

Die Rolle des Wissensaustauschs beim  
Praxistransfer in der Lehrkräftebildung

*Johannes Wohlers, Jenna Koenen und Katrin Wohlers*

S. 103–111

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?<br>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 –<br>Erfahrungen aus dem Forschungsprojekt WirQung | 29 |
| <i>Benjamin Ditzel</i>   |    |
| Reflexion eines Wissenstransfers als Praxis-Transfer mittels des<br>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<br>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<br>Lehrer – Möglichkeiten und Probleme des Praxistransfers<br><i>Katja Meyer-Siever</i>                           | 79         |
| Sportdidaktisches Wissen in der universitären Lehrerbildung – erste<br>Überlegungen zu einem Praxistransfer<br><i>Stefan Meier</i>   | 87         |
| Beidseitiger Praxistransfer zwischen Universität und Schule – Umsetzung<br>durch Lehr-Lern-Labore und Praxissemester<br><i>Nadine Bergner</i>  | 93         |
| <b>Die Rolle des Wissensaustauschs beim Praxistransfer in der Lehrkräftebildung</b><br><i>Johannes Wohlers, Jenna Koenen und Katrin Wohlers</i>                                      | <b>103</b> |
| Mathematikdidaktische Entwicklungsforschung als Transferforschung?<br><i>Nils Buchholtz</i>  | 113        |
| Praktikumsbegleitseminare als Brücke zwischen Theorie und Praxis<br><i>Jonas Wibowo und Jochen Heins</i>   | 123        |
| Beobachtungsaufträge im Rahmen unterrichtspraktischer Aktivitäten – eine<br>Chance zum Praxistransfer<br><i>Nadine Krosanke, Anna Orschulik, Katrin Vorhölter und Nils Buchholtz</i> | 133        |
| Das Konzept „Literaturwissenschaft mit Schulbezug“ – von der Praxis zur<br>Theorie und wieder zurück<br><i>Nicole Masanek</i>  | 145        |
| Zur Gestaltung von orthographiedidaktischen Interventionstätigkeiten<br><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<br><i>Jonas Wibowo und Katrin Vorhölter</i>   | 163 |
| Mit pädagogischer Handlungsforschung zu einem gelungenen Praxistransfer<br><i>Maren-Kristina Lüders</i>   | 179 |
| Lehrkräftefortbildungen als Promotoren für Praxistransfer – ein Vorschlag zur Reorganisation der Fortbildungsstruktur<br><i>Alexander Martin</i>  | 185 |
| Practice Transfer of Qualitative Research Results – Reflections Based on a Grounded Theory Study<br><i>Bastian Hodapp</i>   | 195 |
| Wissenschaftliche Begleitung von Praxisforschung und schulischer Selbstevaluation – eine Möglichkeit für einen bidirektionalen Wissenstransfer?<br><i>Sebastian Röhl</i>                      | 203 |
| Zwischen Wissenschaft und Schulpraxis vermitteln – die ‚TranSphere‘ als Innovationspool und Vermittler von Transferwissen<br><i>Katja Meyer-Siever, Sebastian Schorcht und Nils Buchholtz</i> | 211 |
| Symbiotische Implementationsstrategien am Beispiel von Unternehmensfallstudien<br><i>Jan Hiller</i>   | 223 |



# Die Rolle des Wissensaustauschs beim Praxistransfer in der Lehrkräftebildung

---

*Johannes Wohlers, Jenna Koenen und Katrin Wohlers*

## Einleitung

Unter dem Stichwort Praxistransfer in Bildungskontexten wird häufig ganz allgemein der gegenseitige Bezug von Forschung und pädagogischen Aktivitäten verstanden. Während in eine Richtung die pädagogische Praxis der Forschung Informationen für die Weiterentwicklung des akademischen Wissens liefert, verwenden die Akteure der pädagogischen Praxis wiederum Wissen, um pädagogisch zu handeln. Dies bedeutet, dass Wissen einerseits „produziert“ und andererseits extrahiert und reflektiert werden kann. In einer ersten Zusammenfassung bedeutet Praxistransfer also eine gegenseitige Bezugnahme von Forschung und Praxis über den Austausch bzw. Transfer von Wissen.

