Transfer als gegenseitiger Lernprozess: Studierende als Akteur:innen des Transfers

Milena Förster, Helen Knauf

Zusammenfassung: Im Mittelpunkt des vorliegenden Beitrags steht ein Verständnis, bei dem Transfer als wechselseitiger, sozialer Aushandlungs- und Lernprozess gesehen wird. Dabei werden Wissen, Erfahrungen und Perspektiven zwischen Hochschule und Praxis gemeinsam weiterentwickelt. Im Gegensatz zu einem klassischen, linearen Verständnis von Transfer als Einbahnstraße – bei dem wissenschaftliches Wissen lediglich in die Praxis „überführt" wird – rückt dieser Ansatz die Interaktion und Ko-Kreation verschiedener Akteur:innen in den Vordergrund. Studierende übernehmen dabei eine zentrale Rolle: Sie verbinden Theorie und Praxis, stoßen Innovationen an und gestalten den Transfer aktiv mit. Das Projekt „Transferwerkstatt Bildung" (TraBi) adressiert Studierende in dieser aktiven Rolle und nutzt sie als Ausgangspunkt für die Gestaltung von Transferprozessen.

Das Projekt wurde an der Hochschule Bielefeld im Bereich Kindheitspädagogik durchgeführt. Studierende entwickelten darin gemeinsam mit pädagogischen Fachkräften praxisorientierte Lehr- und Transferformate und erprobten sie anhand konkreter Bildungsangebote mit Kindern. Interviews zeigen, dass Transferprozesse durch die Begegnung unterschiedlicher Wissensformen (z. B. wissenschaftlich-theoretisches Wissen, professionsbezogenes Erfahrungswissen, kontextbezogenes Handlungswissen) und durch die Positionierung Studierender zwischen Praxis und Wissenschaft geprägt sind. Kinder fungieren als *gemeinsames Drittes*, das Reflexion, Interaktion und passgenaue Weiterentwicklungen – etwa im Bereich Digitalität – anstößt. Aus den Befunden wird ein Modell abgeleitet, das Transfer als zirkulären, sozialen Aushandlungsprozess beschreibt.

Die Analyse zeigt, welche Rahmenbedingungen gelingende lehrintegrierte Transferformate unterstützen: flexible Curricula, reale Begegnungsräume sowie eine Kultur der Fehlerfreundlichkeit, Partizipation und Anerkennung unterschiedlicher Wissensformen. Zugleich werden Herausforderungen nachhaltigen Transfers sichtbar, wie Rollenvielfalt, Begleitungsbedarf und der Umgang mit Ungewissheit.

Schlagwörter: Lehrintegration, Professionalisierung, Partizipation, Kindheitspädagogik, Studierendenrolle, Wissensproduktion

1 Transfer als gegenseitiger Lernprozess

Transfer ist nicht als einseitige Wissensvermittlung von der Hochschule in die Praxis zu verstehen, sondern als gegenseitiger Austausch, der Reflexionsräume eröffnet und Innovationen anstößt (Wissenschaftsrat 2016). Dieser Beitrag beleuchtet, wie dieses Verständnis umgesetzt werden kann. Dabei nehmen Studie-rende eine zentrale Rolle als aktive Akteure des Transfers ein, indem sie zwischen wissenschaftlichen Erkenntnissen und praktischen Erfahrungen vermitteln kön-nen und so neue Formen der Ko-Kreation von Wissen ermöglichen. So geht der Austausch zwischen Hochschule und Praxis deutlich über eine einseitige Weiter-gabe wissenschaftlicher Erkenntnisse hinaus: Er bietet Raum für die gemeinsame Schaffung neuen Wissens und für die Entwicklung neuer Perspektiven auf gesell-schaftliche Fragestellungen (Schmiedl 2022).

Transfer bezeichnet die Übertragung von Wissen, Fähigkeiten oder Techno-logien zwischen verschiedenen Kontexten (Henke/Pasternak/Schmid 2016). Da-bei wird Wissen nicht nur weitergegeben, sondern auch an neue Bedingungen angepasst und transformiert, um seine Relevanz und Wirksamkeit sicherzustel-len. Der Begriff umfasst verschiedene Dimensionen. Von besonderer Bedeutung für erziehungswissenschaftliche Kontexte ist der Wissenstransfer, der sich auf den Austausch und die Reflexion von wissenschaftlichen und handlungsbezoge-nen Erkenntnissen bezieht; Wissen und Können sollen also verbunden werden (Schütz 2023). Demgegenüber ist der in anderen Disziplinen bedeutsame Techno-logietransfer als Transfer von technologischen Entwicklungen, Patenten, Proto-typen oder Produktionsverfahren (Schulze 2024) hier weniger bedeutsam. Statt-dessen sind für die Erziehungswissenschaft der Austausch von sozialen Praktiken und kulturellen Werten sowie daraus erwachsende Haltungen besonders wichtig (Botzum/Jeggle 2023). In Analogie zum Wissens- und Technologietransfer könn-te man hier von Sozialtransfer sprechen.

Ein wesentliches Merkmal von Wissenstransfer in der Erziehungswissenschaft ist die enge Verknüpfung von wissenschaftlichem und praktischem Wis-sen. Gerade diese Verschränkung gilt als zentrale Grundlage für die Entwicklung professionellen Handelns (Helsper 2021). Während klassische professionstheo-retische Modelle dabei häufig von einer linearen, einseitig vermittelten Entwick-lung ausgehen, betonen neuere Ansätze die Prozesshaftigkeit der Verknüpfung beider Wissensarten. Professionswissen entsteht demnach erst im dynamischen Zusammenspiel von Praxiswissen und wissenschaftlichem Wissen. Dieses Zu-sammenspiel vollzieht sich in Interaktionsräumen, die einen wechselseitigen Austausch ermöglichen – zwischen Akteur:innen der Wissenschaft und der Praxis. Solche Räume fördern nicht nur die Verbindung von Theorie und Pra-xis, sondern tragen auch zur Neukonfiguration und Weiterentwicklung von Professionswissen bei (Jütte/Walber/Behrens 2012).

