

Katja Beck, Dieter Katzenbach, Sophia Laux, Angelika Mantel  
& Michael Urban

## Forschung in der inklusiven Bildung

### Systematische Übersichten und ihr möglicher Nutzen in den Überlegungen zum Transfer aktueller Forschungsergebnisse

#### Abstract

Unter dem Begriff Transfer werden im deutschsprachigen Raum Herausforderungen hinsichtlich der Interaktion von Wissenschaft und Praxis unter anderem dahingehend diskutiert, wie Forschungsergebnisse anwendungsorientiert nutzbar gemacht werden können. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) rief im Zuge des Rahmenprogramms empirische Bildungsforschung die sogenannten Metavorhaben ins Leben, welche der Vernetzung ihnen zugeordneter Projekte in einer nicht hierarchischen Weise dienen sowie die Verwendung ihrer Ergebnisse fördern. Das von 2017 bis 2026 an der Goethe-Universität Frankfurt angesiedelte Metavorhaben Inklusive Bildung (MInkBi) hat unter anderem den Auftrag, den Forschungsstand des internationalen Fachdiskurses zu erheben, um die Ergebnisse der insgesamt 66 begleiteten Projekte aus dem Förderschwerpunkt Inklusive Bildung darin zu verorten. Hierfür wurden Forschungsübersichten im Stil von Systematic Reviews erstellt. Da eine Erschwernis des Diskurses um Transfer durch unterschiedliche Begriffsverständnisse gegeben ist, werden im Rahmen des Beitrags zunächst verschiedene Konzeptualisierungen von Transfer, die in der deutschsprachigen empirischen Bildungsforschung vorhanden sind, herausgearbeitet. Daraufhin werden Transfer-Beziehungen innerhalb der Bildungslandschaft am Beispiel der Konstellation von Politik – Wissenschaft – Praxis aufgezeigt. Diese Ausführungen schlagen eine Brücke zum Konzept von *brokerage*, welches im weiteren Verlauf des Beitrags der Tätigkeit der Metavorhaben zugrunde gelegt wird. Ein Überblick über Systematic Reviews als Forschungsmethode und das Transferverständnis von MInkBi werden dargelegt, um im Anschluss zu diskutieren, welchen möglichen Nutzen diese Übersichten hinsichtlich des Transfers aktueller Forschungsergebnisse bieten.

**Schlüsselwörter:** inklusive Bildung, Transfer, Broker, Systematic Reviews, Metavorhaben

## Research in inclusive education: Systematic reviews and their potential use in considering the transfer of current research findings

In German-speaking countries, the term transfer is used to discuss challenges relating to the interaction between science and practice, including how research findings can be utilised in an application-oriented manner. As part of the Framework Programme for Empirical Educational Research, the Federal Ministry of Education and Research (BMBF) launched the so-called meta-projects, which serve to network the projects assigned to them in a non-hierarchical manner and promote the use of their results. The meta-project Inclusive Education (MInkBi), which is based at Goethe University Frankfurt from 2017 to 2026, is aimed, among other things, to analyse the state of research in the interna-

tional academic discourse in order to situate the results of the 66 supported projects. For this purpose, research syntheses were produced in the style of systematic reviews. As the discourse on transfer is complicated by different understandings of the term, this article will first identify various conceptualisations of transfer that exist in German-language empirical educational research. Transfer relationships within the educational landscape are then illustrated using the example of the constellation of policy-science-practice. These explanations build a bridge to the concept of brokerage, which will form the basis for the activities of the meta-projects in the further course of the article. An overview of systematic reviews as a research method and MInkBi's understanding of transfer are presented, in order to then discuss the potential benefits of these reviews with regard to the transfer of current research findings.

**Keywords:** inclusive education, transfer, broker, systematic reviews, knowledge mobilisation

## 1. Einleitung

Indem Inklusion als Anlass zur Transformation meritokratischer Bildungssysteme verstanden wird, ergibt sich einerseits die Notwendigkeit politische Akteure über wissenschaftliche Erkenntnisse zur inklusiven Bildung zu informieren und andererseits entsprechende Konzepte für die pädagogische Praxis bereitzustellen. *Transfer* wird im deutschsprachigen Raum als Mittel zur Überbrückung der Kluft zwischen Wissenschaft und Praxis sowie der anwendungsorientierten Verwertbarkeit von Forschungsergebnissen angesehen (Bieber et al., 2018; BMBF, 2018; Diekmann, 2022; Kerres et al., 2022). Thiel und Rott (2022, S. 129) sprechen in diesem Zusammenhang auch von „Fragen der Nützlichkeit wissenschaftlichen Wissens in praktisch-pädagogischen Handlungszusammenhängen“. Eine Erschwernis des Diskurses um Transfer stellen die unterschiedlichen Bedeutungen dar, welche dem Begriff zugrunde gelegt werden. Um sich einem kohärenten Verständnis anzunähern, werden zunächst Konzeptualisierungen von Transfer, die in der deutschsprachigen empirischen Bildungsforschung vorhanden sind, herausgearbeitet. Daraufhin werden Transfer-Beziehungen innerhalb der Bildungslandschaft am Beispiel der Konstellation von Politik-Wissenschaft-Praxis aufgezeigt. Diese Ausführungen schlagen eine Brücke zum Konzept von *brokerage* (Neal et al., 2019; Rycroft-Smith, 2022; Ward et al., 2009b), welches im weiteren Verlauf des Beitrags der Tätigkeit der sogenannten *Metavorhaben* zugrunde gelegt wird. Dabei handelt es sich um eine im Zuge des Rahmenprogramms empirische Bildungsforschung des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) entstandene und bisher international wenig bekannte Organisationsform zwischen Projektträgern und geförderten Drittmittelprojekten. Diese fördert die Vernetzung der ihnen zugeordneten Projekte in einer nicht hierarchischen Weise sowie die Verwendung ihrer Ergebnisse. Das von Oktober 2017 bis Februar 2026 an der Goethe-Universität Frankfurt angesiedelte *Metavorhaben Inklusive Bil-*

dung (MInkBi<sup>1</sup>) hat unter anderem den Auftrag, den Forschungsstand des internationalen Fachdiskurses zu erheben, um die Ergebnisse der begleiteten Projekte aus dem Förderschwerpunkt Inklusive Bildung darin zu verorten. Hierfür wurden Forschungsübersichten im Stil von Systematic Reviews (Grant & Booth, 2009) erstellt. Ein Überblick über Systematic Reviews als Forschungsmethode und das Transferverständnis von MInkBi werden dargelegt, um im Anschluss zu diskutieren, welchen möglichen Nutzen diese Übersichten hinsichtlich des Transfers aktueller Forschungsergebnisse bieten.

