und Praxis“ um ein Thema geht, was mich und auch das „Bundesnetzwerk Fortbildung und Beratung in der Frühpädagogik e.V.“<sup>2</sup>, dem ich angehöre, schon lange umtreibt<sup>3</sup>, mache ich mir die Mühe, die Dokumentation des WiFF-Bundeskongresses genauer daraufhin zu durchforsten, welche „Konzepte, Erfahrungen und Perspektiven“ (zitiert aus der Dokumentation) dargestellt und diskutiert wurden und was es für neue Einsichten gibt, wie es zu Transformation kommen kann.

Ich bin außerordentlich interessiert an Konzepten und Modellen für die Weiterentwicklung von Professionalität pädagogischer Fachkräfte auf der Basis von wissenschaftlich gewonnenen Erkenntnissen. In Neuseeland habe ich Prinzipien der Zusammenarbeit von Forschung und Praxis als Grundlage für „**professional development**“<sup>4</sup> kennengelernt, die im Rahmen der Arbeit mit Lerngeschichten üblich ist. Außerdem sind mir zusammen mit Prof. Dr. Wiebke Wüstenberg im Rahmen unserer Recherchen auf dem Gebiet der Kleinkindforschung in den letzten Jahren immer mehr Studien begegnet, die ihre Untersuchungen als Zusammenarbeit von Forschung und Praxis aufbauen. Mit dieser **kollaborativen Forschung** ist verbunden, dass pädagogische Fachkräfte (und oft auch Eltern und Berater/innen) am Forschungsprozess beteiligt sind und die wechselseitigen Anregungen und Rückmeldungen zu einer intensiven Auseinandersetzung mit einer Frage oder einem Thema führen, die nachhaltige Auswirkungen auf die Gestaltung der Praxis haben – nicht nur in der Arbeit mit Kindern und der Zusammenarbeit mit Eltern, sondern auch auf die Gestaltung der Forschungspraxis. Wissenschaftlerinnen kommen über diese Art von Kooperation zu neuen Sichtweisen über die Fähigkeiten von Kindern, über die Lernwege von pädagogischen Fachkräften und über die Bedeutung des Wissensfundus, den Kinder aus ihren Familien mitbringen.

**Lesehinweis:** wichtige Stichworte habe ich jeweils **in roter Schrift** gesetzt.

---

<sup>1</sup> unter Verwendung eigener Aufzeichnungen während der Veranstaltung sowie der Tagungs-Dokumentation von WiFF, online unter: <https://www.weiterbildungsinitiative.de/themen/bundeskongress-2023-vom-transfer-zur-transformation>

<sup>2</sup> <https://das-bundesnetzwerk.de/>

<sup>3</sup> Es gab auch eine **Stellungnahme** des Bundesnetzwerks dazu kurz nach dem WiFF Bundeskongress: „Liebe Netzwerker:innen, vor zwei Wochen fand der WiFF-Bundeskongress zum Thema „Vom Transfer zur Transformation – Strategien der Zusammenarbeit von Wissenschaft und Praxis“ in Berlin statt. Der Blick wurde auf die Frage gelenkt, wie der Transfer zwischen Forschung und Praxis gelingen kann, um durch den so wichtigen Wissensaustausch zur ständigen Qualitätsentwicklung in der frühpädagogischen Praxis beizutragen. Beleuchtet wurden hierbei mehrere Ebenen des Gesamtsystems, welche Bedingungen für das Gelingen von Transfer erforderlich sind und welche Anforderungen es an gute Wissenschaftskommunikation gibt. Unserer Ansicht nach wurde deutlich, dass im Bereich Transfer und einer echten Zusammenarbeit der Systeme Wissenschaft und Frühpädagogische Praxis noch viel zu tun ist. Wie kann ein **Austausch in beide Richtungen** sowie eine **Begegnung auf Augenhöhe** gelingen? In Zukunft wird es sicherlich auch darum gehen, wie erfolgreiche Forschungsansätze, bspw. Kollaborative Forschung, auch hier in Deutschland Fuß fassen können. Die Perspektive des **Unterstützungssystems rund um Fortbildung und (Fach)Beratung als Gestaltungsmöglichkeiten für Transformationsräume** sollte unbedingt mitgedacht werden.“ (rote Hervorhebungen von mir. K.S.)

<sup>4</sup> Weiterbildung

## Was wurde angesprochen?

### 1. Thematische Ausrichtung und Zielsetzung

In der Dokumentation des WiFF zum Bundeskongress 2023 sind als **Fragestellungen**, mit denen sich Expertinnen und Experten aus Wissenschaft und Praxis beschäftigt haben, festgehalten:

„Wie kann wissenschaftliches Wissen in die Praxis und praktisches Wissen in die Wissenschaft gelangen? Wie gelingt eine **konstruktive Zusammenarbeit der unterschiedlichen Akteure im System der Frühen Bildung**<sup>5</sup>? Was sind Erfolgsfaktoren und wo liegen Stolpersteine? Und: Welche strukturellen Rahmenbedingungen brauchen Transfer bzw. Transformation?“

Hier fehlt die (für mich) entscheidende Frage: Wie lässt sich die Transfer-Perspektive verwandeln in eine von Transformation?

Dr. Stefan Luther (BMBF) bezog sich mit seinem Einstiegs-Statement direkt auf diese Frage.

#### 1.1 Ein Wegweiser von Dr. Stefan Luther, Ministerialdirigent im BMBF

„Es geht nicht darum, dass die Forschung die Erkenntnisse quasi wie mit der Schubkarre bei der Praxis ablädt. Es geht vielmehr um **nachhaltige Veränderung einschließlich der Generierung neuer Fragen an die Forschung**.“

Wir durften also gespannt sein, „wie solche Veränderungen durch innovative Ansätze des Wissenschaft-Praxis-Transfers angeregt werden können“ (zitiert aus der Dokumentation).

Die drei Keynotes zur theoretischen Rahmung thematisieren ausführlich, worauf es beim „Austausch auf Augenhöhe“ ankommt, was Gelingensfaktoren und was Stolpersteine sind (siehe **2.1** Weltzien, **2.2** Scheu und **2.3** Hogrebe).

#### 1.2 Der Einführungsbeitrag von Prof. Dr. Bernhard Kalicki, Deutsches Jugendinstitut

Von allen Forschungsansätzen tragen am ehesten **Praxisentwicklungsprojekte** und **Aktionsforschung** zu einem „Austausch auf Augenhöhe“ bei, bei dem auch eine neue Art von Wissen entstehen kann und Erkenntnisse sich relativieren.

Kalicki trifft eine hilfreiche Unterscheidung zwischen:

- Wissenstransfer und Wissenstransformation **in die Fachpraxis** und
- Wissenstransfer und Wissenstransformation **in die Fachpolitik**.

Auffällig ist, dass der umgekehrte Weg **von der Fachpraxis in die Forschung** und **in die Fachpolitik** nicht erwähnt ist. Und auch die „Handlungsebenen im System der Kindertagesbetreuung“, die als Modell dargestellt sind, enthalten keinen Weg von der Praxis hin zur Forschung oder zur Trägerebene und Politik (= Fachpolitik). Zwar geht der Vortrag davon aus, dass es bei Kompetenz im Bereich früher Kindheit immer um das ganze System geht:

“A key finding of CoRe is that ‚competence‘ in the early childhood education and care context has to be understood as a characteristic of the entire early childhood system” (Urban et al. 2011).

Doch geht er nicht so weit, sich gleichwertige Wechselbeziehungen mit Rückwirkungen zwischen allen Bereichen des Gesamtsystems vorzustellen. So bleibt **Wissenstransfer** in der herkömmlichen Richtung stecken, die einseitig die Veränderung der Praxis in Kindertageseinrichtungen in den Blick nimmt.

---

<sup>5</sup> Hervorhebungen in roter Schrift habe ich gesetzt. K.S.

Die genannten Kategorien in Folie 13 zeigen, dass Wissensvermittlung „in die Praxis“ traditionell verankert bleibt und einer Transfer-Perspektive von der Wissenschaft in die Praxis entspricht:

1. Konzeptentwicklung
2. Modellhafte Umsetzung und Evaluation
3. Ausrollen in die Praxis (roll out)

Der umgekehrte Transfer kommt nicht vor. Die Überlegung zu „Professionalisierung der FBBE auf allen Handlungsebenen“ (Folie 15) nennt alle Systemebenen, spart jedoch die Wissenschaft aus.

Zu kurz kam auch, wie es jeweils aussieht mit der **Transformation** von

- Wissen,
- Wissensvermittlung und
- Praxis der Forschung sowie Praxis des Alltagslebens in Kindertageseinrichtungen.

Es gibt keine Rubrik für einen neuen Entstehungsort von Wissen durch Kooperation von Praxisvertreter/innen und Vertreter/innen von Wissenschaft und Forschung wie z.B. bei Modellen **kollaborativer Forschung** oder beim Modell von **professional development** in Neuseeland.

Das ist schade, denn in dem vorgestellten Modell „Paradigmenwechsel im Verständnis von Wissenschaftskommunikation“<sup>6</sup> ist durchaus angelegt, vom Belehren und Erklären zum Diskutieren und zur Co-Produktion in neuen Kontexten zu kommen (Folie 5).

Hoffnung geben zwei Begriffe bei **Wissenstransfer und Wissenstransformation in die Fachpolitik**, die als **Neuausrichtung der Forschung** gelten:

- „**Transformationsräume**“<sup>7</sup> sowie
- „**Partizipative Forschung mit der Praxis**“ (Folie 14).

**Transformationsräume** werden jedoch nur unter die Überschrift „Organisation von Fachdiskursen und Debatten“ gestellt. Darunter erscheinen als Stichworte lediglich „Tagungen und Kongresse, Fachforen, Medienarbeit“. Das spricht nicht gerade für Transformation. Es wird kein Modell dafür angeboten, was wirklich Veränderungen durch ein **Zusammenwirken** von Menschen aus der Forschung und aus der Praxis schafft (= **Transformation**), wie wir es aus vielen Projekten der Baby- und Kleinkindforschung aus anderen Ländern kennen.

