

Prozessmodell für die Forschung-Praxis-
Interaktion in der Bildungsforschung

Elke Bosse, Benjamin Ditzel, Désirée-Kathrin Gaebert und Marius Herzog

S. 51–58

aus:

**Praxistransfer
in der tertiären
Bildungsforschung**

Modelle, Gelingensbedingungen und
Nachhaltigkeit

Herausgegeben von
Nils Buchholtz, Miriam Barnat, Elke Bosse,
Tim Heemsoth, Katrin Vorhölter und
Jonas Wibowo

Hamburg University Press

Verlag der Staats- und Universitätsbibliothek
Hamburg Carl von Ossietzky

Impressum

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.

LIZENZ

Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt. Das Werk steht unter der Creative-Commons-Lizenz Namensnennung 4.0 International (CC BY 4.0, <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/legalcode.de>). Ausgenommen von der oben genannten Lizenz sind Teile, Abbildungen und sonstiges Drittmaterial, wenn anders gekennzeichnet.

ONLINE-AUSGABE

Die Online-Ausgabe dieses Werkes ist eine Open-Access-Publikation und ist auf den Verlagswebseiten frei verfügbar. Die Deutsche Nationalbibliothek hat die Online-Ausgabe archiviert. Diese ist dauerhaft auf dem Archivserver der Deutschen Nationalbibliothek (<https://portal.dnb.de>) verfügbar. DOI <https://doi.org/10.15460/HUP.198>

ISBN 978-3-943423-72-3

COVERGESTALTUNG

Hamburg University Press

COVERABBILDUNG

Bildnachweis: Universität Hamburg/Appelt, alle Rechte vorbehalten.

SCHRIFT

Alegreya. Copyright 2011: The Alegreya Project Authors (<https://github.com/huertatipografica/Alegreya>). This Font Software is licensed under the SIL Open Font License, Version 1.1. This license is also available with a FAQ at: <http://scripts.sil.org/OFL>

DRUCK UND BINDUNG

Books on Demand – BoD, Norderstedt

VERLAG

Hamburg University Press, Verlag der Staats- und Universitätsbibliothek Hamburg Carl von Ossietzky, Hamburg (Deutschland), 2019
<http://hup.sub.uni-hamburg.de>

INHALT

| | |
|---|---|
| Wie kann Praxistransfer in der tertiären Bildungsforschung gelingen? Eine Einführung | 1 |
| <i>Nils Buchholtz, Miriam Barnat, Elke Bosse, Tim Heemsoth, Katrin Vorhölter und Jonas Wibowo</i> | |

I Zur Transferproblematik im Bereich der Hochschuldidaktik

| | |
|---|----|
| Die Nutzung von Forschungsergebnissen in der Lehrpraxis von Schule und Hochschule | 17 |
| <i>Miriam Barnat</i> | |

| | |
|--|----|
| Fokusgruppen als Methode einer partizipativen Forschungsstrategie – Erfahrungen aus dem Forschungsprojekt WirQung | 29 |
| <i>Benjamin Ditzel</i> | |

| | |
|---|----|
| Reflexion eines Wissenstransfers als Praxis-Transfer mittels des mikropolitischen Ansatzes | 41 |
| <i>Isabel Steinhardt</i> | |

| | |
|--|-----------|
| Prozessmodell für die Forschung-Praxis-Interaktion in der Bildungsforschung | 51 |
| <i>Elke Bosse, Benjamin Ditzel, Désirée-Kathrin Gaebert und Marius Herzog</i> | |

| | |
|--|----|
| Austausch zwischen Forschung und Praxis als Transferstrategie in der Begleitforschung | 59 |
| <i>Elke Bosse</i> | |

| | |
|--|----|
| Forschungs- und Praxisbezug in Reformprojekten universitärer Lehrerbildung | 67 |
| <i>Marius Herzog</i> | |