Die Frage, die sich stellt, ist, in welchem Umfang und in welcher Art Wissen ausgetauscht wird. Häufig wird angemerkt, dass der gegenseitige Austausch als zu gering wahrgenommen wird. Ein fehlender Praxistransfer spiegelt sich in der landläufigen Bezeichnung von Universitäten als „Elfenbeintürme“ wieder. In diesem Begriff zeigt sich ein Vorwurf aus der „Praxis“, dass Forschung zumindest in Bildungskontexten nur Selbstzweck sei. Von der anderen Seite, der Seite der Forschung, wird postuliert, dass sich pädagogische Praxis mit dem Merkmal eines Technologiedefizits (Luhmann & Schorr, 1982) präsentiere und die Ungewissheit pädagogischen Handelns (vgl. Overmann, 1996) Rezepte und Anleitungen problematisch mache. Die Übernahme von theoretischem Wissen allein kann daher die Praxis nicht bereichern (Biesta, 2011):

Wenn wir, um den Sachverhalt aus einer leicht veränderten Perspektive zu betrachten, eine Epistemologie einfordern, die praktisch genug ist, um zu verstehen, wie Wissen die Praxis unterstützen kann, müssen wir einräumen, dass das Wissen der Forschung nichts darüber aussagt, was funktioniert und funktionieren wird, sondern nur darüber, was in der Vergangenheit funktioniert hat. Nur als Instrument für intelligentes, professionelles Handeln können wir dieses Wissen nutzen. (S. 112)

Wissen kann allerdings zur Reflexion des pädagogischen Handelns dienen. Hier ergibt sich bereits eine Möglichkeit, Theorie mit Praxis zu verbinden und einen Transfer herzustellen. Anders herum betrachtet kann Wissen, das in der Praxis generiert wird, in der Regel Erfahrungswissen, wiederum der Forschung zugutekommen. Um in diesem Sinn beide Seiten zusammenzubringen, wird im Folgenden ein Modell zum Transfer von Wissen vorgestellt. Das Modell ist aus dem pragmatischen Ansatz entstanden, um den Praxistransfer von Forschungsprojekten zu reflektieren. Daher wird im Anschluss an die Modellkonstruktion anhand von Forschungsprojekten die Funktion für den Praxistransfer konkretisiert.

### Möglichkeiten zum Praxistransfer – eine Modellbeschreibung

Das Verständnis von Praxistransfer basiert in diesem Modell auf der Vorstellung, dass Forschung und Praxis miteinander in Beziehung zu setzen sind und so ein Austausch von Wissen ermöglicht werden kann. Denn nur wenn es zu einem reflektierten Austausch von Wissen kommt, scheint Praxistransfer tatsächlich möglich und erfolgreich zu sein gelbe und grünen. In Abbildung 1 werden die Überlegungen zum Thema Praxistransfer visualisiert. Der Wissensbestand wird im Rahmen des Modells in Form einer Röhre visualisiert. Es wird in Teilen als bereits vorhanden angenommen aber auch als weiter produzierbar verstanden. Die Röhre kann somit als veränderbar angesehen werden, da die Wissensbasis in Form von zum Beispiel Konzepten, Inhalten, Forschungsergebnissen und Praxiserfahrungen weiterwachsen kann. Wissen kann von verschiedenen Akteurinnen und Akteuren in diesen Wissenspool hineingegeben werden. Bei diesen kann es sich sowohl um Personen als auch Organisationen handeln, zum Beispiel Lehrkräfte, Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler oder Institutionen der Lehrkräftebildung aller Phasen. Gleichzeitig kann auch jeder Akteur/jede Akteurin Wissen aus dem Pool herausnehmen. Beide Prozesse werden in Abbildung 1 durch die schwarzen Pfeile symbolisiert.

Das Wissen selbst kann dabei in unterschiedlicher Form, unter anderem in Form von Publikationen, ausformulierten Lehrkonzepten, Skripten oder auch als Erfahrungswissen, vorliegen. Es sollte idealerweise im Rahmen seiner Zielsetzung aufbereitet sein. Gleichzeitig sollte es aber auch bei der Entnahme kritisch reflektiert werden.