Als Weg zur Transformation wird wohl „**Partizipative Forschung mit der Praxis**“ angesehen. Sie wird ausdrücklich als momentane Entwicklungsperspektive benannt. Doch mit der Zielsetzung scheint der Weg dorthin noch kaum eröffnet. Gemäß Folie 14 umfasst partizipative Forschung „Identifikation von Wissensbedarfen, Formulierung von Forschungsfragen, Reflexion der Forschungsergebnisse“. Es fehlt noch an einem Hinweis, wie diese forschenden Tätigkeiten in gemeinsam geplanten oder zumindest gemeinsam durchgeführten Projekten als „Zusammenarbeit und Austausch auf Augenhöhe“ (zitiert aus der Dokumentation) platziert werden – außer der (mündlichen) Anmerkung, dass Identifikation von Wissensbedarf und Forschungsfragen nicht mehr nur von der Seite der Wissenschaft her bestimmt werden und dass die Forschung auch Wissensbestände und Erfahrungen der pädagogischen Fachkräfte aufnehmen muss.

Vielleicht verbirgt sich ja mehr in diese Richtung hinter den Stichworten „**Qualitätssicherung von Forschung, Lehre, Politikberatung**“ und „**Open Science und Citizen Science** als Wege vom Transfer zur Transformation von Wissen“, die unter der Überschrift „Aufgaben und Perspektiven der Wissenschaft“ (Folie 16) genannt werden? Dann müsste unbedingt die **Generierung von Wissen in Kooperation mit**

---

<sup>6</sup> Quelle: Factory Wisskomm (2021). Handlungsperspektiven für die Wissenschaftskommunikation. Berlin: BMBF

<sup>7</sup> Dörte Weltzien benutzt auch diesen Begriff und erläutert näher, was er bedeutet (siehe unter 2.1)

Vertreter/inne/n des Praxisfelds Kindertageseinrichtungen thematisiert werden. Das kam jedoch – aus Zeitgründen – nicht mehr zur Sprache.

## 2. Die drei „Keynotes“

Sie greifen alle drei auf, dass es **Transformations-Modelle** braucht, damit Wissenstransfer nicht bloß in Implementierungsprozessen verortet wird. Alle drei gehen auch mit einem **systemischen Blick** für das Ineinandergreifen verschiedener Verantwortungs- und Handlungsebenen an die Frage von Transfer und Transformation heran. Und sie betonen, dass es passender **Ressourcen** bedarf.

### 2.1 Prof. Dr. Dörte Weltzien: Was (nicht) machbar ist: Transfer, Transformation und/oder Implementierung? Aktuelle Diskurslinien und Erwartungen zu Strategien und Wirkfaktoren

Der Vortrag beginnt mit der Feststellung, dass Bemühungen „zu kurz greifen, wenn sie explizit oder implizit Vermittlungs- und Transfervorstellungen folgen“. Implementationsvorstellungen sind nicht effektiv, denn es sind **Einbahnstraßenvorstellungen**. „Beim Transfer von Wissen handelt es sich um wechselseitige, aktive Prozesse des Wissensaustausches und der Wissenstransformation, an denen möglichst alle relevanten Akteur\_innen beteiligt sind – und nicht um rein lineare, unidirektionale, passive Prozesse der Wissensübertragung“ (Blatter & Anders, 2023, S. 179).

Weltzien hebt die Unterschiedlichkeit der Wissensformen von Theorie und Praxis hervor und leitet daraus ab: Transfer zwischen beiden funktioniert nicht als lineare Übertragung von Wissen, sondern nur in einem **komplexen Austauschprozess**.

Mit einem **Modell von wechselseitigem Transfer** stellt Weltzien dar, dass alle Akteursbereiche im Feld von Frühpädagogik – Politik und Administration; Praxis, Beratung, Aus-, Fort- und Weiterbildung; Wissenschaft und Forschung – sowohl anwendungsbezogenes, empiriebasiertes Wissen als auch reflektiertes Erfahrungswissen, Handlungsfeld- und Sozialraumwissen produzieren. Die Frage ist, wie eine Verbindung durch den Austausch zwischen empirischen Wissen, theoretischem Wissen und Handlungswissen hergestellt werden kann und was davon dann die jeweils andere Akteursseite aufnimmt.

Sie konstatiert, dass es bisher kaum Transfer-Forschung gibt, die sich mit diesen Fragen befasst, dass „ein transdisziplinäres Forschungsfeld“ nicht in Sicht ist, dass „theoretisch gerahmte Konzepte“ ebenso fehlen wie „eine kritische Auseinandersetzung damit, unter welchen Bedingungen wissenschaftliche Erkenntnisse Relevanz für Praxis oder Politik erlangen können.“

Für eine evidenzbasierte Praxis gilt, dass sie auf die Integration der besten verfügbaren Forschungsergebnisse mit dem Wissen und den Werten von Familien und Fachleuten aus der Praxis angewiesen ist (lt. Buysse, Wesley, Snyder & Winton, 2006).

Wissenstransfer garantiert noch nicht die Umsetzung von Einsichten in die Praxis. Es braucht die **Umwandlung von Wissen in Handlung im Feld der Praxis**. Das Wissen muss an bisherige Kompetenzportfolios anschließen. Je größer die **Kluft zwischen Kulturen** ist, desto weniger kommt zwischen Wissensproduktion und -anwendung bei der jeweils anderen Gruppe an.

An dieser Stelle rückt Weltzien den Begriff „**Transformationsraum**“ ins Zentrum. Darunter versteht sie Raum für „Austausch, Vernetzung, Kooperation, und ‚neues‘ Wissen“, der zu **forschungsinformierter Praxis** und **praxisinformierter Forschung** führt (ebenso wie zu forschungs- und praxisinformierter Politik und politik-informierter Forschung und Praxis) – wie sie an einem Modell von Blatter/Schelle 2022 aufzeigt.

Transformationsräume bieten erweiterte Möglichkeiten für Wissensaustausch und Erkenntnisgewinn und eröffnen informierte Entscheidungs- und Handlungsspielräume in den jeweils beteiligten Systemen

aufgrund von **gemeinsamer Planung, Durchführung und Auswertung von Projekten, die auf geteilter Verantwortung basieren**. Sie zeichnen sich aus durch „Beziehungen ohne Dominanz“. Sie sind „keine Stätten für schnelle Lösungen“<sup>8</sup>.

Es geht um die Fragen:

- Wie können Transformationsräume geöffnet werden, die die aktive Beteiligung verschiedener Professionen (und auch Familien) ermöglichen?<sup>9</sup>
- Wer ist Nutzer, wer ist Experte? Wie entsteht ein Wechselverhältnis?

Angesprochen darauf, ob Weltzien in Transformationsräumen einen **Ort für kollaborative Forschung** sieht, bejaht sie die Frage<sup>10</sup>.

## **2.2 PD Dr. habil. Andreas M. Scheu: Was kann Wissenschaftskommunikation leisten? Erwartungen und Anforderungen an gute Wissenschaftskommunikation**

Es handelt sich bei Wissenschaftskommunikation um eine „multidimensionale Perspektive“. Wie Weltzien hebt auch Scheu hervor, dass es kein „One size fits all“-Modell gibt (= kein einziges Modell, was für alle passt), da es um **Prozesse hochgradiger Komplexität** geht.

Es braucht unterschiedliche Formate der Kommunikation, des Austauschs und Dialogs sowie der Medien – je nach Vielfalt und Unterschiedlichkeit an Zielen und Erwartungen, je nach unterschiedlichen Dimensionen von Qualität und je nach „Informationstiefe“.

Als Problempunkt wird benannt: Wissenskommunikation in der Forschung ist weit davon entfernt, nah an der Praxis zu sein.

Was an **Aufgaben in Bezug auf den Austausch zwischen Forschung und Praxis** im Vortrag zur Sprache kam, entspricht den Kennzeichen von **kollaborativer Forschung**:

- Es wäre Aufgabe der Wissenschaft, **Praxisfragen** aufzunehmen, nicht nur über Forschungsergebnisse zu informieren.
- Umgekehrt wäre Aufgabe der Praxis, Bezug auf Forschung zu nehmen und **Bedarfe für Forschung** zu formulieren.
- Es braucht **Handwerkszeug**, um die eigenen Qualitätsvorstellungen (besser) verwirklichen zu können.
- Es braucht einen wechselseitigen Austausch im Sinne von **Co-Creation**, um sich gegenseitig zu informieren und zwischen Praxisbedarf und Wissenssammlung und Systematisierung zu vermitteln, sodass auf beiden Seiten **Reflexion** entstehen kann.
- **Vertiefung** wird erst möglich, wenn es **längerfristig Gelegenheiten** gibt, ins Thema einzusteigen.
- Die Beteiligten müssen selbst entscheiden können, wann und wie tief sie einsteigen wollen.
- Es muss ein **wechselseitiges Geben und Nehmen** sein, nicht bloß ein Abzapfen.
- Man muss davon ausgehen, dass so etwas wie „**scientific literacy**“<sup>11</sup> notwendig ist, um wissenschaftlich erzeugtes Wissen anzuwenden<sup>12</sup>. Es bedarf einerseits der wissenschaftlichen

---

<sup>8</sup> Persönliche Aufzeichnungen aus der Veranstaltung

<sup>9</sup> Als Beispiele wurden Neuseeland genannt sowie die Tandem-Veranstaltungen für „professional development“ in Portugal, die auf der EECERA 2023 vorgestellt wurden.

<sup>10</sup> in der Diskussion anschließend an ihren Vortrag

<sup>11</sup> Wer sich genauer informieren will, kann dazu z.B. einen Beitrag im Internet finden (unter: <https://sdn.unl.edu/article/what-science-literacy-and-why-it-important>), der auch auf Deutsch übersetzt wird, oder bei wikipedia nachlesen unter: [https://de.wikipedia.org/wiki/Scientific\\_Literacy](https://de.wikipedia.org/wiki/Scientific_Literacy)

<sup>12</sup> Die Definition dafür lautet nach <https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&q=scientific-literacy>: „Kenntnis der Wissenschaft sowie des wissenschaftlichen Rahmens, der es den Menschen ermöglicht, Entscheidungen auf der Grundlage von Fakten, Forschung und Wissen und nicht von Meinungen oder Hörensagen zu treffen“ (aus dem Englischen übersetzt mit Hilfe von DeepL)

Sorgfalt in der Forschung, und andererseits ist die Praxis auf Grundkenntnisse darüber angewiesen, wie Wissenschaft funktioniert.

Hürden dafür liegen in **Ressourcen für die Unterstützung solcher Prozesse** und in der **gegenseitigen Anerkennung**. Mit steigender Informationstiefe<sup>13</sup> erhöht sich der Aufwand.