II Zum Wissenstransfer im Bereich der Lehrerausbildung und der fachdidaktischen Forschung

| | |
|--|-----|
| Die Entwicklung von Reflexionskompetenz angehender Lehrerinnen und Lehrer – Möglichkeiten und Probleme des Praxistransfers <i>Katja Meyer-Siever</i> | 79 |
| Sportdidaktisches Wissen in der universitären Lehrerbildung – erste Überlegungen zu einem Praxistransfer <i>Stefan Meier</i> | 87 |
| Beidseitiger Praxistransfer zwischen Universität und Schule – Umsetzung durch Lehr-Lern-Labore und Praxissemester <i>Nadine Bergner</i> | 93 |
| Die Rolle des Wissensaustauschs beim Praxistransfer in der Lehrkräftebildung <i>Johannes Wohlers, Jenna Koenen und Katrin Wohlers</i> | 103 |
| Mathematikdidaktische Entwicklungsforschung als Transferforschung? <i>Nils Buchholtz</i> | 113 |
| Praktikumsbegleitseminare als Brücke zwischen Theorie und Praxis <i>Jonas Wibowo und Jochen Heins</i> | 123 |
| Beobachtungsaufträge im Rahmen unterrichtspraktischer Aktivitäten – eine Chance zum Praxistransfer <i>Nadine Krosanke, Anna Orschulik, Katrin Vorhölter und Nils Buchholtz</i> | 133 |
| Das Konzept „Literaturwissenschaft mit Schulbezug“ – von der Praxis zur Theorie und wieder zurück <i>Nicole Masanek</i> | 145 |
| Zur Gestaltung von orthographiedidaktischen Interventionstätigkeiten <i>Désirée-Kathrin Gaebert</i> | 155 |

III Transfer aus Sicht der Fort- und Weiterbildung von praktizierenden Lehrkräften und pädagogischem Personal

| | |
|---|-----|
| Praxistransfer in die Schule als mehrfacher Übersetzungsprozess <i>Jonas Wibowo und Katrin Vorhölter</i> | 163 |
| Mit pädagogischer Handlungsforschung zu einem gelungenen Praxistransfer <i>Maren-Kristina Lüders</i> | 179 |
| Lehrkräftefortbildungen als Promotoren für Praxistransfer – ein Vorschlag zur Reorganisation der Fortbildungsstruktur <i>Alexander Martin</i> | 185 |
| Practice Transfer of Qualitative Research Results – Reflections Based on a Grounded Theory Study <i>Bastian Hodapp</i> | 195 |
| Wissenschaftliche Begleitung von Praxisforschung und schulischer Selbstevaluation – eine Möglichkeit für einen bidirektionalen Wissenstransfer? <i>Sebastian Röhl</i> | 203 |
| Zwischen Wissenschaft und Schulpraxis vermitteln – wdie ‚TranSphere‘ als Innovationspool und Vermittler von Transferwissen <i>Katja Meyer-Siever, Sebastian Schocht und Nils Buchholtz</i> | 211 |
| Symbiotische Implementationsstrategien am Beispiel von Unternehmensfallstudien <i>Jan Hiller</i> | 223 |

Prozessmodell für die Forschung-Praxis-Interaktion in der Bildungsforschung

Elke Bosse, Benjamin Ditzel, Désirée-Kathrin Gaebert und Marius Herzog

Einleitung

Im Rahmen des Symposiums „Wie kann Praxis-Transfer in der tertiären Bildungsforschung gelingen?“ wurde einmal mehr deutlich, dass an der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit bildungsbezogenen Fragestellungen unterschiedliche Disziplinen beteiligt sind, wie zum Beispiel Erziehungswissenschaft, Soziologie, Psychologie, Fachdidaktik oder Organisationsforschung. Mit den jeweiligen Gegenstandsbereichen von Unterrichts-, Schul- und Hochschulforschung unterscheiden sich zudem die Ebenen, auf denen Forschungs- und Entwicklungsaktivitäten angesiedelt sein können. So umfasst die Makroebene das Bildungs-, Schul- oder Hochschulsystem, die Mesoebene bezieht sich auf spezifische Forschungs-, Förder- oder Interventionsprogramme, während auf der Mikroebene einzelne Interventions- bzw. Forschungsmaßnahmen auf Projektebene zu verorten sind.

Dieser Vielfalt steht die gemeinsame Erfahrung gegenüber, dass Forschungsvorhaben im Bildungsbereich zunehmend mit der Anforderung konfrontiert sind, Ergebnisse in die Praxis zu transferieren. Dies beruht zunächst auf der allgemeinen „Forderung nach dem Transfer von wissenschaftlich bewährten Erkenntnissen und Anwendungen in die Praxis pädagogischer Einrichtungen“ (Prenzel, 2010, S. 22). Hinzu kommen konkrete Förderprogramme, die einen engen Bezug zwischen Forschung und Praxis vorsehen, wie beispielsweise die Qualitätsoffensive Lehrerbildung (Bundesministerium für Bildung und Forschung [BMBF], 2013a) oder die Begleitforschung zum Qualitätspakt Lehre (BMBF, 2013b). Forschung und Praxis erweisen sich in diesen Programmen nicht als klar getrennte Handlungsbereiche, sondern sind durch Interaktionsbeziehungen gekennzeichnet.