## 2. Transfer – eine Begriffsannäherung vor dem deutschsprachigen erziehungswissenschaftlichen Fachdiskurs

Hoffmann (2023, S. 27) beschreibt drei aktuell „in bildungswissenschaftlichen Debatten als ikonische Konzepte des Transfers explizit“ verwendete Analogien: angefangen bei der Sanduhr (unilateral) über die Verkehrsstraße (bilateral) bis zur Kommunikationsbeziehung (multilateral, prozesshaft). Die Sanduhranalogie referiert auf ein fiktives Gefälle zwischen der übergeordneten Wissenschaft, deren Erträge vertikal durch eine institutionell kanalisierte Öffnung in die untergeordnete Praxis rieseln (Hoffmann, 2023). Ein stärker horizontal ausgerichtetes Transferkonzept stellt die Verkehrsstraßenanalogie dar, nach welcher vom Transport eines Gutes zwischen zwei strukturell voneinander getrennten Ausgangspunkten her zu denken ist (Hoffmann, 2023). Schließlich hebt Transfer als Kommunikationsbeziehung vermehrt die Wechselseitigkeit der Prozesse sowie die aktive Involviertheit der Beteiligten hervor und bietet einen erweiterten Imaginationsraum im Hinblick auf die Kommunikationspartner:innen, -formen, -richtungen und auch die -inhalte (Hoffmann, 2023). Thiel und Rott (2022, S. 130) problematisieren das lineare Sanduhrmodell als „das derzeit in der deutschsprachigen Erziehungswissenschaft dominante Transfermodell“.

Thiel und Rott (2022) differenzieren zwischen *Implementations-* und *Innovationsforschung* als Ausrichtungen der Transferforschung, welche beide das Ziel eint, pädagogische Praxis durch Wissenschaft und deren Verknüpfung miteinander zu verbessern. In ihren Ausführungen stützt sich die Implementationsforschung auf die „Grundlage empirisch gesicherten wissenschaftlichen Wissens“ (Thiel & Rott, 2022, S. 131) und fokussiert in der Sanduhranalogie vor allem Hindernisse in der Verengung des Halses, die das Rieseln des Sandes erschweren. Erfolg von Transfer wird in diesem Zusammenhang vorrangig an der Höhe der „Durchführungstreue“ wissenschaftsbasierter Maßnahmen durch primär als passiv beschriebene Empfänger:innen in der pädagogischen Praxis bemessen (Thiel & Rott, 2022). Im Unterschied dazu verfolgen Beiträge der Innovationsforschung ihr Ziel vielmehr mittels des Anstoßens von Innovationsprozessen, wobei in der Praxis wahrgenommene Probleme im Aus-

---

1 Förderkennzeichen 01NV1701

tausch mit Akteuren<sup>2</sup> gemeinsam bearbeitet und Lösungsvorschläge anschließend verbreitet werden (Thiel & Rott, 2022 mit Verweis auf Gräsel, 2010). Der Wissenschaft kommt im Rahmen der Innovationsforschung zunächst die Aufgabe zu, „wissenschaftliche Expertise in die Erarbeitung von Problemlösungen einzubringen [...] [und diese] mittels Methoden empirischer Sozialforschung zu evaluieren“ (Thiel & Rott, 2022). Eine zentrale Frage der Innovationsforschung ist, wie „die Wahrscheinlichkeit eines Aufgreifens von Innovationen durch die pädagogischen Praktikerinnen und Praktiker erhöht werden kann“ (Thiel & Rott, 2022 mit Verweis auf Holtapfels, 2019; Otto et al., 2019a). Involvierten Akteuren kommt durch das kooperative Vorgehen eine aktivere Rolle zu. Nicht involvierte Akteure werden bei diesem Ansatz zwar ebenfalls als relevant erachtet, allerdings kommt diesen weiterhin eine ausschließlich empfangende und damit eher passive Rolle zu.

Wenn Transfer als kommunikativer, kooperativer und interaktiver Prozess verstanden wird, dann ersetzt Kommunikation zwar nicht den Transfer per se, sie stellt jedoch ein notwendiges Mittel für dessen Gelingen dar (Thiel & Rott, 2022). Eine Herausforderung, die sich aus der Anwendung des kommunikationsbasierten und interaktiven Transferverständnisses innerhalb der Bildungslandschaft ergibt, ist die Identifikation von relevanten Beziehungskonstellationen und Akteuren für entsprechende Innovationen. Je nach Ausgestaltung verschiedener Bildungssysteme sind unterschiedliche Akteure im Sinne von Personen, Gruppen oder Organisationen vorhanden, die teilweise in direkter oder indirekter Beziehung zueinanderstehen und auf verschiedene Arten miteinander kommunizieren. Eine Besonderheit in Deutschland ist durch die Kulturhoheit der Länder gegeben, weshalb politische Verfügungsrechte über den schulischen Bildungsbereich nicht auf Bundesebene liegen, sondern auf die verschiedenen Bundesländer verteilt sind. Die unterschiedliche Ausgestaltung der Bildungssysteme in den einzelnen Ländern erschwert übergreifende Akteurs- und Begriffsbestimmungen, da nicht nur Unterschiede hinsichtlich der ‚klassischen‘ politischen Akteure wie Parteien und Schulverwaltungsebenen vorliegen, sondern auch verschiedene zivilgesellschaftliche Akteure wie z. B. Elternvertretungen Einfluss nehmen können (Schmid & Schuhen, 2016; Wengst, 2001). Eine umfassende Akteursbestimmung im Kontext des Bildungsbereichs gestaltet sich daher als komplex und kann an dieser Stelle nicht in Gänze geleistet werden. Stattdessen werden im Sinne eines groben Überblicks die folgenden drei Akteursgruppen verwendet, die sich im Kontext des Transferdiskurses als relevant erwiesen haben: Praxis – Wissenschaft – Bildungspolitik. Aufgrund der diesem Beitrag zugrundeliegenden wissenschaftlichen Perspektive werden im Folgenden die beiden an die Wissenschaft geknüpften Beziehungen der Dreierkonstellation behandelt.