### 2.3 Prof. Dr. Nina Hoglebe: Transferumfelder effektiv gestalten – Von der Arbeit mit Kindern zu der Arbeit mit Erwachsenen: eine Selbstverständlichkeit?<sup>14</sup>

Anhand eines **systematischen Reviews** wird aufgezeigt,

- dass es nur wenige Studien zur Erforschung von Transferprozessen in Kindertageseinrichtungen gibt<sup>15</sup>,
- dass strukturierte Lerngelegenheiten anders gestaltet sein sollten,
- dass das Individuum (zu) stark im Vordergrund steht.
- dass der Blick auf das System zu richten ist und die Rollen unterschiedlicher Akteure zu schärfen sind.

#### **Faktoren, die Transferprozesse beeinflussen** (Folie 28):

- Fachliche Expertise auf mehreren Systemebenen (Träger, Kommune, Netzwerk)
- Unterstützung/Beratung/Austausch in internen und externen Netzwerken
- Einbezug der Fachberatung
- Einbindung des Trägers, Trägerkultur
- Einbezug der Eltern
- Transferprozesse benötigen Ressourcen
- Wunsch nach verstärkter Unterstützung von Transferprozessen

Als **Gelingensfaktoren** wird herausgestellt:

- Es braucht ein Bewusstsein, dass das Transferthema für die gesamte Kita gilt, als Voraussetzung für die Bereitschaft, Änderungen mitzutragen.
- Prozesse brauchen **Zeit**, Projekte müssen **längerfristig praxisbegleitend** angelegt, finanziert und fachlich begleitet werden, und zwar so, dass **gesamte Teams** einbezogen sind.
- Das setzt voraus, mit Methoden der Erwachsenenbildung vertraut zu sein.
- Transfer muss von vornherein mit eingeplant werden.
- Es braucht **kompetente Systeme**, nicht nur einzelne kompetente Personen. Wenn nur einzelne Personen aktiv sind, kommt es eher zu Kompetenzgefälle.
- Entscheidend sind konstruktive Rückmeldungen und Konsensschaffung bei Konflikten.
- Es müssen **Transformationsräume** geschaffen werden!

Auch diese Ergebnisse laufen auf **kollaborative Forschung** hinaus, obwohl (oder gerade weil?) die Kriterien nicht auf der Basis von dieser Art von Forschungspraxis entwickelt wurden.

---

<sup>13</sup> Ich würde hier anstelle von „Informationstiefe“ lieber von „Vertiefung in der Auseinandersetzung mit einer Frage/einem Thema“ sprechen. K.S.

<sup>14</sup> Hinweis auf die bevorstehende Publikation: Hoglebe, N., Ulber, D., Bergmann, V. & Schmidt, A. (in Vorb.): Transferumfelder effektiv gestalten – ein Review zu Gelingensbedingungen organisationaler Veränderungsprozesse in Kitas (TUE-R). In: Stiftung Kinder forschen (Hrsg.): Kita-Entwicklung – Verstehen, Vernetzen, Verändern (Bd. 18 Wissenschaftliche Untersuchungen zur Arbeit der Stiftung Kinder forschen). Verlag Barbara Budrich.

<sup>15</sup> Von über 1.500 Studien, die in Betracht gezogen wurden, blieben nur 9 übrig, die für das Forschungsthema „Transferprozesse in Kindertageseinrichtungen“ in Frage kamen. Alle waren Evaluationsstudien, die vorrangig mit qualitativen Methoden gearbeitet haben. Die Ergebnisse sind auf Grund der Forschungsmethode und Stichprobengröße nicht verallgemeinerbar.



Im Prinzip handelt es sich nicht um neue Erkenntnisse. Aus der Praxis von Entwicklungsprojekten und Aktionsforschung sowie aus der Alltagspraxis von Kindertageseinrichtungen ist seit langer Zeit bekannt, dass es nicht reicht, Fortbildungsveranstaltungen anzubieten. Dem entspricht das abschließende Zitat aus einem Aktionsforschungsprojekt von 2004, das als Quelle in den Review einbezogen war: „(...) Prozesse brauchen Zeit. Die in der Fortbildung von ErzieherInnen üblichen Studientage und Blockseminare erzeugen oft einen unrealistischen Handlungs- und Umsetzungsdruck – nach einer mehrtägigen Fortbildung oder gar nach einem einzelnen Studientag wird vom Team erwartet, dass die Fortbildungsteilnehmerin das Thema nun bearbeitet hat und in der Lage ist, die Erkenntnisse in die Praxis einzusetzen. Die (...) Erfahrungen (...) sprechen dafür, Fortbildung (...) grundsätzlich längerfristig und praxisbegleitend anzulegen“ (van Dieken, C., Rohrmann, T. & Sommerfeld, V.: Richtig streiten lernen. Neue Wege in der Konfliktbewältigung unter Kindern. Freiburg: Lambertus 2004, S. 94)<sup>16</sup>. Mit dem systematischen Review wurde diese Erkenntnis wissenschaftlich untermauert, wenn auch nur anhand weniger Studien.

### **Zusammenfassende Schlussfolgerung im Hinblick auf die Zielsetzung Transformation**

Es ist noch ein weiter Weg von den bisher üblichen Transfer-Vorstellungen der Wissenschaft hin zu Transformationen durch Zusammenarbeit und gegenseitige Befruchtung von Praxis und Forschung.

### **3. Transfer- und Transformationsverständnis und -praxis in den vorgestellten Projekten**

„Die Beiträge wurden ... in neun Panels mit unterschiedlichen Schwerpunkten wie beispielsweise Aus-, Fort- und Weiterbildung und Organisationsentwicklung vorgestellt und mit den Teilnehmenden diskutiert“ (zitiert aus der Dokumentation).

Es wurden durchaus interessante Projekte dargestellt, bei denen es um die Überprüfung von Wissen und Wissenstransfer oder die Verbesserung der Wege von Wissenstransfer ging. Doch kam Transformation zu kurz. Vielfach blieb offen, worin Transformation besteht<sup>17</sup> bzw. was damit überhaupt gemeint ist. Die Fragestellung des Bundeskongresses, die sich auf den Weg von Transfer zu Transformation bezieht, konnte so nicht beantwortet werden.

#### **3.1 Unzureichende Begriffe und Erklärungs-Modelle**

Die Unklarheit von Begriffen und die Anwendung herkömmlicher Modelle von Wirkrichtungen in der Kommunikation stehen Zielsetzungen von Transformation durch Kooperation zwischen Wissenschaft und Praxis auf Augenhöhe im Wege.

##### **(a) Beispiel: Bedeutung von „Transfer“ und „Transformation“**

Jedes Projekt bestimmt für sich, welche Bedeutung es den beiden Begriffen gibt. Oft bleibt gänzlich unausgesprochen, wie der Zusammenhang gesehen wird. Es wird auch nicht geklärt, was transformiert werden soll und in welche Richtung Veränderungen angestrebt sind. Wenn Definitionen vorkommen, unterscheiden sie sich stark zwischen den einzelnen Projekten. Das Spektrum rangiert zwischen der Vorstellung, dass Transfer bereits Transformation beinhaltet, und der Vorstellung, dass Transformation über Transfer hinausgeht.

---

<sup>16</sup> Dieses Ergebnis entspricht auch den Erfahrungen des DJI-Projekts zum Konfliktverhalten unter Kindern in Kindertagesstätten – Dittrich, G./Dörfler, M./Schneider, K. (2001): Wenn Kinder in Konflikt geraten. Eine Beobachtungsstudie in Kindertagesstätten. Weinheim: Beltz

<sup>17</sup> Sie werden in der Dokumentation tatsächlich „Transferprojekte“ genannt, legen also noch nicht unbedingt ein Zeugnis davon ab, dass diese Projekte sich auf dem Weg zur Transformation befinden.

Offensichtlich gehen manche davon aus, dass mit dem Transfer von Wissen automatisch verbunden ist, dass es dabei transformiert wird. Eine andere Sichtweise besagt, dass mit Transformation die Verwandlung von Wissen in gelebte (veränderte) Praxis gemeint ist. Eine Vorstellung, die auf die **Transformation von Beziehungsgefügen** durch den Erfahrungs- und Wissensaustausch von Vertreter/innen aus der Wissenschaft und aus dem Praxisfeld von Kindertageseinrichtungen zielt, wird dagegen kaum vertreten.

Mein Verständnis von Transformation ist: Umformung, Verwandlung (grundlegender Art). Unter Wissenstransfer fasse ich Vermittlung, Übertragung oder Übermittlung von Wissen. Damit ist nicht zugleich eine Umwandlung von bisherigen Wissensbeständen durch neue Erkenntnisse oder eine Umwandlung der Praxis durch Wissensübertragung in Handlungskonzepte der täglichen Arbeit gegeben. Sondern es braucht eine **Entwicklung vom Transfer zur Transformation**. So verstehe ich auch den Titel des Kongresses.

Die beiden Projekte im Panel 1 sehen es genau anderes herum und wählen als gemeinsame Überschrift **„Transfer durch Transformation“** mit zwei unterschiedlichen Untertiteln für jedes Projekt:

- Transfer durch Praxisbeteiligung gestalten (Projekt 1 „BeoKiz“, FH Potsdam)
- Transfer durch Partizipation unterstützen (Projekt 2 „Die Zukunft des Ganztags an Düsseldorfer Primarschulen“, Hochschule Düsseldorf)

Lohse-Bossenz und Bradl (Panel 5, Projekt 4) definieren **Transfer** als „Übertragung wissenschaftlichen Wissens in berufspraktisches Handeln“, **Transformation** als „Umwandlung wissenschaftlichen Wissens in spezifisches Handlungswissen“. Sie sagen: „Transfer äußert sich in Veränderung pädagogischer Praxis“. Ihre Forschung gilt der Frage: „Wie wird Wissen genutzt, um Handlungen zu gestalten?“ Da sie Transfer auch „als Übertragung einer gelernten Fähigkeit auf eine von der Lernsituation unabhängige Anforderungssituation“ sehen, liegt für sie nahe, den „Transferbegriff durch einen Transformationsbegriff zu ersetzen“ und **Transformationsschritte zwischen Wissenschaft und Praxis** herauszuarbeiten. Allein schon in der Gestaltung von Fortbildungen sehen sie einen Transformationsschritt vom wissenschaftlichen Wissen in Fortbildungsinhalte.