Wie der Austausch im Rahmen des Symposiums gezeigt hat, kann diese Forschung-Praxis-Interaktion allerdings sehr unterschiedlich ausgestaltet werden. Auf der einen Seite ist der klassische Forschungsprozess zu verorten, bei dem allenfalls

ein nachgelagerter Transfer von Forschungsergebnissen in die Praxis vorgesehen ist. Auf der anderen Seite lassen sich zunehmend Ansätze ausmachen, in denen sowohl Forscherinnen und Forscher als auch Praktikerinnen und Praktiker an der Gestaltung und Durchführung des Forschungsprozesses bis zur praktischen Umsetzung von Ergebnissen beteiligt sind. Beispiele für diese engen Verschränkungen von Forschung und Praxis liefert die didaktische Entwicklungsforschung im Sinne von Design Based Research (Einsiedler, 2010; Reinmann, 2013). Zwischen diesen beiden Polen eröffnet sich ein Möglichkeitsraum, der von einer klaren (zum Beispiel zeitlichen und personellen) Trennung zwischen Forschung und Praxis bis hin zu Konstellationen reicht, die durch mehr oder weniger weitreichende Überschneidungen gekennzeichnet sind, so dass Grenzen zwischen Forschung und Praxis und die damit verbundenen Rollenbilder der Akteure verschwimmen.

Um diesen Möglichkeitsraum näher zu erkunden und sich über die Gestaltung von Transferprozessen im Rahmen einzelner Projekte und Programme auszutauschen, bedarf es gemeinsamer Bezugspunkte. Dies betrifft zunächst das übergreifende Transferverständnis. Der vorliegende Beitrag wählt dabei einen weiten Transferbegriff, der sich sowohl auf wissenschaftliche Erkenntnisse als auch auf empirisch fundierte Innovationen bezieht (Prenzel, 2010). Entsprechend wird unter Transfer nicht nur die Übertragung von Erkenntnissen aus der Forschung in ausgewählte Praxisfelder gefasst, sondern auch die Verbreitung von Innovationen in der Bildungspraxis (Gräsel, 2010). Aus Sicht der Autorengruppe dieses Beitrags kann der Transfer dabei mit der Anpassung und Veränderung von Erkenntnissen bzw. Innovationen in der Bildungspraxis einhergehen.

Als weiterer Bezugspunkt für die interdisziplinäre Verständigung über Transferprozesse wird im Folgenden ein Prozessmodell vorgestellt, dessen Entwicklung auf den Austausch der Autorengruppe im Rahmen des Symposiums zurückgeht. Angesichts der zunehmenden Bedeutung einer engeren Forschung-Praxis-Interaktion zielt das Modell darauf ab, Konstellationen und Prozesse beschreibbar zu machen, die nicht nur den klassischen Ansatz von Forschung mit nachgelagertem Transfer widerspiegeln, sondern auch für alternative Konstellationen stehen.

Modell zur Beschreibung der Forschung-Praxis-Interaktion

Das im Folgenden vorgestellte Prozessmodell soll ermöglichen, unterschiedliche Formen der Interaktion zwischen den beiden Handlungsfeldern Forschung und Praxis zu beschreiben und dabei den Grad der Interaktion bzw. Kooperation sichtbar zu machen (vgl. Abb. 1). Das Modell dient als Basis, um sich darüber zu verständigen, in welchem