2 Studierende als Akteur:innen des Transfers

Das besondere Potenzial von Studierenden als Mitgestalter:innen von und in Transferprozessen liegt in ihrer Rolle als Lernende, denn dadurch unterscheiden sie sich wesentlich von traditionellen Wissensvermittler:innen wie Hochschullehrenden oder Weiterbildner:innen. Der Transfer zwischen Hochschule und Praxis erfährt einen paradigmatischen Perspektivwechsel, wenn die Lernenden-Rolle als Ausgangspunkt für einen gleichberechtigten Austausch genutzt wird. Denn wenn sich Praktiker:innen in den Austausch mit Hochschulen begeben, sind auch sie Lernende: Sie setzen sich mit wissenschaftlichen Erkenntnissen auseinander und reflektieren vor diesem Hintergrund ihre berufliche Praxis (Sommerfeld 2013). Diese gemeinsame Lernperspektive kann wesentlich dazu beitragen, dass Reflexionsräume eröffnet und Transfer als wechselseitiger Prozess gestaltet wird (Paganetti 2023).

Dieser Ansatz ist vor allem im professionsspezifischen Diskurs der Erziehungswissenschaft relevant, da die Wissensproduktion und wissenschaftliche Reflexion als zentral für die Weiterentwicklung des professionellen Selbstverständnisses und der Handlungsfähigkeit von Fachkräften betrachtet wird (Baumert/Kunter 2006). Zugleich ist die Einbeziehung von Studierenden auch aus hochschuldidaktischer Sicht sinnvoll, da Studierende hier die Gelegenheit haben, theoretische Ansätze, Modelle und Konzepte in und mit der Praxis kritisch zu beleuchten. In der gemeinsamen Rolle als Lernende begegnen sich Studierende und Fachkräfte auf Augenhöhe – sie teilen ähnliche Perspektiven auf Entwicklungsprozesse und vergleichbare Erwartungen an die Verbindung von Theorie und Praxis.

Diese besondere „Verwobenheit des Theorie-Praxis-Verhältnisses" (Diederichs/Desoye 2022, S. 12) in der Erziehungswissenschaft öffnet den Blick dafür, dass in Transferprozessen zwei Arten von Wissen im Mittelpunkt stehen, die zugleich zwei Transferebenen markieren: wissenschaftliches Wissen und Praxiswissen. Vor allem in erziehungswissenschaftlichen Kontexten ist das Zusammenspiel beider Wissensarten bedeutsam, da sich professionelles pädagogisches Handeln gerade durch die Verknüpfung von Praxiserfahrungen mit theoriegeleiteten Begründungen auszeichnet (Helsper 2021). Beide Wissensformen durchdringen sich somit wechselseitig und stellen die Grundlage für die Entwicklung von professioneller Handlungskompetenz dar (Balluseck/Nentwig-Gesemann 2008; Glaß 2022). Nicht nur im Praxisfeld ist die Entwicklung von Professionalität auf beide Wissensarten angewiesen, auch in der Erziehungswissenschaft ist die Relevanz praxisnaher Forschung und Lehre besonders ausgeprägt, da Bildungs- und Lernprozesse auch von Studierenden sowohl theoretisch fundiert als auch praktisch wirksam sein sollten.

Vor diesem Hintergrund sind Transferprozesse von Bedeutung, da sie nicht nur den Austausch zwischen Wissenschafts- und Praxiswissen aktiv gestalten

können, sondern auch dazu beitragen, gesellschaftliche Herausforderungen aufzugreifen und praxisnahe Antworten darauf zu finden. Gerade neuere und dynamische Berufsfelder im Bereich von Erziehung und Bildung bergen großes Innovationspotenzial. Beeinflusst durch gesellschaftlichen Wandel, neue Technologien und veränderte Rahmenbedingungen verändern sich Bedingungen und Anforderungen schnell. Transfer-Aktivitäten ermöglichen es, aktuelle Herausforderungen wie z. B. den Umgang mit dem Fachkräftemangel, wachsender Diversität oder Digitalisierung in Forschungsfragen zu überführen. Auf diese Weise werden die anstehenden Aufgaben nicht nur sichtbar gemacht, sondern auch analytisch zugänglich, was die Entwicklung passender Lösungsansätze unterstützt. Daher kann Transfer nicht nur als *dritte Mission*, sondern vielmehr als *verbindende Mission* verstanden werden. Transferprozesse regen dazu an, Forschung (und auch Lehre) kontinuierlich zu hinterfragen und an reale Bedarfe anzupassen. Beispielsweise können somit Lehrinhalte stärker an den Anforderungen pädagogischer Praxisfelder ausgerichtet und weiterentwickelt werden.

Konkret bedeutet dies, dass Studierende durch Projekte in und Kooperationen mit Praxisfeldern neue Impulse aufnehmen und diese auch in die Hochschule zurückbringen. Das kann auch neue Impulse für Forschung und Lehre umfassen (Foerse et al. 2014). Im vorliegenden Beitrag möchten wir der Frage nachgehen, welche Synergien dabei zwischen den Akteur:innen entstehen und wie diese Prozesse genutzt werden können, um die Hochschulbildung praxisnäher und gesellschaftlich relevanter zu gestalten. Transfer wird in dieser Perspektive als dynamisches Element betrachtet, das Lehre und Forschung nicht isoliert, sondern als lebendige Teile gesellschaftlicher Entwicklungen denkt.

Im Folgenden wird zunächst die Systematisierung dieser Prozesse in den Blick genommen; anschließend beleuchten wir die Möglichkeiten, die sich durch die Einbindung von Studierenden in den Transferprozess ergeben. Auf Basis von Forschungsergebnissen, die im Rahmen des Projekts „Transferwerkstatt Bildung (TraBi)“[1] an der Hochschule Bielefeld erarbeitet wurden, werden die Potenziale und Herausforderungen eines möglichen Konzepts von Studierenden als Akteur:innen des Transfers aufgezeigt. Ziel des Beitrags ist es, nicht nur eine theoretische Perspektive auf den Transfer in der Hochschulbildung zu eröffnen, sondern auch praxisnahe Impulse für die Gestaltung zukunftsfähiger Transferformate zu geben.