Bei fast keinem Projekt werden **beide Seiten** – Praxis von pädagogischen Einrichtungen und Wissenschaftspraxis – **gleichgewichtig** unter dem Gesichtspunkt von Transfer in den Blick genommen. Wenn „Transfer als Wissensmanagement und Teil professionellen Handelns“ (Panel 1) genannt wird, könnte Transfer nach beiden Seiten hin ausgerichtet wechselseitig zwischen Wissenschaft und Praxis stattfinden und dann vielleicht im Austausch zu Transformation führen. Doch kommt diese Sichtweise fast nirgends zum Ausdruck und zum Tragen.

Eine Ausnahme machen zwei Projekte im Panel 9, die beide auf einem **Zyklus von Praxisforschung** beruhen

- 9.1: „Aus der Forschung in die Praxis: Mit pädagogischen Fachkräften crossmediale Weiterbildungsformate entwickeln“
- 9.3: „Von der Forschung zur Evaluation und zur Intervention? Transfer aus der Perspektive einer responsiven, partizipativen, dokumentarischen Evaluationsforschung“

sowie das

- Projekt 2 im Panel 3: „Kinder bringen Transformation ins System“. Diese Transformation kann jedoch nur stattfinden, „wenn Erwachsene Zugang ermöglichen“, d.h. wenn sie Kindern Raum und Gehör verschaffen und dann auch dafür sorgen, dass etwas Neues entsteht aus dem, was die Kinder sagen (siehe **3.7**).



Selbst wenn „Bidirektionalität“ angesprochen wird, ist nicht sicher, dass es um einen gleichberechtigten Austausch zwischen Vertreter/innen der Wissenschaftspraxis und der pädagogischen Praxis geht. Ein Beispiel dafür ist Projekt 4 in Panel 5: „VON DER WISSENSCHAFT IN DIE PRAXIS UND ZURÜCK“. Hier wird ausführlich ein **Rahmenmodell zur „Beschreibung multipler Transformationsschritte“** vorgestellt, das eigens für den Austausch zwischen wissenschaftlich fundiertem Wissen und praktisch fundiertem Erfahrungswissen entwickelt wurde und eingesetzt wird, um Fortbildungsveranstaltungen zu entwerfen und zu evaluieren. Darin findet zwar „die Wirkung von Praxis auf Wissenschaft“ einen Platz, doch bleibt die Wissenschaft die Nummer Eins. Von dort aus ist eine Abfolge in vier Transformationsschritten festgelegt als **Einweg-Transferprozess** von

- (1) wissenschaftlichem Wissen (= Theorie) zum Fachwissen der Fortbildner:innen,
- (2) von dort zu den Inhalten der Fortbildung,
- (3) von dort zum Fachwissen der Fachkräfte und schließlich
- (4) von dort zum Professionellen Handeln (= Erfahrungswissen).

Dann geht es in vier Schritten wieder zurück zum wissenschaftlichen Wissen.

Dabei wird zwar „erfahrungsbasiertes Lernen“ berücksichtigt, doch eben erst in der Rückwärtsschleife, wo

- (5) Professionelles Handeln als Erleben reflektiert wird, so dass es wieder eingeht in Fachwissen, bei dem dann
- (6) systematisch die Erfahrungen reflektiert werden, was
- (7) Rückwirkungen auf die Inhalte der Fortbildung hat und schließlich
- (8) über den Austausch von Fortbildner:innen mit der wissenschaftlichen Community wieder bei der Wissenschaft landet, wo Erfahrungen in die nächste Fortbildungsplanung mit eingehen.

Die traditionellen **Hierarchien** sind dabei voll eingehalten. Das kann – wie vorgesehen, wenn nötig – eine „Veränderung von Fortbildungsinhalten aufgrund der Rückmeldung von Teilnehmenden“ zur Folge haben, doch ist nicht angepeilt, Vertreter/innen von Wissenschaft damit zu konfrontieren, dass Sichtweisen von pädagogischen Fachkräften durch einen direkten Austausch zu Veränderungen der eigenen Sichtweisen von Forschenden führen und Auswirkungen auf Forschungsfragen, -methoden und -inhalte haben könnten. Die „Kommunikation auf Augenhöhe“ findet bei diesem Modell nur in den Fortbildungsveranstaltungen statt.

Die „Schlussfolgerungen“ der Referent/inn/en verweisen allerdings darauf, dass die Begrenztheit dieses Modells gesehen wird. Sie nennen folgende „Entwicklungsfelder“:

- **Anerkennung der gegenseitigen Wissensbestände** von Praxis und Wissenschaft sind von Bedeutung – Wertschätzung des professionellen Wissens der Fachkräfte aus der Praxis und auch von Weiterbildungsinstituten als **Ort der Wissensproduktion** (Thole, 2018)
- **Rückfluss von der Praxis in die Wissenschaft** muss von uns als Fortbildungsinstitut stärker berücksichtigt werden, aber auch in der Wissenschaft an sich
- **Stärkere Nutzung des Erfahrungswissen der Kita-Fachkräfte** z.B. in der Konzeptionierung von Fortbildungen
- Entwicklung einer **gemeinsamen Sprache**

**(b) Beispiel: Wirkrichtungen in Flussdiagrammen, die als theoretische Erklärungsmodelle dienen**

Für den theoretischen Hintergrund werden nach wie vor traditionelle Modelle benutzt, die auf der Blickrichtung von Wissenschaft auf Praxis beruhen, also auf einseitig gedachten Transferprozessen, so dass sie Konzepten von Einbahn-Transfer verhaftet bleiben.

Ein exemplarisches Beispiel ist das allseits verwendete Flussdiagramm zur Differenzierung und Darstellung der verschiedenen Stränge von Qualität: Orientierungsqualität, Strukturqualität, Prozessqualität, Ergebnisqualität, mittlerweile ergänzt durch Kontextqualität, Organisations- und Managementqualität, Salutogenetische Qualität (s. Panel 1). Die Qualitätsmerkmale sind nur auf die

Bewertung pädagogischer Praxis ausgerichtet. Das Modell wird nicht transformiert, so dass es entweder auch umgekehrt auf die Qualität von Wissenschaft im Hinblick auf Nutzbarkeit für die Praxis oder auf die Qualität des Prozesses der Zusammenarbeit zwischen Wissenschaft und Praxis angewandt werden könnte.

Wir bräuchten Modelle, die sowohl einen **Kreislauf** als auch ein **kontinuierlich abwechselndes Hin und Her** versinnbildlichen.

### **(c) Beispiel: Bezeichnungen von Bildungs- und Lernprozessen und angebotenen Formaten**

Die Begriffe, die für Wissenserweiterung benutzt werden, zeigen, dass wir nach wie vor in der traditionellen Vorstellung von eingleisigem Wissenstransfer von Wissenden hin zu Unwissenden oder weniger Wissenden stecken.

Der Begriff **Weiterbildung** wird nur auf Fachkräfte aus der pädagogischen Praxis bezogen, nicht auf diejenigen, die als Forschende mit Fachkräften aus der Praxis zusammenarbeiten. Offensichtlich wird gar nicht in Betracht gezogen, dass auch bei den forschenden Wissenschaftler/innen oder den Fortbildungsreferent/innen durch Austausch und Zusammenarbeit mit pädagogischen Fachkräften etwas passieren könnte, was zu Konzept- und Wissensveränderung führt.

Solange veraltete Begriffe benutzt werden wie „Fortbildner/innen“, deren Job es ist, andere „fortzubilden“, die dann nach Absolvierung der Fortbildungsveranstaltung als „fortgebildete Person“ bezeichnet werden, wird verkannt, wie Bildung funktioniert. Bildung kann nicht für andere gemacht werden, sondern besteht in der aktiven Aneignung von Wissen derjenigen, die sich (weiter)bilden (wollen).

Die Richtung von Einflussnahme bleibt festgelegt auf Veränderung bei denen, die die Adressaten von Fortbildungsangeboten sind. Das zeigt sich auch an Ausdrücken wie „Übertragungs- und Anpassungsleistungen“, die für die Evaluation des Nutzwerts angewandt werden.

Erschwerend kommt hinzu, dass die meisten Projekte auf einem „**Transferauftrag**“ beruhen (ausdrücklich benannt in Panel 4, Projekt 1). Daraus scheint zu resultieren, dass oft weiterhin Begriffe wie „Trainingsdesign“, „Trainingsinhalt“ oder „Schulungsinhalte“ benutzt werden, obwohl das Projekt als partizipative Forschung bezeichnet wird.

Es ist offensichtlich grundsätzlich ein Problem von Evaluationsprojekten zu Fortbildungsangeboten, wenn die Fortbildungskonzepte nicht schon gemeinsam mit der Praxis entwickelt wurden und „Wissenschaftliche Begleitung“ erst anfängt, wenn das Fortbildungsprogramm läuft.

## **3.2 Partizipative Gestaltung von Fortbildungs- und Qualifizierungsveranstaltungen und von Begleitforschung**

Die meisten der dargestellten Projekte beinhalten neuere Formate zur **Verbesserung von Aus- und Fortbildungsveranstaltungen**, deren Inhalte vorher festliegen<sup>18</sup>. Es geht dann um eine „**Implementierungsstrategie**“ für ein Programm oder ein Instrument bzw. die **Erprobung** eines Programms oder Instruments **mit wissenschaftlicher Begleitung** zum Zweck der **Evaluation**. Es kann sich auch um eine **Interventionsstudie** mit einem Prä-Post Kontrollgruppendesign handeln (z.B. Panel 8, Projekt 4; Panel 9, Projekt 2, Studie 2). Geprüft wird jeweils, ob die eingesetzten Methoden und Instrumente tatsächlich bewirken, wofür sie gedacht sind, nämlich zur **Professionalisierung pädagogischer Fachkräfte**. Die Evaluation kann sich auf die unmittelbare Auswirkung beziehen oder berücksichtigen, inwieweit der Lerntransfer nachhaltig sichergestellt ist und nach Beendigung der

---

<sup>18</sup> Beispiele für Evaluation von Programmen oder Instrumenten: 2.1 und 2.2, 4.1, 4.2, 5.1, 5.2 (LeiQplus), 5.3, 5.4 (StimtS), 6.2, 6.3, 7.2, 8.2, 8.3, 8.4 (Nick), 9.3

Fortbildung weiterwirkt. Doch die Fortbildungseffekte werden nur einseitig bei den Fortbildungsteilnehmenden aus der Praxis erfasst. Professionalisierung auf Seiten der Forschenden oder Fortbildungsreferent/inn/en wird nicht thematisiert.