Der Transfer darf dabei jedoch nicht einseitig betrachtet werden, auch wenn die Idee der Hereingabe und Entnahme einen eher einseitigen Prozess beschreibt, den die beteiligten Personen in Abhängigkeit der eigenen Bedürfnisse durchführen können. Natürlich muss das Wissen zur Verfügung gestellt werden, gleichzeitig muss es aber auch ein Interesse, eine Notwendigkeit oder einen anderen Grund geben, der dazu



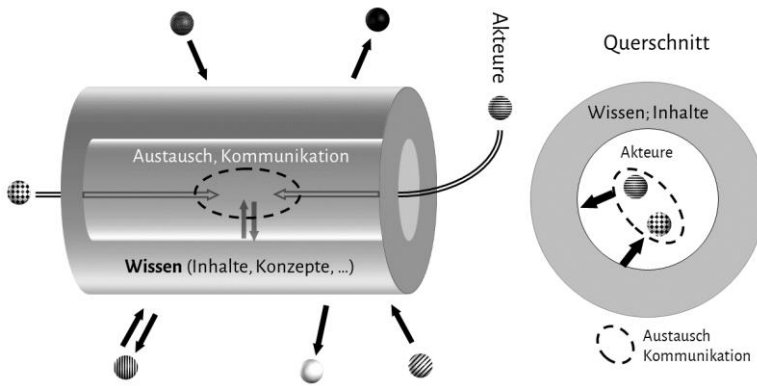


Abb. 1: Visualisierung des Praxistransfers

führt, dass dieses Wissen aufgenommen und verarbeitet wird. Nur wenn ein beidseitiges Interesse an diesem Wissen besteht, kann Praxistransfer erfolgreich sein.

Praxistransfer scheint dann besonders gut zu gelingen, wenn es zu einem aktiven Austausch und einer Kommunikation über das Wissen im Sinne einer Interaktion kommt. Dies ist im Rahmen der Abbildung 1 durch die beiden umrandeten Pfeile symbolisiert. Sie beschreiben, dass sich die beiden Akteure (hier gestreifte und karierte Kugel) aktiv durch Interaktion in das Innere der Röhre hineinbegeben und dort in einen aktiven Austausch über das Wissen treten, dieses gemeinsam reflektieren oder neues Wissen konstruieren. Es kommt demnach zu einer Wechselwirkung mit dem Wissen in deren Rahmen sowohl neues Wissen entstehen als auch vorhandenes Wissen reflektiert verwendet werden kann. Wichtig erscheint an dieser Stelle insbesondere die aktive Bereitschaft der verschiedenen Akteurinnen und Akteure zur gemeinsamen Auseinandersetzung in Bezug auf eine Thematik. Dies wird im Querschnitt des Röhrenmodells ersichtlich. Hier wird noch einmal besonders deutlich, dass sie ihre Position im Verhältnis zum Wissen aktiv verändern, um in eine gemeinsame Auseinandersetzung treten zu können. Dies stellt möglicherweise eine Gelingensbedingung eines erfolgreichen Praxistransfers dar.

Im Folgenden werden die Überlegungen zur Modellbeschreibung anhand dreier Projekte aus dem Bereich des BMBF-Projekts zur Qualitätsoffensive Lehrerbildung konkretisiert und exemplarisch ausgefüllt. Dabei werden verschiedene Fokussierungen des Praxistransfers deutlich, die sich auf unterschiedliche Kontexte und beteiligte Personen beziehen.