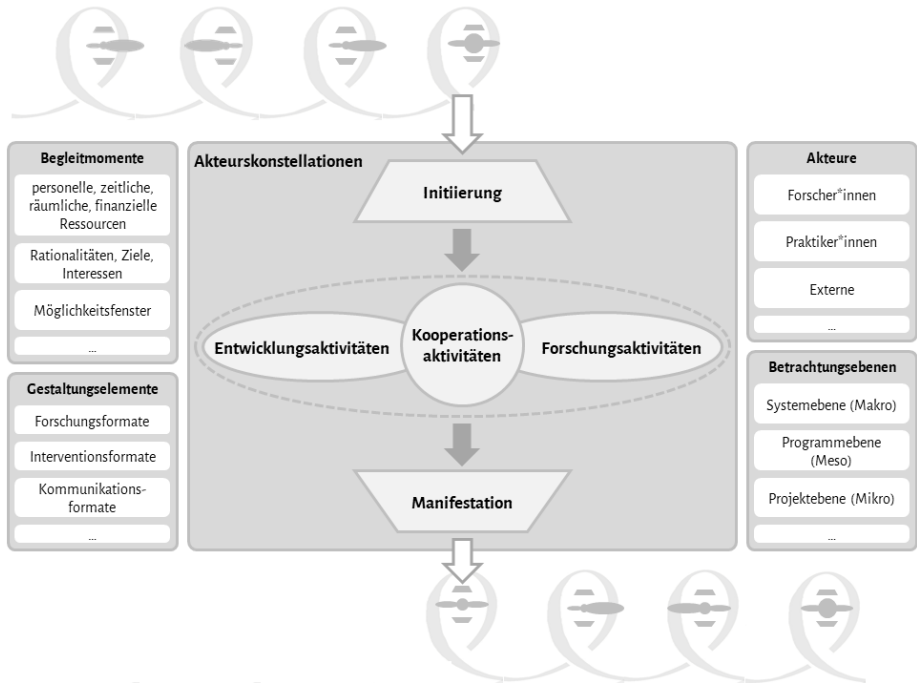


Abb. 1: Prozessmodell zur Beschreibung der Forschung-Praxis-Interaktion

Ausmaß und auf welche Weise Forschung und Praxis in konkreten Forschungs- bzw. Entwicklungszusammenhängen aufeinander bezogen und miteinander verzahnt werden können.

Der Blick, den das Modell auf die Forschung-Praxis-Interaktion wirft, richtet sich zunächst auf prozessuale Aspekte. Die Forschung-Praxis-Interaktion wird hier als eine Folge von Einzelprozessen verstanden, die in jeweils drei Phasen unterteilt werden: (1) *Initiierung*, (2) *Forschungs- und Entwicklungsaktivitäten* sowie (3) *Manifestation*. Hinzu kommen *Kooperationsaktivitäten* der beteiligten Akteure als das zentrale Moment, das für alle drei Phasen jeweils neu festzustellen bzw. auszuhandeln ist. Neben den Prozesselementen nimmt das Modell weitere Kategorien zur Beschreibung der Forschung-Praxis-Interaktion auf: die *Begleitmomente* und *Gestaltungselemente* sowie die beteiligten *Akteure* und die jeweils gewählte(n) *Betrachtungsebene(n)*.

Insgesamt ist hiermit eine Vielzahl unterschiedlicher Konstellationen abbildbar, die die Forschung-Praxis-Interaktion kennzeichnen. Dabei sieht das Modell mehrere

Prozessschleifen vor (schematisch über bzw. unter dem begrifflich erläuterten Prozessmodell in Abb.1 angezeigt), die jeweils eine eigene Handlungskonstellation aufweisen können, indem die einzelnen Prozesselemente unterschiedlich gewichtet werden. Abbildung 1 veranschaulicht damit die zentralen Prozesselemente zusammen mit den vor- bzw. nachgelagerten Prozessschleifen. Zudem wird exemplarisch aufgeführt, was unter *Begleitmomenten* und *Gestaltungselementen*, *Akteuren* und *Betrachtungsebenen* zu fassen ist.

Das Modell beschreibt die Interaktion zwischen Forschung und Praxis anhand einzelner Prozesselemente. Diese Prozesselemente können unterschiedliche Formen annehmen und sich durch unterschiedliche Handlungskonstellationen auszeichnen. Handlungskonstellationen sind demnach vor allem bestimmt durch die einzelnen Akteure bzw. Akteursgruppen und deren Rollen, die sie in den einzelnen Phasen der Forschung-Praxis-Interaktion einnehmen. Auf einer abstrakten Akteurebene lassen sich Forscherinnen und Forscher, Praktikerinnen und Praktiker sowie externe Interessengruppen wie das BMBF, Bildungsinstitutionen wie einzelne Schulen oder Hochschulen, intermediäre Organisationen etc. differenzieren.