Auch wenn es dabei um eine „wissenschaftlich begründete Implementierungsstrategie unter Berücksichtigung der Praxis“ (wie bei Panel 1 Projekt 1) geht, legt der **Transferauftrag** die **Führung durch die Wissenschaft** oder Projektleitung fest. Die Befragung von Expertinnen aus der Praxis lässt pädagogische Fachkräfte zwar auch zur Sprache kommen und die Ergebnisse in die Weiterentwicklung und Erprobung von Materialien einfließen, doch löst sie sich nicht aus dem Kontext der Verwertbarkeit im Sinne eines möglichst reibungslos und nachhaltig erzeugten „Mehrwert für die Praxis“ (zitiert aus der Dokumentation).

Wenn „Transfer in Kooperation gestalten“ (Panel 2) im Zentrum steht, entstehen selbstverständlich **dialogisch orientierte Austauschprozesse**, bei denen pädagogische Fachkräfte oder auch Familien von Forschungsobjekten zu Subjekten werden, deren Meinung und Erfahrung zählt. Und doch steckt auch bei solchen Projekten immer noch die gewohnte Hierarchie „in den Knochen“: Diejenigen, die etwas erforschen, sind die Durchführenden des Projekts, um die Adressaten zu etwas zu bewegen.

Beispiel: Die „gelungene Zusammenarbeit“ beinhaltet (u.a.):

- „Begegnungs- und Reflexionsräume zur **Sensibilisierung von Fachkräften** in der Auseinandersetzung mit gesellschaftlicher Diversität“ (Panel 2, Projekt 1)
- „mehr über **Bedarfe und Ressourcen** geflüchteter und migrierter **Eltern** sowie **pädagogische Fachkräfte** (päF) zu erfahren“ (Panel 2, Projekt 1).

An die **Sensibilisierung von Forschenden** in der Auseinandersetzung mit gesellschaftlicher Diversität ist nicht gedacht. Es wird wohl vorausgesetzt, dass sie sich bei der Planung des Projekts damit befassen haben. Es fehlt die Idee, dass sich etwas verändern könnte, wenn sie sich mit den Vorstellungen der Menschen aus der Praxis konfrontiert sehen.

Die Erkenntnis, dass sich „Vernetzungstreffen bzw. Kennenlernen/Austausch mit Fachkräften aus verschiedenen Einrichtungen“ (Panel 2, Projekt 1) als besonders nützlich für eine gelungene Zusammenarbeit erweisen, relativiert sich über die Frage, wer den „Nutzen“ definiert.

Projekt 3 von Panel 9 gibt z.B. zu bedenken: „Wer definiert Erfolg wie? Woran wird Erfolg ‚gemessen‘? Wessen Perspektive gilt als verbindlich – resp. wie gehen wir mit divergierenden Perspektiven auf Erfolg um?“

In Projekt 2 von Panel 2 wird deutlich ausgesprochen, dass ein „**Spannungsfeld zwischen Forschungsauftrag und Kita-Praxis**“, zwischen klaren Zielsetzungen (was an Qualität erreicht werden soll) und offenen Prozessen entsteht, wenn **Beteiligung der Praxis an Forschung und Transfer** zum Ziel erhoben wird. Solange das generelle Erkenntnisinteresse darin liegt zu erforschen: „Was verändert sich in der Regelpraxis infolge des **Transferimpulses**?“ (Panel 5, Projekt 1), ändert sich auch trotz eines „partizipativen und dialogischen Prozess mit der Praxis“ (Panel 5, Projekt 4) oder einer „partizipativen Entwicklung und dem Transfer von Qualität“ (Panel 2, Projekt 2) nicht, dass die Wissenschaft die Ziele definiert und die Praxis die Ziele adaptiert, nur dass sie dabei **Coaching** erhält – je nach der Ausgangslage.

Es gibt in solchen Fortbildungskonzepten, die die Erfahrungen der Teilnehmenden einbeziehen und die „Situierendes Lernen“ (wie Projekt 4.1 und 5.2) zur Grundlage machen, durchaus Elemente, die nicht von einseitigem Transfer ausgehen, sondern mehr auf Initiative und Beteiligung setzen, z.B.

- wenn Kitas **Fragen** an die Projektbegleiter/innen herantragen und wenn sich Forschungsfragen in Qualifizierungen entwickeln (wie in Projekt 3 von Panel 8),
- wenn die Fortbildung langfristig angelegt ist „mit **Input-, Erprobungs- und Reflexionsphasen**“, wenn „professionelle Lerngemeinschaften“ gebildet werden,

- wenn ein „Wissenschaft-Praxis-Dialog mit Fachberatung“ oder auch „Austauschtreffen mit Ministerium“ stattfinden (Panel 4, Projekt 1).

Es fehlt allerdings meistens die Beschreibung, wie die Auseinandersetzung mit Ansichten und Wissen im „**Reflexionskreislauf**“ (ebd.) dazu führt, dass die Wissens- und Handlungsqualität *auf beiden Seiten* Impulse bekommt und sich dadurch verwandelt, erweitert und vertieft.

Solange die Rolle von Fort- oder Weiterbildung als entscheidende Vermittlungsinstanz für Transfer in die Praxis angesehen wird, kommt es offensichtlich nicht dazu, **Rückkopplungseffekte** konsequent als **gegenseitige Beeinflussung** in der direkten Begegnung von Forschenden und pädagogischen Fachkräften zu verstehen.

In Projekt 1 von Panel 5 „Wie Transferimpulse **Resonanzen erzeugen**“<sup>19</sup> spielt grundsätzlich eine entscheidende Rolle, die Akteure aus der Praxis aktiv in die (Weiter-)Entwicklung von Fragestellungen und Erhebungsinstrumenten einzubeziehen und Ergebnisse gemeinsam zu diskutieren<sup>20</sup>. In den Blick genommen werden jedoch nur die **Resonanzpfade** in Richtung der adressierten Teilnehmenden aus der Praxis. Offen bleibt, ob und wie Resonanzen in der Wissenschaft erzeugt werden. Es wird jedenfalls nicht beschrieben, was dieses Vorgehen auf Seiten der Wissenschaft bewegt.

In Projekt 2 von Panel 5 steht ausdrücklich Rückkopplung in Austauschprozessen zwischen Wissenschaft und Praxis im Zentrum, wird jedoch als **linearer Verlauf** von der Wissenschaft in die Praxis und zurück gedacht – nicht in die umgekehrte Richtung und auch nicht als abwechselnd einander inspirierend (s. **3.1 a**).

Ein geeigneterer Ansatz für eine Zusammenarbeit „auf Augenhöhe“ mit gegenseitiger Befruchtung scheint zu sein, von den Sichtweisen derjenigen auszugehen, für die die Fort- oder Weiterbildungsprogramme entworfen werden (wie in Projekt 6.2, 7.2, 9.1). Eine Qualifizierung nach dem „**Werkstattprinzip: Theorie und Praxis verzahnen**“ (Panel 6, Projekt 2) schafft die „**Anschlussfähigkeit an den gelebten Alltag der Kita ... und an die Kompetenzen und die Ressourcen des Leitungstandems**“, dadurch dass

- „Know-how und die Erfahrungen sowie Ideen der Teilnehmer\*innen ... eine zentrale Rolle“ spielen,
- „kollegiale Beratung“ einbezogen wird,
- Tandem-Lerngemeinschaften von Leitungskräften gebildet werden und vor allem
- fortlaufend der Input einem „**Abgleich mit der Praxis**“ ausgesetzt wird (vgl. auch **3.6**).

Eine fruchtbare Methode, vom Alltag der Fachkräfte auszugehen, ist die **gemeinsame Betrachtung und Reflexion von Videoszenen** aus deren Praxis (wie in Projekt 9.1).

Ein besonderer Aspekt ist der Transfer von Fortbildungsinhalten durch Einzelne ins Team: „**Wissenstransfer als Schlüssel für Organisationsentwicklung**“ mit Hilfe eines „entwicklungsorientierten Unterstützungstools“ (Panel 6, Projekt 3). Hier kommt die Kooperation von Wissenschaft und Praxis allerdings gar nicht zur Sprache, sondern es geht eher darum, welche Faktoren das Gelingen des Transfers unter pädagogischen Fachkräften in einem Team beeinflussen. Das scheinen im Prinzip die gleichen Einflussfaktoren zu sein wie beim Transfer von Fachwissen aus der Forschung oder Fortbildung in die pädagogische Praxis, z.B.: Nähe zum pädagogischen Alltag, Kultur der Offenheit für Neues, Beteiligung, gegenseitige Anerkennung und Wertschätzung, Unterstützungsstrukturen.

<sup>19</sup> Untertitel: Erkenntnisse aus der wissenschaftlichen Begleitung von Fortbildungsangeboten der Kompetenznetzwerke im Bundesprogramm „Demokratie leben!“

<sup>20</sup> Vgl. <https://www.dji.de/ueber-uns/projekte/projekte/programmevaluation-demokratie-leben/wissenschaftliche-begleitung-des-handlungsbereichs-land.html>

### 3.3 Kinder am Transfer beteiligen

Unter diese Überschrift wurde Panel 3 gestellt. In beiden Projekten dieses Panels geht es um die Erhebung der Kinderperspektive. Die Kinderperspektive ist in Deutschland in den letzten Jahren immer häufiger Gegenstand von Studien geworden<sup>21</sup>. In solchen Projekten werden Kinder mit altersangemessenen Methoden befragt, um zu erforschen, welche Ansichten und Wünsche Kinder in Bezug auf die Qualität von Orten haben, die ihnen zur Verfügung stehen (siehe auch Panel 1, Projekt 2). Das beteiligt allerdings Kinder nicht automatisch am Transfer, sofern sie nicht selbst ihre Erkenntnisse weitertragen. Es eröffnet ihnen zunächst nur Raum für ihre Stimme. Der Transfer der Ergebnisse, der zu einer Transformation der Bedingungen führen könnte, liegt in der Hand der Erwachsenen.

Ob solche Befragungen auch als „**Qualitätsentwicklung mit Kindern**“ bezeichnet werden können, hängt davon ab, ob die Ergebnisse „Innovationskraft“ (Projekt 3.2) entfalten und von Erwachsenen dann tatsächlich genutzt werden, um das Umfeld in Kooperation mit den Kindern neu zu gestalten. Ob es zu Transformation kommt, hängt davon ab, was mit oder aus dem gemacht wird, was die Kinder äußern. Dafür bietet Projekt 3.2 ein Beispiel (s. 3.7)  
Projekt 3.1 nutzt die Ergebnisse, um ein dialogisches Qualitäts-Instrument zu entwickeln.