## Konkretisierung des Modells anhand von Forschungsprojekten

Die drei herangezogenen Forschungsprojekte beschäftigen sich im weitesten Sinne mit dem Professionswissen von angehenden Lehrkräften. Aktuelle Forschungsansätze zur professionellen Kompetenz von Lehrkräften berücksichtigen die Problematiken eines segmentierten Wissenserwerbs und der Trägheit des Wissens, indem sie entlang der von Shulman (1986) begründeten Trias aus pädagogischem (PK), fachlichem (CK) und fachdidaktischem (PCK) Wissen konzipiert sind, und dieser ein auf konkretes Handeln von Lehrkräften bezogenes Element hinzufügen. Blömeke, Gustafsson und Shavelson (2015) betonen unter den handlungsnahen, situationsspezifischen Fähigkeiten die Fähigkeit von Lehrpersonen, Unterrichtssituationen wahrzunehmen, zu interpretieren und Handlungsentscheidungen zu treffen. Professionelles Handeln von Lehrkräften basiert demnach auf hoch vernetzten Wissens- und Könnensarten, die bereits in der ersten Phase der Lehrkräftebildung angebahnt werden müssen. Häufig werden sie in den universitären Lehrveranstaltungen aber getrennt voneinander unterrichtet, da die Studierenden zum einen Fachveranstaltungen und zum anderen fachdidaktische Veranstaltungen besuchen. Als Lösungsansatz des „triadischen Dilemmas der Lehrerbildung“ (Anselm & Janka, 2016, S. 9) gilt eine intensivere strukturelle – und darüber hinaus insbesondere inhaltliche – Vernetzung. Diese Vernetzung kann in der ersten Phase der Lehrkräftebildung unterschiedlich fokussiert und umgesetzt werden.

## Praxistransfer am Beispiel des Projekts zur kasuistischen Unterrichtsanalyse

Um Wissen über Unterricht nicht als theoretisch isoliert, sondern als praxisrelevant zu kennzeichnen, bietet das Verfahren der kasuistischen Unterrichtsanalyse (Scherler, 2004; Wolters, 2015; Erhorn, Setzer & Wohlers, 2018) eine Möglichkeit, anhand von gefilmtem Unterricht bereichsspezifisches Wissen sichtbar zu machen und zu entwickeln. Dabei findet ein Transfer zwischen theoretischem (Professions-)Wissen und professionellem Handeln in der Praxis statt. Im Projekt „Kasuistische Unterrichtsanalyse von Sportunterricht“ im Rahmen der Initiative „Lehramt in Bewegung“ an der Universität Kiel werden Anforderungen im Sportunterricht aus gefilmten Unterrichtsstunden herausgearbeitet. So kommt es einerseits zur Gegenstandverankerung von bereichsspezifischem Wissen, da die Kriterien zur Auswahl von Anforderungen auf vorhandenem Wissen basieren. Andererseits entwickelt der Blick auf den

Unterricht vorhandenes Wissen weiter, weil die Praxis neue Deutungs- und Interpretationsperspektiven eröffnet. In diesem Beispiel findet also, wie eingangs gefordert, ein Transfer von Wissen aus der Praxis in die Forschung und umgekehrt statt.

Mit Blick auf das dargestellte Modell steht im Zentrum der ‚Röhre‘ (siehe Abb. 1) der Austausch anhand von Unterrichtsvideos. Anhand von authentischen Situationen im Sportunterricht kann sich Theorie anhand von Praxis bewähren und die Praxis in Form der Unterrichtsvideos Anhaltspunkte für die Entwicklung von Theorie liefern. Ein zentraler Aspekt für einen produktiven Transfer ist der sensible und wertschätzende Umgang bei der Fallrekonstruktion und Fallinterpretation. Da die betrachtende Person durch ihre Betrachtung das Betrachtete auswählt und die Komplexität, Intentionalität und Historie von Unterricht nur sehr bedingt mithilfe von Videoaufzeichnungen oder anderen Mitteln eingefangen werden kann, ist die Kasuistik immer nur auf Ausschnitte reduziert bzw. die Erkenntnis nur auf das bezogen, was konkret zum Fall gemacht wird (Scherler, 2004). Insofern ist ein Praxistransfer und damit auch ein gelingender Wissensaustausch zwischen Lehramtsstudierenden, Dozentinnen und Dozenten und im Weiteren auch Lehrkräften und anderen an der Lehrkräftebildung beteiligten Personen durch eine holistische Wertschätzung der beteiligten Personen, ihrer Einstellungen und Intentionen bedingt.