Der Interaktionsprozess beginnt zunächst damit, dass es einen Anlass gibt, sich eines Themas, eines Problems oder einer Fragestellung anzunehmen: die *Initiierung*. Diese kann für eine forschende und/oder entwicklungsorientierte Auseinandersetzung mit einer Fragestellung aus der Forschung oder aus der Praxis kommen, von beiden gemeinsam entwickelt oder von externen Akteuren angeregt werden. Damit kann die Initiierung durch unterschiedliche *Kooperationsaktivitäten* veranlasst werden:

- Aus der Praxis kann ein konkretes Entwicklungsziel, ein Erkenntnisinteresse oder ein Problem den Anlass dafür liefern, sich mit einer Thematik auseinanderzusetzen.
- Aus der Forschung entwickelt sich ein Erkenntnisinteresse, das aus einem empirischen Forschungsfeld oder dem theoretischen Diskurs abgeleitet wird.
- Aus der Bildungspolitik kann ein Erkenntnisinteresse formuliert oder ein Entwicklungsimpuls gegeben werden.

Der Anlass kann also prinzipiell aus unterschiedlichen Richtungen kommen, unterschiedlich konkret ausgestaltet sein und die Beteiligung der Akteure kann mehr oder weniger kollaborativ ausfallen.

Auf die Initiierung folgt der Prozess des Forschens und Entwickelns. Hierbei lässt sich zunächst zwischen *Entwicklungs- und Forschungsaktivitäten* differenzieren. In klassischen Forschungsprojekten spielen Forschungsaktivitäten eine zentrale Rolle. In Entwicklungsprojekten, wie sie im Kontext der Projekte des Qualitätspakts Lehre

oder der Qualitätsoffensive Lehrerbildung anzutreffen sind, spielen hingegen Entwicklungs- und Gestaltungsaktivitäten eine besondere Rolle, die auf die Weiterentwicklung von Lehre und Studium ausgerichtet sind. Allerdings verfolgen Forschungsprojekte nicht nur Forschungsaktivitäten, sondern auch ein mehr oder weniger stark ausgeprägtes Interesse an einer Interaktion mit der Praxis, mitunter auch mit einem gestalterischen Impetus. Umgekehrt zeigt sich in Entwicklungsprojekten, dass dort hohe Anteile von Forschungsarbeit geleistet werden, beispielsweise in Form von Promotionsvorhaben oder der Publikationstätigkeit von Projektmitgliedern.

Mit dem Element der *Kooperationsaktivitäten* als zentrale Verbindungsstelle wird sichtbar, dass die beiden Bereiche Forschung und Entwicklung in einem konkreten Projekt- oder Programmmzusammenhang nicht jeweils für sich alleine stehen, sondern aufeinander bezogen und miteinander verzahnt sein können. Hierzu zeigt die schematische Darstellung von Prozessschleifen in Abbildung 1, dass jede eine unterschiedliche Gewichtung aufweisen kann: Entwicklungs- und Forschungsanteile sind je nach Ausrichtung des Projekts bzw. Programms mehr oder weniger kollaborativ angelegt. Auch hinsichtlich der konkret beteiligten Akteure kann deren Entwicklungs- und Forschungsbezug unterschiedlich ausgeprägt sein und die Kooperation kann insgesamt variieren.

Forschungs- und/oder Entwicklungsaktivitäten können schließlich auf unterschiedliche Art und Weise in mehr oder weniger konkrete Ergebnisse münden. In einer eher klassischen Interpretation im Sinne eines nachgelagerten Transfers kann diese *Manifestation* von Forschungsaktivitäten in Abschlussberichten, wissenschaftlichen Publikationen oder Vorträgen bestehen. Es kann sich darüber hinaus jedoch auch um veränderte Strukturen, Steuerungssysteme, Indikatoren, Methoden, veränderte Handlungs- oder Denkweisen handeln. Die Manifestation einer spezifischen Projektphase kann selbst wiederum als Ausgangspunkt für anschließende Prozessschleifen fungieren.