---

2 An dieser Stelle wird darauf verwiesen, dass der Begriff Akteure insbesondere auf Organisationen, Gremien, Verbände etc. abzielt und dabei auch Personen als Vertreter:innen oder Mitglieder dieser sozialen Einheiten unabhängig von ihrer geschlechtlichen Identität umfassen kann.

## 2.1 Transfer in der Wissenschaft-Praxis-Beziehung

Bei dem sogenannten *Theorie-Praxis-Problem* handelt es sich um ein in der Erziehungswissenschaft seit vielen Jahren intensiv diskutiertes Phänomen, das von Barrieren in der Kommunikationsbeziehung zwischen Praxis und Wissenschaft ausgeht (Benner, 1980; Heid, 2015; Kerres et al., 2022; Neuweg, 2023). Ohne tiefer auf historisch auffindbare Denkfiguren und aktuell vorherrschende Paradigmen im Spannungsverhältnis zwischen Theorie und Praxis einzugehen (Neuweg, 2023), lässt sich das Problem aus einer systemtheoretischen Perspektive folgendermaßen beschreiben. Aufgrund der innerhalb von Bildungspraxis und -wissenschaft parallel existierenden eigenen Strukturen, Sprachen und Logiken kann auch von eigenständigen Systemen gesprochen werden (Kerres et al., 2022 mit Verweis auf Luhmann & Schorr, 1982). Der *Wissenschaft* wird in diesem Zusammenhang die Aufgabe zugeschrieben, bedeutungsvolles Wissen zu Bildungsprozessen und deren Rahmenbedingungen zu schaffen. Dieses System setzt sich wiederum aus verschiedenen Akteuren wie z. B. Universitäten und anderen Forschungsinstituten zusammen. Auf der anderen Seite steht die *Bildungspraxis*, deren zentrales Merkmal es ist, die Verantwortung für Entscheidungen zu tragen, die Bildung, Lehre und Lernen beeinflussen. Dieses System sammelt ebenfalls unterschiedliche Akteure unter sich, dazu gehören z. B. administrative Instanzen, sowie Schulleitungen und Lehrkräfte in unterschiedlichen Teilbereichen des Bildungssystems.

Brühwiler und Leutwyler (2020) geben zu bedenken, dass sich jeweils innerhalb dieser Systeme wiederum vielfältige Unterkategorien bzw. Kontexte von Praxis und Wissenschaft unterscheiden lassen, was es erschwert diese beiden Bereiche auf einer übergeordneten Ebene zu diskutieren. Sie nennen diesbezüglich „eine Praxis des schulischen Unterrichts, aber auch eine Praxis der Ausbildung und der Weiterbildung von Lehrpersonen, eine Praxis der Schulentwicklung oder eine Praxis der Systemsteuerung“ sowie „verschiedene Forschungsparadigmen und Forschungstraditionen“ als Beispiele (Brühwiler & Leutwyler, 2020, S. 23).

Die erwähnten unterschiedlichen Systemlogiken, Strukturen und Sprachen werden unter anderem als Gründe für Diskrepanzen genannt, die zu Missverständnissen und teilweise auch zum Ausbleiben von Kommunikation zwischen den beiden Bereichen führen. Das durch die Wissenschaft produzierte und in ihrer eigenen Sprache kommunizierte Wissen wird von Forscher:innen häufig als einzige gesicherte, allgemeine (grundlegende) Erkenntnis angesehen. Aus Sicht von Akteuren der Praxis fehlen diesen Theorien jedoch oftmals der Bezug zum konkreten pädagogischen Handeln, weshalb sie als nicht anwendbar und somit unbrauchbar bewertet werden (Brühwiler & Leutwyler, 2020). Auf der anderen Seite produziert auch die Praxis ein eigenes Wissen, in einer eigenen Sprache, dem teilweise das Alleinstellungsmerkmal zugesprochen wird, tatsächlich anwendbar und somit von Nutzen für die pädagogische Praxis zu sein. Von Seiten der Wissenschaft wiederum sind zentrale Referenzsysteme und Anreizstrukturen von Bedeutung, die sich beispielsweise in Form

bestimmter Werte- und Normvorstellungen in den jeweiligen Forschungsbereichen niederschlagen, aber auch beeinflussen, welche Leistungen an Forschungseinrichtungen entsprechend honoriert werden (Brühwiler & Leutwyler, 2020, S. 29). Dementsprechend wird die Praxisrelevanz von Forschungsergebnissen und das Einbeziehen von praxisgeneriertem Wissen mehr oder weniger stark priorisiert.