Mithilfe von kasuistischer Unterrichtsanalyse kann in Lehrveranstaltungen an der Universität mit dem generierten Wissen, dem Verfahren und dem Filmmaterial weitergearbeitet werden. Je nach Ausrichtung und Verortung der Lehrveranstaltungen im Curriculum ließe sich beispielsweise in Praktika und unterrichtspraktischen Übungen weiterführend auch ein Transfer des Wissens aus der kasuistischen Unterrichtsanalyse in unterrichtliche Praxis herstellen.

## Praxistransfer am Beispiel der Entwicklung von Lehrveranstaltungskonzepten zur Vernetzung von Fach und Fachdidaktik

In dem Forschungsprojekt „Entwicklung und Evaluation von Konzepten zur Vernetzung von Fach und Fachdidaktik in universitären Lehrveranstaltungen des Faches Chemie“, einem Teilprojekt des Projektes ProfaLe (Professionelles Lehrerhandeln zur Förderung fachlichen Lernens unter sich verändernden gesellschaftlichen Bedingungen) an der Universität Hamburg, werden Lehrkonzepte für die universitäre Lehrkräftebildung im Fach Chemie konzipiert (vgl. Höttecke et al., 2018). Die beschriebenen Anforderungen in Bezug auf Vernetzung bedeuten, dass entweder eine Lehrveranstaltung zwei oder gar drei der Wissensbereiche integrativ thematisieren sollte oder dass mehrere Lehrveranstaltungen aus unterschiedlichen Bereichen Bezug auf-

einander nehmen sollten. Die entwickelten Veranstaltungskonzepte sind so gestaltet, dass sie die Studierenden bei der Verknüpfung von fachlichem und fachdidaktischem Wissen unterstützen. Diese Konzepte werden darüber hinaus in Bezug auf ihre Wirkung evaluiert. Langfristiges Ziel ist jedoch nicht nur die Entwicklung von geeigneten Lehrveranstaltungskonzepten, sondern auch deren dauerhafte Implementierung in der Lehrkräftebildung. Daher ist der Praxistransfer von zentraler Relevanz für den Erfolg des Projektes.

Durch die Entwicklung der Konzepte im Sinne eines Design-Based-Research-Ansatzes fließen Erkenntnisse über die Wirkung aus der Praxis direkt zurück in die Forschung. Bei der Entwicklung ist die Zusammenarbeit zwischen Hochschullehrenden des Faches und der Fachdidaktik besonders wichtig. Insbesondere zu Beginn der Zusammenarbeit begegnen sich die unterschiedlichen Akteure, hier Kolleginnen und Kollegen aus verschiedenen Fachkulturen, und müssen zunächst eine ‚gemeinsame Sprache‘ finden. Langfristig trägt diese gemeinsame Arbeit zur Akzeptanz innerhalb eines erweiterten Kreises von Kolleginnen und Kollegen bei. Neben dieser Zusammenarbeit und der aktiven gemeinsamen Konzeptentwicklung zeigt sich aber auch, dass für eine längerfristige Implementierung eine ausführliche Dokumentation besonders wichtig ist (Eingabe in den Wissenspool und Herausnahme). Weitere Perspektiven für die Einführung von vernetzten Lehrveranstaltungen sind gemeinsame Workshops, Tagungen oder Publikationen, die als Impulse und Austauschmöglichkeiten dienen. Mit Blick auf das Modell wird hier deutlich, dass Akteurinnen und Akteure in einem Austausch miteinander stehen. Sie müssen ‚in die Röhre‘ (Abb. 1) hinein. Wie dann der gemeinsame Austausch zusätzlich gefördert werden kann, zeigt das Projekt LeaP (Lehramt mit Perspektive) an der Universität Kiel.

## Praxistransfer am Beispiel der Weiterentwicklung universitärer Strukturen

Im Rahmen des Projekts LeaP an der Universität Kiel ist eine Bedarfsanalyse hinsichtlich einer potentiellen Unterstützung in 21 Lehramtsfächern durchgeführt worden (Baum & Wohlers, 2017). Sie basiert auf rund 70 individuellen, leitfadengestützten Interviews mit an der Lehrkräftebildung beteiligten Personen aus der Fachwissenschaft und Fachdidaktik, Lehramtsstudierenden und Vertreterinnen und Vertretern der zweiten Phase der Lehrkräftebildung. Aus diesen lassen sich Impulse herauslesen, die für eine „community of practice“ (vgl. Lave & Wenger, 1991) als Möglichkeit des Praxistransfers sprechen. Mit diesem Begriff kann die Gruppe der Personen innerhalb der ‚Röhre‘ in dem Modell (Abb. 1) bezeichnet werden.