Neben den zentralen Prozesselementen in ihren unterschiedlichen Konstellationen lässt sich die Forschung-Praxis-Interaktion zusätzlich anhand charakteristischer *Begleitmomente* näher beschreiben. Dazu gehören situative Rahmenbedingungen, wie die personellen, zeitlichen, räumlichen und finanziellen Ressourcen, die nicht unwesentlich darüber entscheiden, welche Formen und welches Ausmaß einzelne Aktivitäten annehmen können. Auch liegen konkreten Projekten angesichts der beteiligten Akteure, des Kontextes, in dem sich ein Projekt oder Programm entfaltet, und des gewählten Forschungsansatzes unterschiedliche Interessen und Ziele zugrunde. Schließlich lassen sich sogenannte *Möglichkeitsfenster* identifizieren, die einen für die Initiierung eines Projektes, die Durchführung einer Aktivität etc. güns-

tigen Moment bezeichnen, der sich weniger projektintern als vielmehr aus den übergeordneten Kontextbedingungen ergibt (zum Beispiel durch Gesetzesänderungen, Ausschreibungen, politische Agenden).

Die Ausgestaltung konkreter Aktivitäten der Forschung, Entwicklung und Kooperation lässt sich darüber hinaus anhand von *Gestaltungselementen* beschreiben. So stehen für Forschungsaktivitäten unterschiedliche Formate zur Verfügung, die das Untersuchungsdesign bis hin zu den Erhebungs- und Auswertungsmethoden umfassen. Ebenso sind unterschiedliche Methoden, Formate und Strategien der Kommunikation oder der Praxis-Intervention zu benennen.

Schließlich ist zur näheren Bestimmung der Forschung-Praxis-Interaktion die jeweilige *Betrachtungsebene* bedeutend. Das Verhältnis zwischen Forschung und Praxis lässt sich dabei nicht nur bezogen auf einzelne Projekte (Mikroebene) betrachten, sondern auch bezogen auf einzelne Förderprogramme wie den Qualitätspakt Lehre oder die Qualitätsoffensive Lehrerbildung (Mesoebene) oder für das gesamte Schul- bzw. Hochschulsystem (Makroebene). In der Interaktion der unterschiedlichen Akteure auf diesen Ebenen können sich bestimmte Konstellationen ergeben, die sich von Ebene zu Ebene signifikant unterscheiden. Auf diese Weise erlaubt das Modell, nicht nur die Konstellationen für eine konkrete Forschung-Praxis-Interaktion im Rahmen eines Projektes zu betrachten, sondern beispielsweise auch auf der Systemebene ein Verständnis dafür zu entwickeln, an welchen Stellen welche Akteure mit welchen Positionen wie agieren.

Insgesamt ermöglicht das Prozessmodell für die Forschung-Praxis-Interaktion, einzelne Prozesselemente in ihren spezifischen Konstellationen zu beschreiben und bestimmte Phasen, Projekte oder Programme miteinander zu vergleichen. Damit bietet es Einblick in die Gesamtkonfiguration von Forschung-Praxis-Interaktionen und erhellt, wie unterschiedlich das Verhältnis von Forschungs- und Entwicklungsaktivitäten ausgestaltet werden kann, welche Kooperationsformen möglich sind, wie sich Akteure in bestimmten Rollen einbeziehen lassen und welche Begleitmomente und Gestaltungselemente den Transferprozess prägen können.

Fazit

Für die Auseinandersetzung mit dem Verhältnis zwischen Forschung und Praxis in der Bildungsforschung stellt der Beitrag einen Bezugsrahmen vor, in dem sich konkrete Projekte und Programme verorten lassen. Das Prozessmodell für die Forschung-Praxis-Interaktion soll damit Hilfestellung geben, sich über die Ausgestaltung von Transferprozessen im Bildungsbereich zu verständigen. Zu den Ausgangspunkten gehören ein weites Transferverständnis sowie die Offenheit für die unter-

schiedlichen disziplinären Perspektiven, die Forschung und Entwicklung im Bildungsbereich kennzeichnen. Insgesamt zielt das Modell darauf ab, Konstellationen und Prozesse abzubilden, die sich innerhalb eines Kontinuums von einer weitgehend die Praxis beforschenden Forschung bis hin zu unterschiedlichen Formen einer (partizipativen) Interaktion zwischen Forschung und Praxis bewegen können.

Das vorgestellte Modell soll als möglicher Rahmen für die Beschreibung von Forschung-Praxis-Interaktionen bereits laufender oder abgeschlossener Projekte und Programme dienen. Über diesen deskriptiven Charakter hinaus kann ihm durch die Verortung einzelner Beispiele und den Vergleich unterschiedlich angelegter Transferprozesse allerdings auch eine reflexive Funktion zukommen. Dabei ist denkbar, besondere Potenziale bestimmter Projekte aufzudecken und Perspektiven für die zukünftige Gestaltung von Transferprozessen zu entwickeln.