Als zentrale Akteure in den Bundesländern, die sich dem Transfer von wissenschaftlichem Wissen in die Bildungspraxis widmen, sind die Landesinstitute und Qualitätseinrichtungen zu identifizieren, weshalb sich ein Blick auf ihr Transferverständnis als Beispiel für Transfer in der Wissenschaft-Praxis-Beziehung anbietet. Im Positionspapier der Landesinstitute und Qualitätseinrichtungen der Länder zum Transfer von Forschungswissen wird diesen eine besondere Transferaufgabe in der Bildungslandschaft zugeschrieben. Ihnen liegt „ein Transferverständnis zugrunde, das die zu transferierenden Angebote und die auf ein Transfererfordernis bezogenen Bedarfe (z. B. nach einer innovativen Problemlösung für die pädagogische Praxis) reflexiv aufeinander bezogen begreift“ (Bieber et al., 2018, S. 5). Sich von einem ausschließlich linearen Transferverständnis abgrenzend, werden Innovationsprozesse als in komplexe Systeme eingebettet und von mehreren Kontextfaktoren abhängig beschrieben (Bieber et al., 2018, S. 6). Von diesem systemischen Verständnis ausgehend wird die Bedeutsamkeit von Anpassungen und (Re-)Kontextualisierungsleistungen an die speziell im Bildungsbereich vorliegenden vielfältigen Rückkopplungen zwischen Akteuren betont (Bieber et al., 2018, S. 6). Der reflexive Bezug von Bedarf und Angebot benötigt einen Dialog, an dem die unterschiedlichen *communities* für gelingenden Transfer teilnehmen müssen. Weiterhin werden im Konzeptpapier drei sich hinsichtlich Tiefe, Adressatenorientierung und Funktionsweise unterscheidende Strategien dargelegt, welche die Landesinstitute und Qualitätseinrichtungen verfolgen (Bieber et al., 2018, S. 6):

1. Unter *Dissemination* wird die angebotsorientierte und adressatengerechte Streuung von dafür aufbereiteten Forschungsergebnissen beschrieben, was der Wissenschaft eine aktive Rolle und der Praxis eine eher passive Rolle in der Kommunikation zuweist. Als Beispiele hierfür werden Online-Plattformen, Fachtagungen und Informationsveranstaltungen genannt.
2. *Diffusionsprozesse* verweisen auf unvorhersehbare Einflussfaktoren wie Rahmenbedingungen oder persönliche Merkmale von Akteuren, welche die Steuerbarkeit von Transferprozessen einschränken und von den Landesinstituten und Qualitätseinrichtungen mit Hilfe von Analyse- und Moderationsarbeit aufgegriffen werden.
3. Transfer in Form eines begleiteten und formativen *Entwicklungsprozesses* meint „einen möglichst partizipativ und dialogisch angelegten Aushandlungs- und Anpassungsprozess“ (Bieber et al., 2018, S. 6), welcher strukturelle Gegebenheiten, Kontextfaktoren und Bedarfe von Adressat:innen miteinbezieht.

Nach diesem Verständnis ist die Praxis nicht nur Empfänger von Transferprodukten, sondern gestaltet den Prozess von der Identifizierung eines Bedarfes bis zur Konstruktion und Implementation von Transferprodukten mit. Transfer kann in diesem Sinne als partizipativer Prozess interpretiert werden, der systemische Faktoren berücksichtigt.

## 2.2 Transfer in der Wissenschaft-Politik-Beziehung

Schmid und Schuhen (2016, S. 1) definieren Bildungspolitik als „schwer eingrenzbares Phänomen“, das sich über unterschiedliche (vor-)schulische und berufliche Teilbereiche sowie verschiedene politische Konstellationen hin erstreckt. In diesem Sinne kann auch von einem imaginären Raum gesprochen werden, der „die Gesamtheit der Entscheidungen, Handlungen, Handlungsprogramme und Regelungen [umfasst], die von öffentlichen oder privaten Organisationen getroffen werden“ (Klenk & Schmid, 2014 zitiert nach Schmid & Schuhen, 2016, S. 2) und die Bedingungen von formaler Bildung tangieren. Als Grundlage für Prozesse der Entscheidungsfindung werden zunehmend wissenschaftliche Ergebnisse idealisiert (Bromme et al., 2016; Gough et al., 2017; Munthe-Kaas et al., 2019). Dementsprechend kommt der Wissenschaft-Politik-Beziehung eine bedeutende Rolle in Form eines wechselseitigen Abhängigkeitsverhältnisses zu. Im Zuge dessen ist zum einen die Bildungspolitik auf „Daten, Belege und theoretische Konzepte [...] zur Erfassung des Ist-Standes und von Problemlagen, zur Planung von Maßnahmen oder zur Bewertung von Perspektiven und Szenarien“ (Bromme et al., 2016, S. 130) angewiesen. Zum anderen kann von einer Abhängigkeit der Wissenschaft hinsichtlich der Finanzierung sowie Legitimierung von Forschungsinitiativen ausgegangen werden, da Politik eine aktive Rolle „bei der Institutionalisierung von Bildungsforschung, bei der wettbewerbsorientierten finanziellen Förderung oder auch in der Nutzung von Forschungskompetenzen und -befunden“ (Blatter & Schelle, 2023, S. 12) innehat.

Eine zentrale Organisation, die sich dem Transfer in der Wissenschaft-Politik-Beziehung in Deutschland zuwendet, ist der Wissenschaftsrat, der als ältestes wissenschaftspolitisches Beratungsgremium in Europa 1957 „von Bund und Ländern auf der Grundlage eines Verwaltungsabkommens gegründet“ wurde und bis heute „die Bundesregierung und die Regierungen der Länder in allen Fragen der inhaltlichen und strukturellen Entwicklung der Wissenschaft, der Forschung und des Hochschulbereichs“ berät (Wissenschaftsrat, 2023). In seinem Positionspapier zum Wissens- und Technologietransfer als Gegenstand institutioneller Strategien wird betont, dass der Transfer von wissenschaftlichem Wissen in die Politik „in den letzten Jahren immer stärker in den Fokus wissenschaftspolitischer Aufmerksamkeit gerückt [ist]“ (Wissenschaftsrat, 2016, S. 5). Wie die Landesinstitute und Qualitätseinrichtungen der Länder bewertet auch der Wissenschaftsrat ein ausschließlich lineares Modell von Transfer „im Sinne einer Übertragung von bereits erarbeitetem explizitem