1 Das Projekt „Transferwerkstatt Bildung (TraBi)“ an der Hochschule Bielefeld HSBI wird vom BMBF im Rahmen des Programms DATIpilot mit einer Laufzeit von 2024 bis 2026 gefördert.

3 Transferkompetenz im Feld der Erziehung und Bildung

Sollen Studierende zu Akteur:innen des Transfers werden, dann gelingt dies am besten, indem Theorie-Praxis-Reflexionen in der Lehre verankert werden. Hierfür sind Rahmenbedingungen erforderlich, die eine flexible Gestaltung von Lehrveranstaltungen sowie eine enge Zusammenarbeit mit Praxispartner:innen ermöglichen. Die Lehre soll Studierenden die Gelegenheit bieten, praxisrelevante Problemstellungen frühzeitig zu identifizieren und theoretisch zu reflektieren, um so kontinuierliche Transferprozesse in Gang zu setzen.

Hier setzt das Projekt TraBi an und nimmt dabei das erziehungswissenschaftliche Feld der Kindheitspädagogik in den Blick. Es zielt auf die Entwicklung und Durchführung unterschiedlicher Formate, die darauf abzielen, traditionelle Lehrformate zu hinterfragen und neu zu gestalten. Schwerpunkt der hierbei entwickelten und erprobten innovativen Formate ist das lehrintegrierte Zusammenkommen von kindheitspädagogischen Studierenden und Fachkräften. Dabei sollen verschiedene (thematische) Anlässe Transfergelegenheiten zwischen beiden Gruppen schaffen. Solche Transfergelegenheiten sind das Aufeinandertreffen an innovativen oder für die Beteiligten ungewohnten Orten, die Bedienung alternativer Wissenskanäle oder die Einbindung von Kindern als gemeinsame Zielgruppe.

Entscheidend für das Gelingen des Projekts war die Frage, ob und inwiefern sich in den entwickelten Formaten tatsächlich Transfermomente ergeben und wie diese von Studierenden und Fachkräften wahrgenommen werden. Ziel war es, ein Konzept für die Umsetzung von Transfer insbesondere durch Studierende auch für andere erziehungswissenschaftliche Studiengänge abzuleiten.

Als Grundlage für die Analyse dienten leitfadengestützte Interviews mit Studierenden und Fachkräften aus Kindertageseinrichtungen aus einer Transferveranstaltung in der Hochschule, bei der eine Kindergruppe mit Fachkräften eingebunden war. In dieser Veranstaltung entwickelten Studierende auf Basis zentraler Bildungsbereiche der frühen Kindheit (z. B. sprachliche Bildung, MINT-Bildung, Umweltbildung) (JMK / KMK 2004/2022) gezielt Bildungsimpulse in Form von ausgewählten Materialarrangements und entwickelten Aktivitäten. Diese wurden anschließend von den Kindern im Beisein der pädagogischen Fachkräfte erprobt.

Methodisch orientierten sich Leitfadengestaltung, Interviewführung und Auswertung an einem offenen qualitativen Verfahren im Sinne der Grounded Theory-Methodologie (Breuer / Muckel / Dieris 2019). Die empirischen Ergebnisse geben Hinweise sowohl auf die besondere Rolle von Studierenden in Transfer-Prozessen als auch auf konzeptionelle Ansatzpunkte für eine systematische Einbindung von Studierenden in diesen.

Transfer-Dimensionen: Die Befragungen zeigen, dass es zwei zentrale Dimensionen des Transfers zwischen Studierenden und Fachkräften gibt: das Praxis-Wissen der Fachkräfte und das theoretische Wissen der Studierenden. Beide Akteursgruppen nehmen sich gegenseitig als Träger:innen dieser Wissensarten wahr, wodurch eine wechselseitige Transferbeziehung entsteht. Auch wenn sowohl Studierende als auch Fachkräfte Lernende sind, nehmen sie sich in den Transfersituationen im Besonderen als Expert:innen in ihrem Wissensbereich wahr.

Fachkräfte werden in der Beschreibung von den Studierenden, aber auch in ihrer Selbstbeschreibung als Praktiker:innen identifiziert, die Praxis- und Erfahrungswissen in die Interaktion mit Studierenden einbringen. Unter diese Art von Wissen fallen für die Befragten insbesondere die Umgangsweisen mit der Zielgruppe, in diesem Falle also mit den Kindern. Beispiele dafür sind die Art und Weise, wie Beziehungen zu Kindern auch spontan gestaltet werden können, etwa durch die Nutzung kindorientierter Sprache. Als wichtiger Lerngegenstand in der Zusammenarbeit mit Studierenden gilt aus Sicht der Fachkräfte die gemeinsame Entwicklung konkreter Bildungsanlässe für Kinder. Laut den Befragten kommt es entscheidend darauf an, dass Fachkräfte den Kindern Möglichkeiten eröffnen, Impulse aus neuen Kontexten aufzunehmen. Diese sollen sie mit ihren gewohnten Lebenswelten in Verbindung bringen können, um so ganzheitliche Bildungsprozesse anzuregen. Dieser Aspekt wird in folgender exemplarischer Aussage deutlich:

> „Wir haben gezeigt, wie das Bildungsangebot funktioniert und dann hat die Fachkraft gleich eine Verbindung für die Kinder durch ein Beispiel in der Kita geschaffen … So konnten die Kinder an einem realen Beispiel anknüpfen, was die pädagogische Fachkraft geliefert hat, was bei den Kindern ein besseres Verständnis bewirkt hat. Das hat mir sehr geholfen, zu sehen, wie die Kinder somit ins Spiel kommen".