Grundsätzliches Dilemma jeder „community of practice“ ist der Umgang mit Unterschiedlichkeit auf verschiedensten Ebenen. Hierzu arbeitet LeaP@CAU im Sinne eines Wissensnetzwerks (Hofhues, Mayrberger & Ranner, 2011) mit Vertreterinnen und Vertretern der Fachwissenschaften, Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften zusammen, indem aus dem Projekt heraus Impulse und Ideen für eine Vernetzung bei fachinternen Treffen der ersten und zweiten Phase der Lehrkräftebildung gegeben werden. Diese Treffen stellen an sich schon eine Chance für einen Praxistransfer dar, indem sie die Möglichkeit für die beteiligten Personen bieten, sich in der ‚Röhre‘ (Abb. 1) miteinander auszutauschen. Dies ist nun durch das LeaP-Projekt mit den Einblicken in andere Fächer und in die bildungswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen zusätzlich ergänzt. Vor allem vor dem Hintergrund der Einführung des Praxissemesters, an dem auch die zweite Phase der Lehrkräftebildung beteiligt ist, ist dieser Blick über den Tellerrand der einzelnen Fächer hinaus sehr hilfreich. Es muss allerdings konstatiert werden, dass Gespräche zwischen erster und zweiter Phase der Lehrkräftebildung nur selten stattfinden. Insofern liegt hier zunächst auch grundlegender Vermittlungsbedarf zwischen den Institutionen, um für den Wissensaustausch überhaupt miteinander ins Gespräch, miteinander in die ‚Röhre‘ (Abb. 1) zu kommen und einen Praxistransfer anzubahnen (vgl. dazu auch das von Meyer-Siever, Schorcht und Buchholtz (dieser Band) beschriebene Modell eines interdisziplinären Raums zur Vernetzung). Zu diesem Zweck schafft die LeaP-Projektgruppe interne Austauschmöglichkeiten, unterstützt fachbezogen und fachübergreifend bei der Umsetzung konzeptioneller Ideen und gibt Anstöße für die Weiterentwicklung von Lehrveranstaltungen und Modulen. Im Weiteren übernimmt das LeaP-Projekt mit einer Internetplattform für die Lehramtsfächer eine Serviceleistung, um Wissen bereitzustellen, erfolgreiche Beispiele („best practice“) vernetzter Lehrkräftebildung für andere Fächer sichtbar zu machen sowie Projekte bzw. Institutionen für initiative Netzwerkbildung und Kontaktsuche zu präsentieren. Im Sinne des Röhren-Modells werden so Möglichkeiten zur Hereingabe und Herausnahme des Wissens aus dem Wissenspool und passende Interaktionsmöglichkeiten geschaffen.

## Zusammenfassung

Wissen und Wissensaustausch spielen im Transfer von Forschung und pädagogischer Praxis eine zentrale Rolle. Wie dieser Transfer in der Lehrkräftebildung vonstattengehen könnte, lässt sich anhand des Röhren-Modells gut beschreiben. Es ist als Anregung zur Diskussion der Thematik des Praxistransfers zu verstehen. Anhand von Forschungsprojekten konnte gezeigt werden, dass das zentrale Element eines ge-

lingenden Praxistransfers insbesondere der Austausch und die reflektierte Wissenskonstruktion und Wissensverarbeitung zwischen verschiedenen beteiligten Personen im Rahmen einer konkreten Interaktion zu sein scheint.