### 3.4 Partizipative Forschung

Im Einführungsvortrag von Kalicki (Leiter der Abteilung Kinder und Kinderbetreuung am DJI) wurde Partizipative Forschung als momentane Perspektive benannt, ohne zu erläutern, was genau darunter zu verstehen ist. In Panel 1 wird partizipative Forschung „als interaktives Format für kooperative Gestaltungsprozesse“ bezeichnet. Projekt 2 von Panel 3 formuliert als Kennzeichen von „participatory research“: „Forschende und Fachkräfte arbeiten gemeinsam“, und es gibt ein „geteiltes Erkenntnisinteresse“. Das wären auch Kennzeichen des Modells von „kollaborativer Forschung“, doch kommt es darauf an, was genau kooperativ gestaltet wird.

Viele der vorgestellten Projekte verwirklichen partizipativ orientierte Vorgehensweisen bei der **Erforschung von Sichtweisen, Erfahrungen, Zielen, Bedarfen und Ressourcen verschiedener Akteursgruppen aus der Praxis**. In diesen Projekten steht im Mittelpunkt, Wissen und Einstellungen von Kindern, von Eltern oder von pädagogischen Fachkräften zu erheben und zu nutzen<sup>22</sup>. Das ist ein guter Einstieg in Zusammenarbeit, jedoch nur, wenn das dann auch dazu führt,

- „**Begegnungs- und Reflexionsräume zur Sensibilisierung von Fachkräften**“ (2.1) auch für die **Sensibilisierung von Forschenden** aus der Wissenschaft zu nutzen;
- **Coaching** für die „Entwicklung und Erprobung von Zugängen“ eigener Art zu bestimmten Praxisthemen (2.2) anzubieten (siehe auch Panel 8, Projekt 1 und 2);
- Arbeitsergebnisse, Dokumentationen und Arbeitsmaterialien von der Praxis aus bzw. zumindest gemeinsam mit der Praxis (Panel 3, Projekt 1) zu erstellen und zu verbreiten, z.B. „Videos zu Beispielen gelingender Praxis“ (2.2).

Damit aus einer Befragung der Adressat/inn/en mit dialog-orientierten Verfahren ein gemeinsames Vorgehen bei der Erhebung und Überprüfung von Wissen entstehen kann, müsste die Hierarchie

---

<sup>21</sup> Spätestens seit der „QuaKi-Studie von Nentwig-Gesemann u.a. (2017).

<sup>22</sup> In manchen Projekten wird das unter Transfer verbucht (vgl. Panel 1, Projekt 2).

zwischen Wissenschaft und Praxis und die damit verbundene **Deutungshoheit** der Wissenschaft aufgehoben werden, so dass „Partizipative Praxisforschung“ (8.2) auf den Weg gebracht werden kann. Dazu gehört die **Beteiligung von Fachkräften aus der Praxis an der Forschung**:

- Offenlegen der Forschungsinteressen von Seiten der Wissenschaft
- Selbstbestimmte Teilnahme von Seiten der Praxis
- gleichberechtigte Würdigung der Sichtweisen und Belange von beiden Seiten<sup>23</sup>
- Gemeinsame Festlegung von Forschungszielen und möglichen Veränderungen im Verlauf
- Raum für eigene Fragestellungen und Forschungswege für Teilnehmende aus der Praxis
- Einblick von Teilnehmenden aus der Praxis in Dokumentationen der Wissenschaftler/innen
- Fortlaufender Austausch über den Stand der Erforschungen und über Schlussfolgerungen als Grundlage für die Weiterplanung des Verlaufs
- Zeitliche Ressourcen für Praxisforschung und Weiterbildung von pädagogischen Fachkräften, für Austausch untereinander und mit Forschenden
- Gemeinsame Auswertung

Die Projekte von Panel 8, die eine Zusammenarbeit von Teilnehmenden aus Ausbildung und Studium und Teilnehmenden aus der Praxis herstellen, erfüllen diese Grundlagen zum Teil, wenn sich Menschen, die sich in Ausbildung befinden oder in Tageseinrichtungen (oder Schulen) tätig sind, auf gleiche Forschungspfade begeben (Panel 8, Projekt 1) oder zu ihren Perspektiven in Bezug auf pädagogische Praxis befragt werden (Panel 8, Projekt 2).

In Projekt 1 von Panel 8 nehmen sich Studierende ein Forschungsprojekt vor und setzen es selbständig um – von der Forschungsfrage bis zur Präsentation der Ergebnisse<sup>24</sup>.

In Projekt 2 von Panel 8 geht es unter dem Stichwort „Professionalitätsforschung zur Rekonstruktion professioneller Handlungsorientierungen“ um die Frage: „Welche professionelle Handlungspraxis entwickeln Akteur:innen (in Ausbildung/Schule/Studium) im Ganztage und wie machen sie es?“ Die „partizipative Praxisforschung“ besteht hier in der **Erkundung von Sichtweisen der Teilnehmenden** und in der „Erprobung hilfreicher Werkzeuge für die gelingende Gestaltung multiprofessioneller Teamarbeit“. Entscheidend sind dabei ein „**wertfreier Zugang zur Logik der Handlungspraxis**, losgelöst von einer normativen Bewertung durch die Wissenschaft“ sowie „reflektierende Interpretation und Auswertung“ (Projekt 8.2).

#### **Zusammenfassende Schlussfolgerung im Hinblick auf die Zielsetzung Transformation**

**Partizipative Forschung** entspricht **kollaborativer Forschung**, sofern sie zunächst die Perspektiven von Fachkräften zur Sprache kommen lässt und ihnen einräumt, eigene Forschungsfragen zu stellen. Eine daran anschließende weiterführende Zusammenarbeit zwischen Wissenschaft und Praxis erfordert allerdings, sich fortlaufend in **immer wiederkehrenden Schlaufen** zu vergewissern, dass sich durch den wechselseitigen Austausch auf beiden Seiten Wahrnehmungen verändern, dass sich Reflexionen differenzieren und vertiefen. Das bedeutet, nicht nur Raum für eine „hohe Intensität der Auseinandersetzung im Team mit den Themen“ (Projekt 7.2) zu schaffen, sondern auch eine intensive Auseinandersetzung der Wissenschaftsvertreter/innen mit ihrer Sicht auf diese Themen und auf die Praxis ins Auge zu fassen. Wieso sollten sich pädagogische Fachkräfte auf eine mögliche Veränderung ihres Handelns in der Praxis einlassen, wenn nicht auch eine Veränderung der wissenschaftlich orientierten Perspektiven von Expert/inn/en der Forschung im Bereich des Möglichen liegt?

---

<sup>23</sup> Das bedeutet auch, dass Forschende sich den gleichen Fragen zu einem Thema stellen wie die Praxisvertreter/innen.

<sup>24</sup> So ist in Neuseeland auch „professional development“ für pädagogische Fachkräfte konzipiert.



Wenn es um das **Erforschen der Perspektive von Kindern** geht – was in den letzten Jahren immer häufiger passiert – käme es darauf an, zu welchen Konsequenzen in der Praxis die Erkenntnisse führen. Denn eine Transformation entstünde ja erst, wenn die „Kommunikation mit Stakeholdern“ der Praxis (Panel 1) nicht nur zu neuem Wissen verhelfen sondern auch zu einer Veränderung des Alltagslebens nach den Vorstellungen und Bedarfen der Kinder führen würde.

Wenn Transformation das Ziel ist, bleibt die Frage: Was geht über **wissenschaftliche Begleitung** und **Evaluation** hinaus, so dass in der Kultur von Zusammenarbeit und Zusammenleben etwas Drittes Neues entstehen kann, das dazu beiträgt, den Wissensfundus auf beiden Seiten zu erweitern?

### 3.5 Transfer im Rahmen von Modellprojekten bzw. im Anschluss an Modellprojekte

Schon immer war mit Modellprojekten, die der Praxisentwicklung dienen, der Transfergedanke verbunden. Denn Erkenntnisse aus der Erprobung „sollen auf andere Träger, Praxisfelder und Kontexte übertragbar sein“ (Panel 6, Projekt 1<sup>25</sup>).

Dabei kann der angestrebte Transfer auf drei Ebenen stattfinden:

1. Transfer zwischen Wissenschaft (Evaluation) und (Fach-)Praxis, Fachöffentlichkeit
2. Evaluation von Modellprojekten: Transferauftrag für innovative, erprobte Konzepte in andere Kontexte
3. Transfer innerhalb von Praxis: Transferleistungen im System der Frühen Bildung (Projekt 6.1)

Das heißt: Modellprojekte zielen von vornherein auf Transformation im System.

Das Gelingen wird jedoch skeptisch eingeschätzt, denn

- „Rahmenbedingungen für Transferauftrag der Projekte sind meist ungünstig: unterfinanzierte, von Fachkräftemangel geprägte KJH-Strukturen treffen auf finanziell und personell gut ausgestattete aber befristete Modellprojekte“.
- den „Transfer hemmende Rahmenbedingungen liegen oft außerhalb des Projekt-Einflusses: institutionelle Ressourcenknappheit, Asymmetrien bei Kooperationen“.
- das „Gestalten inklusiver, **multidirektionaler Transferprozesse** gelingt nur als Kooperation aller Beteiligten und mit ausreichend Zeit und Wille“ (Projekt 6.1).

### 3.6 Transferstellen als Brückenbauer zwischen Praxis & Wissenschaft

„Mit steigender Bedeutung des (Wissens-)Transfers und der Transformation in der Frühen Bildung rücken Mittler:innen und Netzwerke für den Austausch und die Zusammenarbeit zwischen Wissenschaft und Praxis stärker in den Fokus“ (Panel 7, Projekt 1). Dabei nehmen Transferstellen eine zentrale Rolle ein. Sie schlagen „mit gezielten Maßnahmen und partizipativen Angeboten Brücken zwischen Wissenschaft, Praxis, Verwaltung und Politik“ und unterstützen „den Dialog der verschiedenen Akteure mit ihren spezifischen Bedürfnissen und Anforderungen“ (Projekt 7.1). Solche Maßnahmen können **Fortbildungsangebote (speziell inhouse für ganze Teams), Werkstätten, Coaching, Tandem-Bildung und Vernetzung** sein.