Neben Umgangsweisen zählt zur Transfer-Dimension *Praxis-Wissen* außerdem das Wissen darüber, ob theoretische Konzepte in der Praxis funktionieren können. Studierende profitieren hier von der Expertise der Fachkräfte, die aufgrund ihrer Erfahrung geeignete Einsatzszenarien für die theoretischen Überlegungen der Studierenden einbringen. Hierbei erhalten Studierende eine Rückmeldung zur Praxistauglichkeit ihrer theoretisch entwickelten Bildungsimpulse.

Die Studierenden werden demgegenüber sowohl in der Fremd- als auch in der Selbstbeschreibung als Vertreter:innen der Wissenschaft gesehen und in der anderen Transfer-Dimension verortet. Laut den Befragten bringen sie in den Transferprozess Impulse aus erziehungswissenschaftlichen Theorien ein. Dies führt bei den Fachkräften zu einem stärkeren Bewusstsein für die wissenschaftlichen Aspekte fachlicher Themen. Konkret beschreiben die Fachkräfte, dass sie durch den Input der Studierenden neue Perspektiven auf pädagogische Inhalte entwickelt haben. In dem untersuchten Beispiel handelt es sich um Digitalität

in der frühen Kindheit. Eine der befragten Fachkräfte beschreibt in diesem Zusammenhang eine Schlüsselerkenntnis:

> „Ein Aha-Moment für mich war der Blick auf digitale Medien. Ich fand die Sicht der Studierenden darauf spannend und überlege jetzt, welche digitalen Medien wir für die Kita anschaffen werden".

Diese Erkenntnisse verdeutlichen eine zentrale Wirkung der Transferprozesse: Die Studierenden regen mit ihren theoretischen Impulsen bei den Fachkräften nicht nur Reflexionsprozesse über Themen an, sondern geben damit zugleich praktische Anstöße für die spätere Arbeit in Kindertageseinrichtungen. Das umfasst innovative Arbeitsansätze, aus denen sich konkrete methodische Umsetzungen ableiten lassen, wie z. B. der gezielte Einsatz spezifischer digitaler Materialien wie Apps oder programmierbarer Roboter in der pädagogischen Arbeit. Eine Wirkung dieser Wissensdimension ist, dass Fachkräfte die Transferveranstaltung als Fortbildungsveranstaltung für sich selbst als Lernende wahrgenommen haben.

Während die Fachkräfte ihr Praxis-Wissen einbringen, tragen die Studierenden mit theoretischen Impulsen zur Weiterentwicklung pädagogischer Konzepte bei. Im Zusammenspiel entsteht somit ein dynamischer Wissensaustausch, der sowohl Reflexion als auch praktische Innovationen anregt. Dabei ist keine der beiden Wissensarten wichtiger, sondern beide Seiten gestalten den Theorie-Praxis-Transfer auf ko-konstruktive Weise. In folgender Aussage wird diese Dynamik als Wechselwirkung beschrieben:

> „Ich konnte von den Fachkräften etwas über die Interaktion mit den Kindern lernen, aber ich habe auch gemerkt, dass sie auch etwas von uns und unseren Bildungsangeboten mitnehmen konnten. Also das war eine Wechselwirkung".

Rollen der Transfer-Akteur:innen: Die empirischen Ergebnisse erlauben eine Rollenbeschreibung der Studierenden und Fachkräfte, die sich an den analysierten Wissensarten orientiert. Die Rolle der Fachkräfte umfasst zum einen die Vermittlung zwischen den theoretischen Überlegungen der Studierenden und den Lebenswelten der Kinder. Hieran schließt außerdem eine Bewertung von theoretischen Konzepten an. Zum anderen begleiten sie die Kinder während des Kontakts mit den Studierenden und unterstützen sie in der Umsetzung der Bildungsangebote.

Die Studierenden hingegen übernehmen vorrangig zwei Aufgaben: Sie erklären und erläutern die theoretischen Hintergründe der Bildungsimpulse und leiten sowohl die Kinder als auch die Fachkräfte bei den Aktivitäten an. Die Rollenbeschreibungen macht z. B. diese befragte Person deutlich:

„Ich konnte beobachten, wie die pädagogischen Fachkräfte die Kinder bei den Angeboten begleitet haben … und ich war dann sehr schnell immer in einer erklärenden Rolle: ‚wir haben hier das Thema Körper'".

Die Ergebnisse zeigen, dass Studierende und Fachkräfte nicht einfach voneinander getrennte Rollen übernehmen, sondern dass sich ihre Aufgaben in der Transfersituation ergänzen. Während Studierende theoretisches Wissen vermitteln, sorgen Fachkräfte für die praktische Einbettung und Reflexion. Damit entsteht eine wechselseitige Rollenverteilung, in der Theorie und Praxis in einem dynamischen Prozess zusammengeführt werden.

Die Rollen sind nicht statisch, sondern können sich abhängig von der jeweiligen Situation verschieben. So kann es vorkommen, dass Fachkräfte selbst neue theoretische Perspektiven aufnehmen, während Studierende von den praktischen Erfahrungen der Fachkräfte profitieren. Diese Dynamik deutet darauf hin, dass Transfer nicht in festen Hierarchien stattfindet, sondern durch gegenseitige Einflussnahme geprägt ist.

Da die Studierenden sowohl mit den Fachkräften als auch mit den Kindern interagieren, befinden sie sich in einer doppelten Vermittlungsrolle: Einerseits erklären sie theoretische Inhalte für die Fachkräfte, andererseits übersetzen sie diese Inhalte in kindgerechte Bildungsangebote. Diese Rollenflexibilität kann als wichtiger Bestandteil von Transferkompetenz interpretiert werden, da Studierende lernen, zwischen verschiedenen Zielgruppen und Wissensformen zu vermitteln.