und dokumentiertem Wissen in andere gesellschaftliche Bereiche“ (Wissenschaftsrat, 2016, S. 11) als zu kurz gegriffen. Stattdessen wird Transfer als Austausch in Form von „bi- oder multidirektional und rekursiv“ angelegten Prozessen definiert, „die wechselseitige Übersetzungen von wissenschaftlich generierten Ergebnissen in eine für Partner außerhalb der Wissenschaft verständliche, zugängliche und umsetzbare Form sowie umgekehrt auch Übersetzungen von außerwissenschaftlich generierten Fragen und Problemen in Forschungsfragen beinhalten [sollten]“ (Wissenschaftsrat, 2016, S. 11). Darüber hinaus impliziert das Transferverständnis des Wissenschaftsrates eine systemische Perspektive indem auf die Notwendigkeit verwiesen wird, Ergebnisse über Disziplingrenzen der Wissenschaft hinweg zusammenzuführen, um diese auch für andere Bereiche der Gesellschaft nutzbar zu machen (Wissenschaftsrat, 2016, 11f.). Der Wissenschaftsrat (2016, S. 12) schlussfolgert diesbezüglich, dass „Transfer in vielen Fällen eine koordinierte interdisziplinäre Zusammenarbeit auf der Wissenschaftsseite“ voraussetzt.

Mit Blick auf Transfer innerhalb der Wissenschaft-Politik-Beziehung ist zu erwähnen, dass es sich hierbei wie auch in der Wissenschaft-Praxis-Beziehung um zwei unterschiedliche Systeme mit eigenen Logiken sowie Sprachen handelt und Wissen nicht einfach übernommen werden kann. Auch in dieser Beziehung müssen dialogische und partizipative Prozesse unter Berücksichtigung von Systemstrukturen als Übersetzungsleistung vorausgesetzt werden, damit Wissen „gemeinsam generiert und relationiert“ (Blatter & Schelle, 2023, S. 15) werden kann. Obwohl die „Vorstellung einer bildungspolitischen Steuerung, die sich an empirischer Evidenz orientiert, [...] in demokratischen Gesellschaften“ (Bromme et al., 2016, S. 131) überzeugt, lässt sich dennoch erkennen, dass die Bedeutung, die wissenschaftlichem Wissen in politischen Entscheidungsprozessen beigemessen wird, von weiteren Faktoren abhängig ist. Ein Beispiel hierfür ist der Zeitpunkt bzw. die Phase, in welcher sich der Entscheidungsprozess befindet (Blatter & Schelle, 2023, S. 15 mit Verweis auf Rudloff, 2005). Während die Relevanz wissenschaftlicher Expertise bei der Identifizierung und Definition von Problemen als verhältnismäßig hoch bewertet werden kann, reduziert sich ihre Bedeutung im Rahmen der konkreten Auswahl von Handlungsstrategien, um dann bei der Implementation und Evaluation entsprechender Maßnahmen erneut an Einfluss zu gewinnen (Blatter & Schelle, 2023, 15f.).

### 3. Internationale Perspektiven auf Transfer

Die im deutschsprachigen Diskurs vorgenommene Unterscheidung zwischen Wissenschaft, Praxis und Politik findet sich auch international wieder (OECD, 2022; Ward et al., 2009b). Gleiches gilt für das Theorie-Praxis-Problem, das im Englischen unter verschiedenen Bezeichnungen, häufig aber als *research-practice gap* diskutiert wird (Berry et al., 2023). Farley-Ripple et al. (2018) unterscheiden beispielsweise in Untersuchungen zum Nutzen von wissenschaftlichem Wissen in der Praxis zwischen



der *practice community* und der *research community*, die mit den im deutschsprachigen Diskurs gegenübergestellten Systemen Wissenschaft und Praxis vergleichbar sind. Hinsichtlich der Überbrückung der Kluft zwischen Bildungswissenschaft und -politik weisen Burns und Schuller (2022, S. 61) auf die Beiträge aus England, den Vereinigten Staaten, Neuseeland und Kanada hin, wobei sie betonen, dass der aktuelle Erkenntnisstand keineswegs primär als Errungenschaft des anglophonen Sprachraums bewertet werden darf. Stattdessen heben sie auch die Initiativen aus europäischen Ländern wie Frankreich, Deutschland und der Schweiz hervor, die unter Verwendung ihres eigenen Vokabulars und eigener Bezeichnungen den Diskurs über die Bedeutung wissenschaftlicher Erkenntnisse für politische Entscheidungsfindung vorangebracht haben (Burns & Schuller, 2022, S. 61).

Für einen Vergleich zum internationalen Diskurs ist maßgeblich, dass sich der deutsche Begriff Transfer nicht einfach als *transfer* ins Englische übersetzen lässt. In englischsprachigen Datenbanken (z.B. ERIC) stößt man unter dem Begriff *transfer* auf eine Vielzahl an Suchergebnissen, die sich auf Austausch- und Übertrittsmöglichkeiten beziehen, beispielsweise hinsichtlich Studiums- oder Berufswechsel zwischen organisationalen oder lokalen Entitäten sowie Fachbereichen und Disziplinen. Dies entspricht nicht dem deutschsprachigen Verständnis von Transfer im Kontext von Bildungswissenschaft, Schulpraxis und Bildungspolitik. Wenn die Suche mit Blick auf den Nutzen des Transfers, also die Überbrückung der *research-practice gap* vertieft wird, taucht der englische Begriff *transfer* vor allem in Kombination mit *knowledge* auf. Ward et al. (2009a, S. 157) machen in ihrem *Systematic Review* mit dem Fokus auf den „process of translating knowledge into action“ auf die Begriffsvielfalt im Englischen aufmerksam, die trotz inhaltlich nahezu synonyme Verwendung in der Literatur vorliegt: *Knowledge transfer, knowledge translation, knowledge exchange, research utilization, knowledge uptake, innovation spread, linkage and exchange* (Ward et al., 2009a, S. 157). Auch wenn davon auszugehen ist, dass die aufgezählten Begriffe geringfügige Unterschiede in ihrer Bedeutung aufweisen, werden sie alle als Übersetzungsleistung des Transfers von Wissen in Handlungen verstanden (Ward et al., 2009a, S. 157). Darüber hinaus identifizieren die Autor:innen drei Typen von *knowledge transfer processes*, die entweder *linear* (1), *zyklisch* (2) oder *dynamisch-multidirektional* (3) ablaufen (Ward et al., 2009a, S. 162).