Projekt 2 in Panel 7 fasst genauer, was es unter **Transfer** versteht:

- sozialer, kommunikativer Prozess und
  - Aushandlungsprozess
- bei der Verbreitung und Verankerung von Fachwissen.

---

<sup>25</sup> Betr.: „Inklusive, multidirektionale Transferprozesse“ bei der Zusammenarbeit von Fachschulen mit Kindertageseinrichtungen in der Entwicklung von Qualitätsstandards im Rahmen der Programmevaluation „Demokratie leben!“, Deutsches Jugendinstitut e.V.

Dementsprechend beinhaltet das Konzept der **Prozessbegleitung** in diesem Projekt:

- Konkrete Ziele und Ablauf der Qualifizierungsmaßnahmen sind nicht vorgegeben – sie sind das Ergebnis von **Aushandlungsprozessen** zwischen Prozessbegleiter\*in, Kita-Leitung und Team
- Die Maßnahmen sind nicht modular oder curricular konzipiert, sondern orientieren sich an den **konkreten Bedarfen, Sichtweisen und Haltungen des Teams** – innerhalb des festgelegten thematischen Rahmens
- Der thematische Rahmen wird durch die **wissenschaftliche Grundlegung** („Grundlagenpapiere“) differenziert ausgearbeitet und festgelegt

„Die Prozessbegleitung zielt darauf ab, der Zielgruppe **eigenständiges Lernen** zu ermöglichen. Die Teilnehmer\*innen werden darin unterstützt, sich selbstständig und selbstverantwortlich weiterzuentwickeln und zu wachsen. Es geht um die **Gestaltung eines gemeinsamen Entwicklungsweges**“ (Projekt 7.2.). Und die Prozessbegleiter/innen werden wiederum begleitet von einem wissenschaftlichen Institut.

Dieses Vorgehen ist eindeutig partizipativ angelegt. Es betrifft hier die Konzeption von Weiterbildungsangeboten. Die gleichen Merkmale könnten allerdings auch genutzt werden für die Gestaltung von Zusammenarbeit als gemeinsames Forschungsprojekt, wenn die Praxisverter/innen auch an der Festlegung des thematischen Rahmens mitwirken könnten.

### **3.7 Konsequent gleichwürdige Kooperation zwischen Wissenschaft und Praxis mit wechselseitigem Transfer**

Diese Kooperationsform steht offensichtlich erst in den Anfängen. Jedenfalls waren nur einzelne Projekte davon gekennzeichnet. Lediglich drei scheinen mir beispielhaft dafür: 3.2, 9.1 und 9.3.

Was ich davon erfassen konnte, entspricht am ehesten dem, was auch „**kollaborative Forschung**“ ausmacht.

#### **- 9.1 Aus der Forschung in die Praxis: Mit pädagogischen Fachkräften crossmediale Weiterbildungsformate entwickeln**

Das Projekt **PIIQUE<sup>Pro</sup>** versteht sich als **Praxisforschung** unter Nutzung „partizipativer Designmethoden für die Gestaltung transmedialer Lernformate in der frühpädagogischen Fachkräftebildung“. Es verfährt nach einem „**Zyklus der Praxisforschung**“. Am Anfang steht: „Den **Lernalltag und Bedürfnisse der Lernenden kennenlernen**“. Danach findet das Entwerfen von Materialien in einem **Co-Creation Workshop** statt, gefolgt von Zeit und Raum für **Erprobung und anschließende Auswertung**, so dass das Analysieren und die Schlussfolgerungen daraus zu neuen Reflexionen und Entwürfen führen.

#### **- 9.3 Von der Forschung zur Evaluation und zur Intervention? Transfer aus der Perspektive einer responsiven, partizipativen, dokumentarischen Evaluationsforschung**

Es geht um die Entwicklung von digital-gestützten Bildungsangeboten für Schulen, Jugendfreizeiteinrichtungen und Stadtteilinitiativen. Das Vorgehen ist **partizipativ und zirkulär** gestaltet und über den ganzen Verlauf daran ausgerichtet, welche **Prozesse** entstehen: Die „Formate der Erhebung, des Transfers und auch Ergebnisse stehen zur Disposition, werden **gemeinsam ausgehandelt**“, es gibt ein „feinfühliges, 'antwortendes' Anschließen an Stakeholder“, „Zwischenergebnisse werden regelmäßig rückgekoppelt und diskutiert“. Folgende Merkmale werden als wesentlich angesehen:

- Einfangen der Perspektiven und Erfahrungen der Beteiligten (**Perspektivenpanorama**)
- Verstehen der Logik der Praxis: Die eigenständige Perspektive der Forschenden als Angebot eines begründeten Standpunktes
- Wahrnehmung/Anerkennung der **Perspektiv-Unterschiede**
- Nicht top-down-Definition von Gelingen/Erfolg – sondern gemeinsames Erarbeiten
- Keine "Hierarchisierung des Besserwissens" (Bohnsack/Sparschuh 2022, S. 144)
- Rekonstruktion der Perspektiven, Erfahrungen und Werthaltungen der Akteur\*innen (ebd.)

Das Projekt orientiert sich an den Bedingungen der **Etablierung von Transformationsräumen** (nach Schelle/Blatter 2023, S. 190; Blatter/Schelle 2022, S. 60):

- Dialog auf Augenhöhe
- „geteilte Entscheidungsgewalt“
- Anerkennung der Praxis
- Deutungs**angebote** der Forschung
- Entwicklung gemeinsamer Sprache
- Kein Pulling (Praxis zieht sich das Wissen aus der Wissenschaft heraus)
- Kein Pushing (Wissenschaft drückt das Wissen in die Praxis hinein)
  - „Lücke zwischen Wissenschaft und Praxis kann nicht einfach geschlossen, Wissen nicht einfach weitergereicht oder vermittelt werden“
  - Stattdessen:  
Wissen re-interpretieren, aneignen, anschlussfähig machen, d.h. gemeinsam transformieren“

Die Konzeption des Forschungs- und Arbeitsprozesses beruht darauf, dass eine kontinuierliche Wissenstransformation im **Kreislauf** von Datenerhebungen, Auswertungen, Rückmeldungen und Rückkopplungen entsteht. Die zusammenfassende Schlussfolgerung des Projekts besagt: „Wissen zirkuliert in einem reziproken Prozess auf Augenhöhe“ im **dialogischen Zwischenraum** zwischen wissenschaftlichem Wissen und Praxiswissen. Es gibt keinen glatten Weg „**vom ‚Zwischenraum‘ zum echten Transformationsraum**“, sondern Irritationen und Herausforderungen, die gemeinsam bewältigt werden müssen.

- **3.2 Kinder bringen Transformation ins System.** Ergebnisse aus dem **Projekt KoSy** – kompetente Systeme mit dem Situationsansatz

Im Projekt **KoSy**, das in Panel 3 „Transfer mit Kindern“ eingeordnet ist, wurde erkundet, welche Perspektiven Hortkinder auf den Träger haben. Die Grundlage für dieses Projekt wird als „**participatory research**“ (partizipative Forschung) bezeichnet. Leitend ist die „Idee einer Forschungsgruppe“ mit Vertreter/innen aus unterschiedlichen Feldern der Praxis von Kindertagesbetreuung und Wissenschaft, um eine „**gemeinsame Annäherung an das Thema**“ und „**Austausch** über Beobachtungen und Veränderungen“ zu gewährleisten. Dabei werden Fachkräfte „in der Erkundung unterstützt“. Es geht in diesem Projekt um eine „Konzeption systemischer Organisationsentwicklung von Kita-Trägern“. Dazu gehört die Frage, wie alle, die zum System Kindertageseinrichtung gehören, an der Organisation des Kita-Alltags mitwirken können und speziell, welches Potenzial bei den Kindern liegt, auch Einfluss nehmen zu können. Im Podcast erklären die beiden Referentinnen, wesentlich sei, Kanäle zu öffnen und Transparenz zu schaffen, um das System „in Wallung zu bringen“ und kompetent zu machen für die Entwicklung einer neuen „Kultur der Zusammenarbeit“. **Transformation** ist also ausdrückliches Ziel. Ausschlaggebend ist dabei, die Stimme der Kinder auch konsequent wirksam werden zu lassen als Handeln, damit das, was in der pädagogischen Praxis als Partizipation von Kindern an Entscheidungsprozessen erfahrungsgemäß gut funktioniert, auf eine andere Ebene im System übertragen werden kann.

Zum Vorgehen des Projekts gehört:

- Zu Beginn eine wissenschaftliche Analyse durchführen
- Alle Perspektiven im System einbeziehen, auch die der Kinder
- Verschiedene Akteure und Akteurinnen miteinander ins Gespräch bringen und über Entscheidungsprozesse reden
- Abwechseln von Erkunden und Impulse Setzen
- Verantwortung dafür übernehmen, die Prozesse zu qualifizieren

- Die konkrete Gestaltung der Erhebung an Interessen und Kapazitäten der Fachkräfte und Kinder orientieren

Wenn WiFF die Frage nach dem „Mehrwert für die Praxis“ stellt, setzt das Projekt 3.2 einen anderen Ausgangspunkt dagegen: Es ist nicht die Frage, welchen Mehrwert so ein Vorgehen für den Träger hat, sondern, weshalb nicht grundsätzlich die Perspektiven der Kinder eingewoben werden in wissenschaftliche Forschung und Praxisforschung.

Folgende „**Schlussfolgerungen zur Zusammenarbeit von Praxis und Wissenschaft**“ werden benannt:

- **Geteilte Sprache** im System ist essentiell
- Es gibt bereits viele **geteilte Themen** – wichtig ist die Sensibilisierung für die Frage, wer betroffen ist und wer bisher (noch nicht) gehört wird
- Können nur zusammen passendes Wissen schaffen
- Akteure generieren gemeinsam Wissen (Meaning-making)
- Alle Perspektiven sind valide und verdienen es, gehört zu werden
- Implizites Wissen aus dem Feld wird explizit gemacht und dadurch besprechbar => das macht Entwicklungen möglich.

### Auswertung und Schlussfolgerungen

Wir wissen im Prinzip, worauf es ankommt. Wie schon Dr. Stefan Luther vom BMBF in seinen einführenden Worten sagte: „Die Herausforderungen sind hinlänglich bekannt“. Es geht darum, Praxis, Administration, Wissenschaft und Zivilgesellschaft in **Dialog** zu bringen, um so zur „Generierung neuer Fragen“ zu gelangen und gemeinsam voneinander und „miteinander in einem **Kreislauf**“ zu lernen, so dass „eine **Transformation des gesamten Systems**“ entstehen kann. Denn: „Transfer ist dann nachhaltig, wenn er tatsächlich auch zu einer Transformation führt“ (Dr. Stefan Luther). Davon sind wir allerdings in der Praxis von Forschung und Fortbildungsveranstaltungen noch ziemlich weit entfernt, wie sich an den dargestellten Projekten offenbart hat.