3.1 Das gemeinsame Dritte

Insgesamt schreiben die Befragten der Einbindung von Kindern bzw. der Zielgruppe in den Prozess eine wesentliche Bedeutung für die Initiierung von Transfergelegenheiten zu. Der gegenseitige Austausch von praktischem bzw. Erfahrungswissen und theoretischem Wissen findet den Befragten zufolge meistens in Situationen statt, in denen nicht nur Fachkräfte und Studierende, sondern auch Kinder beteiligt sind. Erst über Äußerungen, Fragen oder Handlungen der Kinder kommen Studierende und Fachkräfte miteinander in Interaktion, sodass Raum für den Transfer von anlassbezogenem Erfahrungs- oder Theoriewissen eröffnet wird. Die Kinder sind für beide Akteursgruppen die primäre Adressatengruppe in diesem Transferprozess. Damit werden sie zu einem gemeinsamen Dritten, das zwischen den Akteursgruppen ein verbindendes Element schafft. Eine beispielhafte Situation dafür zeigt diese Aussage:

„Die Kinder haben die Bee-Bots [= Spielzeugroboter] ausprobiert und die Fachkräfte, die dabei waren, die kannten diesen Bee-Bot gar nicht und die fanden den aber dann

auch sehr interessant. Dann haben wir auch denen erklärt, wie das geht. Die haben halt erst den Kindern zugeguckt und uns dann nach den Bee-Bots gefragt".

Kinder sind insofern als aktive Mitgestalter des Transferprozesses zu betrachten. Ihre Reaktionen auf die Bildungsangebote können dazu beitragen, dass sowohl Fachkräfte als auch Studierende ihre Annahmen, ihr methodisches Vorgehen bzw. ihr Handeln hinterfragen, reflektieren und weiterentwickeln. Damit wird Transfer nicht nur als Prozess zwischen Hochschule und Praxis sichtbar, sondern auch als Gelegenheit für partizipative Schaffung von Wissen. Die Kinder empfangen Bildungsangebote nicht nur passiv, sondern beeinflussen durch ihr Verhalten und ihre Reaktionen auch den Transferprozess. Dies könnte als Hinweis darauf gesehen werden, dass effektiver Transfer nicht nur zwischen Studierenden und Fachkräften stattfindet, sondern ein dynamisches Wechselspiel von allen beteiligten Personen(gruppen) erfordert.

3.2 Transfer-Potenziale

„Ich fand diesen Austausch sehr gut, der ist auch super für beide Seiten, halt diese Verbindung zwischen Theorie und Praxis. Und auch, dass man nicht alleine zu einem Thema arbeitet, sondern dass man sich immer austauscht mit Menschen. Weil es gibt immer jemanden, der etwas anderes besser weiß oder wo ich noch etwas ergänzen kann".

Diese Aussage unterstreicht ein empirisches Kernergebnis: Transfer wird im untersuchten Kontext als ein „gegenseitiges Geben und Nehmen" verstanden, wobei die Interaktion als gleichwertig erlebt wird. Sie regt bei sowohl bei den Fachkräften als auch bei den Studierenden Reflexion und Weiterentwicklung eigener Perspektiven auf Theorie und Praxis an.

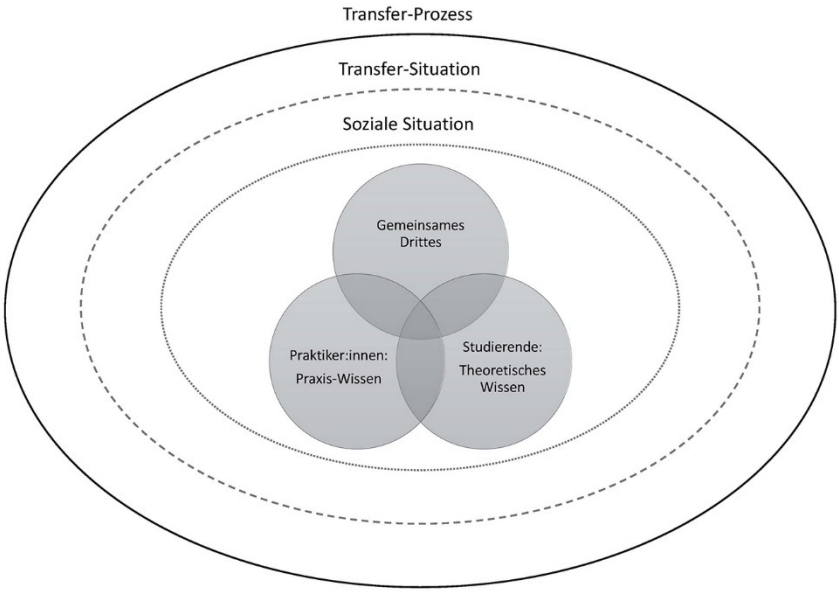
Die Befragten sehen Transfer als wichtiges Erprobungsfeld für beide Gruppen. Studierende üben sich in der Interaktion und Zusammenarbeit mit erfahreneren Fachkräften, Fachkräfte hingegen entwickeln ein realistisches Bild von den Kernkompetenzen, die zukünftiges Fachpersonal mitbringt. Eine der Befragten beschreibt dies zusammenfassend als „Horizonterweiterung" für beide Seiten.

Die bisher beschriebene Beziehung und Wechselwirkung zwischen den Beteiligten in den Transfersettings, die hier exemplarisch untersucht worden sind, deuten darauf hin, dass die soziale Situation im Transfer-Prozess von besonderer Relevanz ist. Je nachdem, wie die soziale Situation gestaltet ist, kann sie einen gleichberechtigten und reflexiven Austausch befördern oder behindern. Deshalb steht die soziale Dimension im Mittelpunkt des aus den empirischen Ergebnissen entwickelten Modells, das in Abbildung 1 dargestellt wird.