Vor diesem Hintergrund ist ein Blick auf die Ergebnisse des OECD-Projekts *Strengthening the Impact of Education Research* aufschlussreich, um aufzuzeigen, dass sich der deutschsprachige Transferdiskurs vom internationalen (hauptsächlich englischsprachigen) Diskurs vor allem hinsichtlich der genutzten Begriffe unterscheidet. Im Report *Who Cares about Using Education Research in Policy and Practice?* (OECD, 2022) wurden verschiedene Strategien zur Förderung der Nutzung von Forschungsergebnissen der Bildungswissenschaften in Politik und Praxis nachgezeichnet und verglichen. Révai (2022a, S. 18) beschreibt im Namen der OECD mit Verweis auf Best und Holmes (2010) drei ineinander verschachtelte Modelle bezüglich der konzeptuellen Evolution von *knowledge mobilisation*:

1. Das *linear model* macht sich die Verbreitung und Bereitstellung von Forschungsergebnissen für als passiv verstandene Wissensempfänger:innen zur Aufgabe, was der zuvor beschriebenen *Sanduhranalogie* (Hoffmann, 2023) und dem *linearen Typ* (Ward et al., 2009a) entspricht.
2. Während das *relationship model* auch lineare Prozesse umfasst, fokussiert es die Stärkung von Beziehungen zwischen verschiedenen Akteuren. Dabei kann das Wissen von Expert:innen verschiedener Bereiche einbezogen werden, was der *Verkehrsstraßenanalogie* (Hoffmann, 2023) und dem *zyklischen Typ* (Ward et al., 2009a) ähnelt.
3. Das *systems model* wiederum baut sowohl auf linearen als auch relationalen Prozessen unter der Berücksichtigung der sie umgebenden komplexen Systemstrukturen auf. Davon ausgehend, dass das gesamte System aktiviert werden muss, um Verbindungen zwischen verschiedenen Bereichen etablieren zu können, ist dieses Modell am ehesten mit der multilateral, prozesshaften *Kommunikationsbeziehung* (Hoffmann, 2023) sowie dem *dynamisch-multidirektionalen Typ* (Ward et al., 2009a) vergleichbar.

Sowohl in *linear* als auch in *relationship models* liegt ein Schwerpunkt auf der Vermittlung durch intermediäre Akteure, wohingegen *systems models* eine systemische Sichtweise implizieren, welche die Bedeutsamkeit des Handelns und Zusammenwirkens aller Akteure betont (Révai, 2022a, S. 19). Daran anschließend zeichnet sich eine Entwicklung weg von sogenannten *research push*-Ansätzen, welchen ein lineares Transferverständnis unterliegt, hin zu sogenannten *user pull*-Ansätzen ab, die wiederum eher beziehungsbasierten sowie systemtheoretischen Ansätzen entsprechen (Révai, 2022a, S. 19). *User pull*-Mechanismen setzen zudem voraus, dass einerseits Akteure in Politik und Praxis ihre Innovationsbedürfnisse formulieren und andererseits die Wissenschaft dazu bereit ist, diese zu erfassen und entsprechend zu berücksichtigen (Révai, 2022a).

Während Ward et al. (2009a, S. 162) noch zyklische Modelle von Wissenstransfer als am häufigsten beobachten, stellt Révai (2022b, S. 236) im Namen des OECD-Projektteams einen Trend hinsichtlich der Benutzung von Begriffen wie *knowledge mobilisation*, *mediation* und *brokerage* fest, die auf bilaterale Prozesse von Entscheidungsfindung und Forschung verweisen. Die Verwendung von Begriffen, die ein eindeutig lineares Verständnis transportieren, scheint hingegen im internationalen Diskurs abzunehmen (Révai, 2022b, S. 236).

Eine stetige Zunahme an Studien, die sich mit der Rolle von *brokerage initiatives* beschäftigen (Neal et al., 2022, S. 7; Révai, 2022a, S. 16), sprechen für das wachsende Interesse an diesen Konzepten. Zwar wird dem Begriff *brokerage* teilweise vorgeworfen aufgrund seines wirtschaftlichen Ursprungs zu weit entfernt von bildungs- und sozialpolitischen Angelegenheiten zu sein und wegen der nur schwierigen Übersetzbarkeit in andere Sprachen auf den anglophonen Sprachraum reduziert zu bleiben (Burns & Schuller, 2022), jedoch bietet das Konzept den Vorteil auf formelle Bemü-

hungen durch Organisationen hinzuweisen, die sich dem Informationsaustausch im Sinne von Transfer verschrieben haben.

#### 4. Metavorhaben als Broker

*Broker* werden allgemein als Brücke oder Verbindung zwischen Praxis, Politik und Wissenschaft mit dem Ziel der Wissensvermittlung angesehen (Neal et al., 2019; Rycroft-Smith, 2022; Ward et al., 2009b). Dabei kann es sich sowohl um Einzelpersonen, Organisationen oder auch Strukturen handeln (Ward et al., 2009b). Wie beim Transferbegriff haben sich im Laufe der Zeit unterschiedliche Begriffe und Verständnisse von *brokerage* entwickelt.