---

## Kontakt

Prof. Dr. Jenna Koenen  
Technische Universität München  
TUM School of Education  
Didaktik der Chemie  
Arcisstraße 21  
80333 München  
jenna.koenen@tum.de

Dr. Johannes Wohlers  
Christian-Albrechts-Universität zu Kiel  
Institut für Sportwissenschaft  
Olshausenstr. 74  
24118 Kiel  
johannes.wohlers@email.uni-kiel.de

Dr. Katrin Wohlers  
Christian-Albrechts-Universität zu Kiel  
Zentrum für Lehrerbildung  
Leibnizstr. 3  
24098 Kiel  
kwohlers@leap.uni-kiel.de

## Literaturverzeichnis

- Anselm, S., & Janka, M. (2016). *Vernetzung statt Praxisschock. Konzepte, Ergebnisse, Perspektiven einer innovativen Lehrerbildung*. Göttingen: Ruprecht.
- Baum, M., & Wohlers, K. (2017). *Vernetzung der Lehrerbildung durch LeaP@CAU in Kiel: Ein bottom-up-Ansatz zur Berücksichtigung und Nutzung ort- und fachspezifischer Ausgangsbedingungen in der Profilentwicklung und Vernetzung von Modulen*. Abrufbar unter <https://www.profale.uni-hamburg.de/forschung/congress/6-time-table/1-baum-michael-wohlers-katrin-.pdf> (10.07.2019).
- Biesta, G. (2011). Warum „What works“ nicht funktioniert. Evidenzbasierte pädagogische Praxis und das Demokratiedefizit der Bildungsforschung. In J. Bellmann & T. Müller (Hrsg.), *Wissen, was wirkt. Kritik evidenzbasierter Pädagogik* (S. 95–121). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Blömeke, S., Gustafsson, J.-E., & Shavelson, R.J. (2015). Beyond Dichotomies. Competence Viewed as Continuum. *Zeitschrift für Psychologie*, 223(1), 3–13.
- Erhorn, J., Setzer, M., & Wohlers, J. (2018). Ermittlung und Auswertung von Anforderungssituationen an die Lehrkraft im Sportunterricht – Ein Beitrag zur Professionalisierung der Sportlehrkräftebildung. In D. Kuhlmann & E. Balz (Hrsg.), *Sportwissenschaft im pädagogischen Interesse* (S. 74–76). Hamburg: Feldhaus.

- Höfhues, S., Mayrberger, K., & Ranner T. (2011). Lehren und Lernen unter vernetzten Bedingungen gestalten: Qualitäts- oder Komplexitätssteigerung?. In T. Köhler & J. Neumann (Hrsg.), *Wissensgemeinschaften. Digitale Medien – Öffnung und Offenheit in Forschung und Lehre* (S. 146–156). Münster [u.a.]: Waxmann.
- Höttecke, D., Buth, K., Koenen, J., Masanek, N., Reichwein, W., Scholten, N., Sprenger, S., Stender, P. & Wöhlke, C. (2018). Vernetzung von Fach und Fachdidaktik in der Hamburger Lehrerbildung. In A. Borowski, I. Glowinski, J. Gillen, S. Schanze, & J. von Meien (Hrsg.), *Kohärenz in der universitären Lehrerbildung – Vernetzung von Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaften* (S. 29–51). Potsdam: Universitätsverlag Potsdam.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning. Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Luhmann, N., & Schorr, K.E. (1982). Das Technologiedefizit der Erziehung und die Pädagogik. In N. Luhmann & K.E. Schorr (Hrsg.), *Zwischen Technologie und Selbstreferenz. Fragen an die Pädagogik* (S. 11–41). Berlin: Suhrkamp.
- Meyer-Siever, K., Schorcht, S., Buchholtz, N. (dieser Band). *Zwischen Wissenschaft und Schulpraxis vermitteln – Die ‚TranSphere‘ als Innovationspool und Vermittler von Transferwissen*.
- Oevermann, U. (1996). Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionellen Handelns. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität* (S. 70–183). Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Scherler, K. (2004). *Sportunterricht auswerten. Eine Unterrichtslehre*. Hamburg: Czwalina.
- Shulman, L. (1986). Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*, 15 (2), 4–14.
- Wolters, P. (2015). *Bewegung unterrichten. Fallstudien zur Bewegungsvermittlung in der Institution Schule*. Hamburg: Czwalina.