In diesen Situationen treffen Studierende als Akteur:innen der Hochschule bzw. Vertreter:innen des wissenschaftlichen Wissens und Fachkräfte als Träger:innen von Praxiswissen aufeinander. Diese Interaktion wird durch ein gemeinsames Drittes – etwa eine Zielgruppe, ein gemeinsames Projekt, ein Anliegen oder eine Fragestellung – strukturiert, das beide Akteursgruppen miteinander verbindet und zur ko-konstruktiven Zusammenarbeit anregt. Die soziale Situation ist dabei eingebettet in eine spezifische Transfer-Situation, die je nach gemeinsamem Dritten unterschiedlich ausgestaltet sein kann. Unabhängig vom konkreten verbindenden Gegenstand, sind Transfer-Situationen immer durch organisationale, curriculare oder strukturelle Rahmenbedingungen geprägt. Diese situativen Bedingungen wiederum sind Teil eines umfassenderen Transfer-Prozesses, der über einzelne Begegnungen hinausreicht und sich in unterschiedlichen institutionellen Kontexten und über längere Zeiträume hinweg weiterentwickelt und wirkt.

Das Modell macht deutlich, dass Transfer nicht als linearer Wissenstransfer verstanden werden kann, sondern als reflexiver, vielschichtiger Aushandlungsprozess, in dem Theorie und Praxis wechselseitig aufeinander bezogen werden.

Abbildung 1: Studierende als Akteur:innen des Transfers



4 Perspektiven und Herausforderungen – ein Ausblick

Auf Basis der Projektergebnisse wurde ein konzeptioneller Ansatz entwickelt, der die Rolle von Studierenden im Transferprozess in den Mittelpunkt stellt. Der folgende Abschnitt fasst zentrale Erkenntnisse daraus zusammen, zeigt Herausforderungen auf und skizziert strukturelle sowie kulturelle Bedingungen für gelingenden und nachhaltigen Transfer zwischen Hochschule und Praxis.

4.1 Studierende als zentrale Akteur:innen: Soziale Situationen als Schlüssel für gelingenden Transfer

Wie kann Transfer im Hochschulkontext der Erziehungswissenschaft gelingen? Der hier vorgestellte Konzeptentwurf zeigt, dass hierfür die sozialen Situationen essenziell sind, die im Transferprozess sowohl theoretisches Wissen als auch Praxiswissen zusammenführen und einen Raum für wechselseitigen Austausch bieten. Entscheidend ist, dass Studierende nicht nur als Lernende, sondern auch als aktive Wissensvermittler:innen agieren, während Fachkräfte nicht ausschließlich Praxiswissen weitergeben, sondern selbst in einen Reflexionsprozess eintreten. Transfermomente können insbesondere dann entstehen, wenn ein gemeinsames Drittes enthalten ist – eine verbindende Komponente, die Theorie und Praxis miteinander in den Dialog bringt. Dieses gemeinsame Dritte kann vielfältige Formen annehmen: Eine gemeinsame Fragestellung ermöglicht es, dass sowohl wissenschaftliche Konzepte als auch Praxiserfahrungen zur Lösung beitragen. Ein gemeinsames Thema sorgt dafür, dass Studierende und Fachkräfte ihre Perspektiven auf eine geteilte inhaltliche Basis beziehen und miteinander verknüpfen können. Ebenso kann eine gemeinsame Erfahrung, wie ein Praxisprojekt oder eine konkrete Herausforderung, dazu führen, dass beide Wissensarten in der Auseinandersetzung miteinander an Relevanz gewinnen. Schließlich können auch gemeinsame Adressat:innen, beispielsweise Kinder in einer pädagogischen Umgebung, eine Brücke zwischen Theorie und Praxis schlagen, indem sie als dritte Gruppe von Akteur:innen auf das Handeln der Studierenden und Fachkräfte wirken und es herausfordern.

Damit solche sozialen Situationen tatsächlich Transfer ermöglichen, müssen sie dialogisch, reflexiv und dynamisch gestaltet sein. Es braucht Formate, die nicht nur Wissen vermitteln, sondern es auch zur Aushandlung und Weiterentwicklung freigeben. Ebenso zentral ist der Austausch über soziale Praktiken und kulturelle Werte, da diese die jeweiligen Perspektiven auf Theorie und Praxis prägen und den Dialog bereichern. Reflexionsräume, in denen Studierende und Fachkräfte Erfahrungen gemeinsam analysieren, sind ebenso entscheidend wie interaktive Elemente, die eine flexible Rollenverteilung zulassen. Die hier entstehende Verknüpfung von wissenschaftlichem und praktischem Wissen

bildet eine zentrale Grundlage für die Entwicklung professionellen Handelns in erziehungswissenschaftlichen Feldern. Nur wenn beide Seiten aktiv an der Wissensproduktion beteiligt sind, kann Transfer als gemeinsamer Prozess verstanden werden, der über die bloße Anwendung von Theorien hinausgeht und neue Erkenntnisse an der Schnittstelle von Wissenschaft und Praxis entstehen lässt.

4.2 Herausforderungen und Potenziale des Ansatzes

Die Umsetzung des Konzepts von Studierenden als Akteur:innen des Transfers erfordert von den Beteiligten ein hohes Maß an Reflexionsvermögen. Vor allem die Mehrfachrolle von Studierenden, die zum einen als Wissensvermittler:innen fungieren, zum anderen aber selbst Lernende mit ersten Praxiserfahrungen sind, wirkt sich auf die Transfer-Situationen aus. Von hochschuldidaktischer Seite sollte daher sichergestellt werden, dass Studierende auf diese Rollen vorbereitet und dabei begleitet werden, das eigene Handeln als Akteur:innen im Transfer reflexiv einzuordnen.