Ward et al. (2009b) kritisieren eine mangelnde Unterscheidung zwischen verschiedenen Rollen von *broker* und verweisen auf Oldham & McLean (1997), welche diese anhand von drei Bezugsrahmen als *knowledge managers*, *linkage agents* oder *capacity builders* beschrieben haben:

- In Zusammenhang mit dem *knowledge system framework* nehmen *broker* die Rolle von *knowledge managers* ein, welche durch die Vermittlung von Wissen versuchen dessen Produktion, Verbreitung und Nutzung zu erleichtern oder zu steuern.
- Durch den *transactional framework* erhalten *broker* die Rolle von *linkage agents*, welche versuchen positive Beziehungen zwischen Produzent:innen und Nutzer:innen von Wissen zu fördern.
- Innerhalb des *social change framework* gehen *broker* in der Rolle als *capacity builders* der Aufgabe nach, den Zugang zu Wissen zu verbessern, indem sie Beteiligte dazu anregen ihre kommunikativen, analytischen und interpretativen Fähigkeiten weiterzuentwickeln.

Als besondere Herausforderungen dieser Formen des Transfers werden unter anderem der Zeit- und Ressourcenaufwand sowie das Spektrum an Fähigkeiten genannt, die für eine wirksame Vermittlung erforderlich sind (Ward et al., 2009b). Auch wenn die beschriebenen Typen nicht immer trennscharf voneinander abzugrenzen sind und in der Praxis oft Elemente mehrerer Rollen miteinander kombiniert werden, empfehlen die Autor:innen Entscheidungen zur Auswahl von bestimmten Typen und Handlungsansätzen von *brokerage* ausführlicher darzustellen (Ward et al., 2009b).

Neal et al. (2022) unternehmen anhand eines *Systematic Reviews* den Versuch vorherrschende Begriffsverständnisse von *Broker*, *Intermediaries* und *Boundary Spanners*<sup>3</sup> hinsichtlich der Bewältigung des Transfers zwischen Forschung und Politik oder Praxis zu erfassen (Neal et al., 2022, 17ff.).

---

3 Vorschlag einer deutschen Übersetzung: *Broker*, *Vermittler* und *Grenzgänger*.

Tabelle 1: Ursprünge und Funktionen von Broker, Intermediaries und Boundary Spanners in Anlehnung an Neal et al. (2022)

	Broker	Intermediaries	Boundary Spanners
Ursprung	Gesundheitswesen	Bildung	Umwelt
Funktionen	mehrere Funktionen wie z. B. Kompetenzentwicklung, Dissemination und Beziehungsaufbau	Dissemination, Wissenstransfer und Mobilisierung	Beziehungsaufbau, Ermöglichung des Austauschs zwischen Produktion und Nutzung von Wissen

Während sich der Begriff *broker* in der bisherigen Literatur vor allem auf das Gesundheitswesen bezog, um einzelne Personen zu beschreiben, die mehrere Funktionen innehaben, wurden im Bereich des Bildungswesens unter dem Begriff *intermediaries* häufiger Organisationen gefasst, die sich der Verbreitung von Informationen widmen (Neal et al., 2022, S. 18f.). Der Begriff *boundary spanners* findet sich hauptsächlich in Bezug auf den Umweltsektor, womit Personen oder Organisationen beschrieben wurden, die sich mit dem Aufbau von Beziehungen befassen (Neal et al., 2022, S. 19).

Als sogenannte *brokerage agencies* lassen sich beispielsweise auch die vom BMBF im Rahmenprogramm empirische Bildungsforschung eingesetzten Metavorhaben bezeichnen. Ihr originärer Auftrag wird in der Programmbroschüre folgendermaßen beschrieben:

„Die Förderung von Metavorhaben ermöglicht es, Forschungsergebnisse für die Wissenschaft in einen übergreifenden wissenschaftlichen und gesellschaftlichen Rahmen zu stellen. Metavorhaben sollen dazu beitragen, die Ergebnisse und Entwicklungen im Forschungsschwerpunkt wissenschaftlich zu erfassen und aufzuarbeiten. Zugleich soll eine Verbindung mit Konzepten der Bildungsforschung im In- und Ausland hergestellt werden. Metastudien sollen die Anschlussfähigkeit in wissenschaftlichen, praktischen und gesellschaftlichen Kontexten herstellen und das Forschungsfeld weiterentwickeln. Sie bringen die Vernetzung mit Stakeholdern aus der Praxis voran und bündeln die Erkenntnisse für den Transfer. Damit spielen Metavorhaben eine zentrale Rolle im Prozess der Selbstreflexion der Bildungsforschung.“ (BMBF, 2018, S. 25).

Die Metavorhaben nehmen somit eine Rolle der Vermittlung ein, die verschiedenen Aspekten der zuvor beschriebenen Funktionen von *brokerage agencies* entspricht. Als *knowledge manager* bündeln sie die Erkenntnisse der Projekte der Förderlinien beispielsweise zur Publikation in dafür vorgesehenen Sammelbänden. Indem sie Gelegenheiten zur Vernetzung von Akteuren, beispielsweise in Form von Symposien und Fachtagungen schaffen, nehmen sie die Rolle von *linkage agents* wahr. Als *capacity builders* werden sie tätig, indem sie beispielsweise durch regelmäßigen Austausch mit

den Projektträgern, die an der Schnittstelle zur Bildungspolitik verortet werden können, den Zugang zu Wissen für Entscheidungsträger:innen verbessern.

Mit Orientierung am Ursprung der verschiedenen Konzepte nach Neal et al. (2022) wären die Metavorhaben im Bereich von Bildung als *intermediaries* zu verorten. Hinsichtlich der unterschiedlichen Funktionen, die sie innehaben, wird jedoch deutlich, dass die Metavorhaben auch Aufgaben wahrnehmen, die den Bereichen der *broker* und *boundary spanner* zugeordnet sind, beispielsweise der Beziehungsaufbau zwischen Akteuren.