Beispiele für die Beschreibung und Reflexion von Projekten und Programmen liefern die Einzelbeiträge der Autorengruppe in diesem Band. Entlang des Modells stellt Elke Bosse ein Projekt zur Begleitforschung im Qualitätspakt Lehre vor, um die dort erprobten Formate für den kollegialen Austausch als Kooperationsaktivitäten zwischen Forschung und Praxis zu beleuchten (Bosse, dieser Band). Benjamin Ditzel nutzt das Modell, um am Beispiel der Begleitforschung zum Qualitätspakt Lehre die Interaktion eines konkreten Forschungsprojekts mit Akteuren der Hochschulpraxis zu reflektieren und Fokusgruppen-Workshops als mögliche Form einer partizipativen Forschungsstrategie vorzustellen (Ditzel, dieser Band). Désirée-Kathrin Gaebert zeigt zum Transfer von orthographiedidaktischen Konzepten in das Handlungsfeld Schule, dass die Auswertung der Interaktionskonstellation zur Klärung von Transferhindernissen beiträgt (Gaebert, dieser Band). Marius Herzog wendet das Modell schließlich auf ein Projekt in der Qualitätsoffensive Lehrerbildung an und verdeutlicht, inwiefern die Trennung von Forschungs- und Entwicklungsaktivitäten hier eine besondere Herausforderung darstellt (Herzog, dieser Band).

Kontakt

Dr. Elke Bosse
HIS-Institut für Hochschulentwicklung e.V.
Coseriede 13a
30159 Hannover
bosse@his-he.de

Benjamin Ditzel
Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg
Qualitätsmanager der Fakultät Design, Medien und Information
Armgartstraße 24
22087 Hamburg
benjamin.ditzel@haw-hamburg.de

Dr. Désirée-Kathrin Gaebert
Bergische Universität Wuppertal
Fachbereich A: Germanistik
Didaktik der deutschen Sprache und Literatur
Gaußstr. 20
42119 Wuppertal
gaebert@uni-wuppertal.de

Dr. Marius Herzog
Universität Hamburg,
Fakultät für Erziehungswissenschaft
Bogenallee 11
20144 Hamburg
Marius.Herzog@uni-hamburg.de

Literaturverzeichnis

- Bosse, E. (dieser Band). Austausch zwischen Forschung und Praxis als Transferstrategie in der Begleitforschung. Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). (2013a). Bund-Länder-Vereinbarung über ein gemeinsames Programm „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ gemäß Artikel 91 b des Grundgesetzes. Abrufbar unter: https://www.bmbf.de/files/bund_laender_vereinbarung_qualitaetsoffensive_lehrerbildung.pdf (12.07.2019).
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF). (2013b). Richtlinien zur Förderung von Vorhaben der Begleitforschung zum Qualitätspakt Lehre. Abrufbar unter: <https://www.bmbf.de/foerderungen/bekanntmachung-893.html> (12.07.2019).
- Ditzel, B. (dieser Band). Fokusgruppen als Methode einer partizipativen Forschungsstrategie – Erfahrungen aus dem Forschungsprojekt WirQung.
- Einsiedler, W. (2010). Didaktische Entwicklungsforschung als Transferförderung. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 13(1), 59–81.
- Gaebert, D.-K. (dieser Band). Zur Gestaltung von orthographiedidaktischen Interventionstätigkeiten.
- Gräsel, C. (2010). Stichwort: Transfer und Transferforschung im Bildungsbereich. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 13(1), 7–20.
- Herzog, M. (dieser Band). Forschungs- und Praxisbezug in Reformprojekten universitärer Lehrerbildung.
- Prenzel, M. (2010). Geheimnisvoller Transfer? *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 13(1), 21–37.
- Reinmann, G. (2013). Entwicklung als Forschung? Gedanken zur Verortung und Präzisierung einer entwicklungsorientierten Bildungsforschung. In S. Seufert & C. Metzger (Hrsg.), *Kompetenzentwicklung in unterschiedlichen Lernkulturen. Festschrift für Dieter Euler zum 60. Geburtstag* (S. 45–60). Paderborn: Eusl-Verlagsgesellschaft.