Eine weitere Reflexionsebene betrifft das gemeinsame Dritte, das maßgeblich in Interaktionen zwischen den Transfer-Dimensionen wirkt. Je nach Gegenstand des gemeinsamen Dritten (Adressat:innen, Fragestellung, Auftrag etc.) braucht es einen Aushandlungsraum, in dem sich über das gemeinsame Dritte verständigt wird. Insbesondere aus sozialkonstruktivistischer Perspektive entsteht das gemeinsame Dritte nicht automatisch, sondern muss von den Transfer-Beteiligten aktiv ausgehandelt und hergestellt werden (Berger / Luckmann 2004). Dies öffnet einen Raum von Ungewissheit, von dem Transfer-Prozesse grundsätzlich geprägt sind. Nicht alle Rollen, Ziele oder Inhalte des Transfers sind von Beginn an klar definiert bzw. definierbar. Transfer bewegt sich damit im Spannungsfeld zwischen Zielorientierung und Prozessoffenheit, worin allerdings auch das Potenzial für die Schaffung innovativen Wissens steckt.

Entscheidend ist – so zeigt es auch das erarbeitete Modell (Abb. 1) – die gelingende Interaktion zwischen Studierenden und Praktiker:innen. Ob tatsächlich Transfermomente entstehen, hängt wesentlich von der Kommunikation und Beziehungsgestaltung zwischen den Akteur:innen ab. Hierfür sind im Transfer-Prozess trotz knapper Zeit- und Raumressourcen sowie institutioneller Grenzen Entwicklungs- und Spielräume notwendig. Im Rahmen von Transfer ist von hochschuldidaktischer Seite also auch die Beschäftigung mit der Frage gefordert, wie Vertrauen und Zutrauen zwischen beiden Gruppen von Akteur:innen gefördert werden können.

Dies ist außerdem wesentlich für die Nachhaltigkeit von Transfer-Prozessen. Denn neben dem Gelingen einer punktuellen Transfer-Situation ist es immer auch Ziel, eine langfristige Wirkung für Praxis und Hochschule zu erzeugen. Das

entwickelte Modell zeigt Entwicklungsräume auf, die für gelingende Transfer-Prozesse bearbeitet werden sollten. Demnach ist zu fragen: Wie können Partnerschaften mit der Praxis verstetigt werden, um Transfer nicht nur punktuell, sondern langfristig und zusammenhängend zu denken und umzusetzen? Wie kann das in Transfer-Situationen entstehende Wissen hochschul- und praxisübergreifend weitergegeben werden? Und nicht zuletzt braucht es weitere empirische Bearbeitungen dieses Themas, um verstehen und analysieren zu können, was sich in und durch Transfer tatsächlich und nachhaltig verändert.

4.3 Perspektiven: Strukturelle und kulturelle Voraussetzungen für Transfer

Für die Ermöglichung von Transferprozessen wie sie in Abschnitt 4.1 dargestellt werden, ist es strukturell notwendig, flexible Curricula zu entwickeln, die projekt- und praxisbasierte Module bereits frühzeitig in den Studienverlauf integrieren und somit Raum für kontinuierliche Theorie-Praxis-Reflexionen schaffen. Die Bereitstellung von spezifischen Orten wie Lernwerkstätten, Transfer- und Reallaboren oder Co-Working-Spaces erleichtert den Austausch zwischen Studierenden und Praxisakteur:innen. Zudem sind unterstützende Strukturen wie Transferstellen oder Ansprechpersonen hilfreich, die Lehrende und Studierende bei der Umsetzung von Transferprojekten begleiten.

Kulturell betrachtet erfordert der Transfer eine Brücke zwischen den oft theorielastigen Ansätzen der Hochschule und der praxisorientierten Handlungslogik in den Partnereinrichtungen. Eine offene Fehlerkultur, die experimentelles Lernen und Anpassungen zulässt, ist dabei von zentraler Bedeutung. Ebenso wichtig ist die Wertschätzung des Praxiswissens: Die spezifische Erfahrung von Fachkräften sollte als gleichwertig zur wissenschaftlichen Expertise anerkannt werden, um ein echtes, gegenseitiges Lernen zu ermöglichen. Schließlich spielt eine partizipative Lehrkultur, die Studierende als aktive Mitgestalter:innen begreift und ihnen Verantwortung überträgt, eine wesentliche Rolle, um Theorie und Praxis nachhaltig miteinander zu verbinden.

Literatur

Baumert, Jürgen / Kunter, Mareike (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9, S. 469–520. https://doi.org/10.1007/s11618-006-0165-2.

Berger, Peter / Luckmann, Thomas (2004): Die gesellschaftliche Konstruktion der Wirklichkeit: eine Theorie der Wissenssoziologie. 20. Auflage. Frankfurt am Main: Fischer.

Botzum, Edeltraud / Jeggle, Cäcilia (2023): Raus aus dem Elfenbeinturm. Durch gemeinsame Wissensproduktion von Hochschule und Praxis zu Innovation und Transfer in der Sozialen Arbeit. In: Pfannstiel, Mario A. / Dautovic, Alma (Hrsg.): Transferinnovationen und Innovationstransfer