Das Versprechen innovativer Ansätze von Zusammenarbeit zwischen Forschung und Praxis wurde in der Darstellung der Projekte kaum erfüllt – soweit ich das überblicke. Jedenfalls hat mich die Durchsicht aller Projekte auf die Frage hin, wodurch sich der **Übergang von Transfer zu Transformation** auszeichnet, nicht viel entdecken lassen, was über **partizipative Methoden bei traditionellen Weiterbildungsformaten** hinausgeht. Die Beiträge in den Panels beschrieben hauptsächlich Projekte, die ich unter Praxisentwicklung und Aktionsforschung oder Begleitforschung und Evaluation einordnen würde<sup>26</sup>, was im Prinzip nichts Neues ist – abgesehen von der Einbeziehung der Perspektive von Kindern (siehe 3.).

Die Vorstellung von **Transformationsräumen**, die in den einführenden Vorträgen (keynotes) angesprochen wurde, unterscheidet sich erheblich von der Beschreibung, Systematisierung und Auswertung von Transferstrukturen und -prozessen fast aller Projekte, auch wenn diese als **partizipative Forschung** eingeordnet waren. Zwar wurde herausgestellt, dass partizipative Forschung auf **kooperativen Gestaltungsprozessen** und **interaktiven Formaten** beruht, doch blieb die **Deutungshoheit** auf Seiten der der Wissenschaft und Projektleitung, auch wenn bei den Adressat/inn/en aus der pädagogischen Praxis abgefragt wurde, welchen Zugewinn sie durch ihre Teilnahme gehabt hatten.

Einer der Gründe dafür liegt gewiss darin, dass längerfristige Projekte, bei denen es auf Prozesse ankommt, selten finanziert werden. Vorherrschend ist ein Input-Output-Denken, obwohl wir wissen,

---

<sup>26</sup> Das ist die Art Forschung, wie ich sie während meiner langjährigen Tätigkeit als Wissenschaftliche Referentin im Deutschen Jugendinstitut im Bereich von Kindertageseinrichtungen als übliche Praxis kennengelernt und mitgestaltet habe. K.S.

dass das nicht besonders gut funktioniert und vor allem nicht nachhaltig wirkt. Was schnell und geradlinig geht, ist nicht effizient, wenn Offenheit für ungewohnte Sichtweisen, Bereitschaft zur Veränderung, Auf- und Annahme neuen Wissens und Reflexion von Einstellungen gefordert sind. Die Reichweite wissenschaftlichen Wissens in die Praxis hinein wird stark eingeschränkt, wenn es nicht zu einem dialogbewussten Austausch kommt, bei dem sich auch die Wissenschaft der Praxis gegenüber öffnet.

Erfreulich ist, dass sich Forschung und Fortbildungsangebote zum Teil durch die Beteiligung von Menschen, die die Praxis gestalten, verändert haben. Hier sind viele Anregungen für Partizipationsmöglichkeiten von Adressat/inn/en der Forschung sowie der Weiterbildungsangebote zu finden. Dennoch sind unsere Professionalisierungsdiskurse immer noch stark von Implementationsstrategien bestimmt – getragen vom Gedanken, Wissen an unzureichend Wissende zu vermitteln –, selbst bei deutlich mehr partizipativen Formaten für Transfer. Entscheidend ist, wie weit die Partizipation jeweils geht.

Mit Partizipation ist immer die Frage von Macht verbunden. Wer beteiligt andere, wer wird beteiligt, wer beteiligt sich von sich aus? Wer hat die Definitionsmacht? Wer ist Nutzer, wer ist Experte? Wie entsteht ein Wechselverhältnis? Geht es um gleichwürdige Teilnahme und Einflussnahme aller als gemeinsame Sache oder nur um die Teilhabe an etwas, was andere setzen? Die Mindestvoraussetzung für aktive Beteiligung ist, gehört zu werden in eigener Sache und nicht einfach nur mitzumachen bei der Sache anderer.

Die grundlegende Frage, die sich an die Wissenschaft richtet, lautet: Wieweit sind Forschende und Fortbildungsreferent/inn/en bereit, sich auf einen **Wechselprozess** einzulassen, bei dem sich auch ihre Vorstellungen und ihre Praxis wandeln, blinde Flecken aufgedeckt und Fragestellungen verändert werden können? Wie kann der Übergang von einem Ist-Zustand in einen angestrebten Soll-Zustand von beiden Berufsfeldern aus sinnvoll gemeinsam gestaltet werden? Wie entstehen Transformationsräume, in denen alle gleichermaßen mitwirken an Erneuerungen? Worauf zielt die Transformation? Entsprechend wurde bei der **Tagungsbilanz** von Seiten der Kongress-Organisation gefragt:

**Was lernt die Wissenschaft von der Praxis?**

**Zusammenfassende Ergebnisse des Kongresses:**

Das **Kernelement** von Transformationsräumen ist auf alle Fälle die **aktive Beteiligung** verschiedener Professionen und auch von Familien. Stichworte dafür sind Augenhöhe, Co-Creation, wechselseitige Anerkennung sowie Vertrauen. Beide Seiten brauchen Reflexion, um ihr Wissen zu überprüfen, zu erweitern und zu vertiefen, sei es nun wissenschaftlich fundiertes Grundlagen-, Handlungsfeld- oder Sozialraumwissen oder Erfahrungswissen.

In seinen Schlussbemerkungen weist Prof. Dr. Kalicki (DJI) darauf hin, dass es wichtig ist,

- theoretisch-fachlich zu durchdenken, welches Verständnis wir haben.
- weiter gemeinsam zu schauen: Was sind tragfähige Projekte? Was sind die Themen und Formate von morgen?

**Welche Konsequenzen hat der Kongress für die zukünftige Planung von Forschung?**

Wenn der Kongress nachhaltige Wirkung haben soll, käme es darauf an, aus den Beiträgen Forderungen für zukünftige Forschung und die Veränderung von Fort- und Weiterbildungsangeboten abzuleiten und diese dann auch zu verwirklichen. Denn letztlich bleibt Alles beim Alten, wenn wir „Wissen und Praxisempfehlungen auf der Basis von Forschung“ (Kalicki) liefern, ohne zugleich eine konkrete Beteiligung der Praxis an Forschungsprozessen zu ermöglichen, die über eine Anfangsbefragung zu Sichtweisen und eine Rückmeldung von Forschungsergebnissen hinausgeht – auch wenn sich vielleicht erwünschte Transfer-Wirkungen durch wissenschaftliche Begleitung nachweisen lassen.

### **Was als Zukunftsaufgabe ansteht:**

An die Adresse von Politik, Trägern von Kindertageseinrichtungen und Wissenschaft geht die Aufgabe, Lösungen für folgende **Herausforderungen und Spannungsfelder** zu finden, um zu einer fruchtbaren und nachhaltigen Zusammenarbeit von Wissenschaft und Praxis zu gelangen:

- Interesse von pädagogischen Fachkräften an Praxisforschung ⇔ zu hohe Belastung im Alltag ohne extra Ressourcen
- Situatives Lernen ⇔ Anbindung an den wissenschaftlich orientierten Fachdiskurs
- Transferorientierung ⇔ Investition in die tatsächliche Umsetzung
- Sich zufrieden geben mit dem bisherigen Status quo ⇔ Offenheit und Bereitschaft für Veränderungen

Im Chat gab es eine entscheidende Frage dazu: Wie lässt sich die unsichtbare Arbeit, die mit Zusammenarbeit in partizipativer Forschung und bei Transfer einhergeht, mit der Logik von Förderanträgen und -richtlinien vereinbaren?

Es braucht **neue Finanzierungsmodelle** für neue Kooperationsformen von Wissenschaft und Praxis:

- Zeit für mittelbare pädagogische Arbeit, für Praxisforschung und Austausch unter pädagogischen Fachkräften sowie mit anderen Akteur/innen aus der Wissenschaft, dem Praxisfeld und der Administration
- Langfristig angelegte Forschungs- und Begleitprozesse und langfristig angelegte Prozesse zur Umsetzung der Ergebnisse
- Einbeziehung von Familien und dem kommunalen Umfeld
- Einbeziehung von Fachschulen als zentrale Stellschraube für Transfer von Wissen
- Fachliche Expertise auf mehreren Systemebenen (Träger, Kommune, Netzwerk)
- Kooperation von Forschungsgruppen, Forschungsverbände, Netzwerke und interdisziplinärer Austausch

Aus meiner Sicht läuft das alles eindeutig auf die Notwendigkeit hinaus, **kollaborative Forschung** zu etablieren. Denn alle Punkte, die genannt wurden, um eine bessere Verknüpfung von Theorie und Praxis leisten zu können, werden in kollaborativer Forschung erfüllt. Auch der Ansatz der **Arbeit mit Lerngeschichten** beinhaltet alle diese Punkte.

Bei kollaborativer Forschung ist nicht mehr leitend, Fortbildungsmodule zu entwerfen, sondern gemeinsam an einem Thema zu arbeiten, so dass nicht nur Vertreter/innen der Wissenschaft sondern auch die der Praxis gleichberechtigt ihre Perspektiven einbringen und beide Gruppen sich gegenseitig bereichern. Auf diese Weise kann sich allmählich durch den Diskurs auf Augenhöhe eine Vertiefung von Forschungsfragen und Reflexionen ergeben, die zu einer Erhöhung der Qualität in der Praxis führen.

Im Moment bleiben zunächst nur Fragen:

- Wie, wobei und wann wird Praxisbeteiligung verwirklicht?
- Wie wird Wechselseitigkeit garantiert, so dass Wissenstransfer zwischen Wissenschaftswissen und -absichten und Handlungswissen in der Praxis tatsächlich in beide Richtungen geht? Wer setzt es durch?
- Wer sorgt dafür, dass die Ergebnisse auch tatsächlich etwas in Bewegung bringen und Rahmenbedingungen für Handlungsräume entsprechend verändert werden?
- Wie kommen wir dahin, dass die Seite der Wissenschaft sich transformieren lässt durch Perspektiven der Menschen, die die Praxis in Kindertageseinrichtungen gestalten?