zwischen Wissenschaft und Wirtschaft. Wiesbaden: Springer Gabler. https://doi.org/10.1007/978-3-658-37157-9_17.
Breuer, Franz / Muckel, Petra / Dieris, Barbara (2019): Reflexive Grounded Theory. Eine Einführung für die Forschungspraxis. 4. Auflage. Wiesbaden: Springer VS.
Diederichs, Tamara / Desoye, Anna Katharina (2023): Transfer in Pädagogik und Erziehungswissenschaft. In: Diederichs, Tamara / Desoye, Anna Katharina (Hrsg.): Transfer in Pädagogik und Erziehungswissenschaft. Zwischen Wissenschaft und Praxis. Weinheim / Basel: Beltz Juventa, S. 11–24.
Froese, Anna / Mevissen, Natalie / Böttcher, Julia / Simon, Dagmar / Lentz, Sebastian / Knie, Andreas (2014): Wissenschaftliche Güte und gesellschaftliche Relevanz der Sozial- und Raumwissenschaften: Ein spannungsreiches Verhältnis. Discussion Paper SP II. Berlin: Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung, S. 214–602.
Glaß, Elise (2022): Theorie-Praxis-Transfer im Kontext pädagogischer Professionalisierung. Überlegungen zur theoretischen Verortung von Lernprozessen berufserfahrener Studierender. In: Diederichs, Tamara / Desoye, Anna Katharina (Hrsg.): Transfer in Pädagogik und Erziehungswissenschaft. Zwischen Wissenschaft und Praxis. Weinheim / Basel: Beltz Juventa, S. 160–172.
Helsper, Werner (2021): Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns: Eine Einführung. Stuttgart: Utb.
Henke, Justus / Pasternak, Peer / Schmid, Sarah (2016): Third Mission von Hochschulen. Eine Definition. In: Das Hochschulwesen 1+2, S. 16–22.
JMK / KMK (2004/2022). Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen. Beschluss der JMK vom 13./14.05.2004 und Beschluss der KMK vom 03./04.06.2004 i. d. F. vom 06.05.2021 (JFMK) und 24.03.2022 (KMK).
Jütte, Wolfgang / Walber, Markus / Behrens, Julia (2012): Interaktive Professionalisierung in der Weiterbildung. Das Bielefelder Modell. In: Egetenmeyer, Regina / Schüssler, Ingeborg (Hrsg.): Akademische Professionalisierung in der Erwachsenenbildung / Weiterbildung. Baltmannsweiler: Hohengehren, S. 171–181.
Lohse-Bossenz, Hendrik / Brandtner, Miriam / Kilian, Regina / Ding, Kathrin / Erdmann, Kim / Rehm, Markus (2023): Von der Wissenschaft in die Praxis und zurück: Ein Rahmenmodell zur Beschreibung von Wissenstransformationen in der Frühen Bildung. In: Frühe Bildung, 12(4), S. 197–204. https://doi.org/10.1026/2191-9186/a000631.
Paganetti, Murielle Monique Orsina (2023): Theorie-Praxis-Transfer als Einbahnstraße im Studium? Potenziale und Grenzen wechselseitiger Transfererfahrungen im erziehungswissenschaftlichen Studium für die Entwicklung pädagogischer Professionalität. In: Diederichs, Tamara / Desoye, Anna Katharina (Hrsg.): Transfer in Pädagogik und Erziehungswissenschaft. Weinheim / Basel: Beltz Juventa, S. 148–159.
Schmiedl, Friederike Luise (2022): Von der Einbahnstraße zum Beziehungsraum: Relationstheoretische Überlegungen zum Forschungs-Praxis Transfer. In: Bildungsforschung 2, S. 1–16. https://doi.org/10.25656/01:25458.
Schulte, Jörg / Linke, Knut / Bachmann, Barbara (2018): Analyse des praxisorientierten Projektstudiums in dualen Studiengängen im Kontext des Lernformates Forschendes Lernen. In: die hochschullehre, 4, S. 583–604. https://www.wbv.de/shop/Analyse-des-praxisorientierten-Projektstudiums-in-dualen-Studiengaengen-HSL1834W (Abfrage: 15.07.2025).
Schulze, Nicole (2024): Wissens- und Technologietransfer im inner- und interdisziplinären Vergleich. Wiesbaden: Springer VS.
Schütz, Julia (2023): Wissen und Können in Bewegung. Zum reflexiven Mechanismus des Transfers in der pädagogischen Professionalität. In: Diederichs, Tamara / Desoye, Anna Katharina (Hrsg.): Transfer in Pädagogik und Erziehungswissenschaft. Zwischen Wissenschaft und Praxis. Weinheim / Basel: Beltz Juventa, S. 55–64.

Schweppe, Cornelia / Braun, Andrea / Graßhoff, Gunther (2018): Forschung als Befremdung von Praxis. In: Graßhoff, Gunther / Renker, Anna / Schröer, Wolfgang (Hrsg.): Soziale Arbeit – Eine elementare Einführung. Wiesbaden: Springer VS, S. 661–672.

Sommerfeld, Peter (2013): Die Etablierung der Sozialen Arbeit als Handlungswissenschaft – ein notwendiger und überfälliger Schritt für die Wissenschafts- und Professionsentwicklung. In: Birgmeier, Bernd / Mührel, Eric (Hrsg.): Handlung in Theorie und Wissenschaft Sozialer Arbeit. Wiesbaden: Springer, S. 155–172.

Stadler-Altmann, Ulrike (2024): Zirkulärer Theorie-Praxis-Transfer in Lernräumen. Didaktische Entwicklungsforschung in Hochschullernwerkstätten. In: Schneider, Ralf / Griesel, Clemens / Pfrang, Agnes / Weißhaupt, Mark / Tänzer, Sandra (Hrsg.): Entdeckende und forschende Lernprozesse in Hochschullernwerkstätten. Die Herausforderung einer zweifachen Adressierung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 119–137.

Thiel, Corrie / Rott, David (2022): Wissenstransfer: eine wissenschaftstheoretische Problemskizze. In: Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften, 44(1), S. 129–140.

Ulrich, Immanuel / Meyer, Nikolaus (2021): Simulation in der Hochschullehre zum optimalen Theorie-Praxis-Transfer. In: Hattula, Cansu / Hilgers-Sekowsky, Julia / Schuster, Gabriele (Hrsg.): Praxisorientierte Hochschullehre. Wiesbaden: Springer, S. 199–206.

von Balluseck, Hilde / Nentwig-Gesemann, Iris (2008): Wissen, Können, Reflexion. Die Verbindung von Theorie und Praxis in der Ausbildung von ErzieherInnen. In: Sozial Extra, (3/4), S. 28–32.

Wissenschaftsrat (2013): Empfehlungen zur Entwicklung des dualen Studiums. Positionspapier. Bonn: Wissenschaftsrat. Drucksache 3479–13. https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/3479-13.pdf?__blob=publicationFile&v=4 (Abfrage: 15.07.2025).

Wissenschaftsrat (2016): Positionspapier Wissens- und Technologietransfer als Gegenstand institutioneller Strategien. Weimar / Braunschweig: WR-Drucksache.

VI Methodologische Zugänge zu Transfer