Ein bisher im Zusammenhang mit Transfer nicht diskutiertes Spezifikum der Metavorhaben stellt die beidseitige Vermittlungsfunktion zwischen den Projekten der Förderlinie und dem internationalen Fachdiskurs dar. Metavorhaben wird die Aufgabe zugesprochen, einerseits die Forschungsergebnisse der im nationalstaatlichen Kontext geförderten Projekte zu sichten und andererseits den internationalen Forschungsstand zum Thema der entsprechenden Förderrichtlinie zu erschließen. In diesem Zusammenhang kommt ihnen als primär wissenschaftlichen Instanzen der Auftrag zu, Konzepte der bundesdeutschen Bildungsforschung vor einem internationalen Hintergrund zu reflektieren.

## 5. Systematic (Literature) Reviews

Unter dem Begriff *Systematic (Literature) Review* findet sich eine Vielzahl wissenschaftlicher Arbeiten, die trotz teils unterschiedlicher Methoden den Anspruch nach Transparenz und Replizierbarkeit einzelner Arbeitsschritte auf Grundlage eines systematischen Vorgehens eint. Verschiedene Arten von *Systematic Reviews* streben alle danach, von einer Forschungsfrage oder einem bestimmten Thema geleitet, einen Überblick über den aktuellen Erkenntnisstand zu geben. Als wesentliche Merkmale haben sie daher „die Sammlung, Evaluation und Präsentation der verfügbaren Forschungsergebnisse“ (Arksey & O'Malley, 2005; Übersetzung d. Verf.) gemein. Im deutschsprachigen Raum werden auch die Begriffe *systematische Übersichtsarbeiten* oder *Forschungssynthesen* als Synonyme verwendet. Der als systematisch bezeichnete Bestandteil dieser Verfahren ist das methodische Vorgehen, welches in nachvollziehbarer Weise auf Grundlage allgemein anerkannter Methodik dargestellt werden muss, um Kritik hinsichtlich Qualitätsfragen wie Plausibilität und Verzerrungen standzuhalten (Pati & Lorusso, 2018, S. 15).

Der Ursprung von *Systematic Reviews* wird von Pati und Lorusso (2018, S. 16) bereits in der Mitte des 18. Jahrhunderts gesehen, während sie die Formalisierung als spezifische Methode auf die 1970er Jahre datieren und einen Zuwachs an Popularität in den 1990er Jahren verorten. Mit den stetig wachsenden Daten der Primärforschung hat auch die Menge an durchgeführten Reviews zugenommen (Elm et al., 2019, S. 2). In diesem Zusammenhang beobachten mehrere Autor:innen eine wachsende Pluralität verschiedener Review-Typen, die aus der Verwendung unterschiedli-

cher Arten von Forschungsfragen, Zielsetzungen und unterschiedlichen Formen von Evidenz entstanden ist (Elm et al., 2019; Newman & Gough, 2020). Grant und Booth (2009) erarbeiteten beispielsweise eine Unterscheidung von 14 wesentlichen Review-Typen anhand von Methoden der Suche, Bewertung, Synthese und Analyse. Booth et al. (2016) nahmen eine Überarbeitung dieser Auflistung vor, in welcher die beiden ursprünglichen Typen „Systematic Review“ und „Systematized Review“ nicht mehr vorkommen, hingegen die beiden Formen „Integrative Review“ und „Realist Synthesis“ ergänzt wurden, während die weiteren Bezeichnungen unverändert blieben. Arksey und O'Malley sprechen von der „losen“ (2005; Übersetzung d. Verf.) Verwendung von Bezeichnungen für systematische Übersichtsarbeiten, mit welcher das Risiko einhergeht, dass die als systematisch definierten Arbeiten unterschiedlich hohen Qualitätsstandards sowohl hinsichtlich des methodischen Vorgehens als auch der Auswahl von Primärforschung entsprechen.

Elm et al. (2019, S. 2) stellen allerdings die Forderung nach der „Entwicklung neuer Ansätze, die eine effektivere und genauere Synthese der Evidenz ermöglichen“. Es erschiene jedoch nicht als ein Fortschritt, würden die bislang ausdifferenzierten Konzeptualisierungen von Evidenz wieder auf die Engführung eines einzigen wissenschaftstheoretischen Paradigmas zurückgeworfen werden.

Newman und Gough (2020) geben zu bedenken, dass die Klassifizierung verschiedener Review-Ansätze die Gefahr birgt, „harte Unterscheidungen zwischen den Methoden zu treffen und damit von den gemeinsamen Definitionslogiken abzulenken, die diese Ansätze oft gemeinsam haben“ (Newman & Gough, 2020, S. 4; Übersetzung d. Verf.). Stattdessen definieren sie *Literature Reviews* in Abgrenzung zur Primärforschung, wonach Übersichtsarbeiten dazu dienen, anhand der bestehenden Forschung zu eruieren, was bereits über ein bestimmtes Thema bekannt ist, während Primärforschung dazu dient, Fragen zu beantworten, zu welchen die bestehende Forschung bisher keine ausreichenden Antworten liefert (Newman & Gough, 2020).

Um den möglichen Nutzen von *Systematic Reviews* im Zusammenhang mit dem Transfer aktueller Forschungserkenntnisse diskutieren zu können, wird in Anbetracht des erwähnten Risikos anstelle einer zu stark ausdifferenzierten Beschreibung verschiedener Review-Typen eine reduzierte Übersicht über gängige Bestandteile und Praktiken der Erstellung von *Systematic Reviews* vorgenommen. Die folgenden drei Aufgabenbereiche sind allen *Systematic Reviews* unabhängig von einer Spezifizierung ihres Typs gemein (Müller, 2023, S. 45 mit Verweis auf Gough et al., 2012; Gough, 2015):

- *Selektion*: Identifikation sowie Beschreibung relevanter Forschung
- *Mapping*: Kritische Begutachtung der recherchierten Forschung
- *Synthese*: Etablierung einer Logik und Verbindung der Ergebnisse

Grant und Booth (2009) entwarfen den sogenannten *SALSA-Framework* als Konzept für *Systematic Reviews*, worin sich die drei zuvor genannten Punkte integriert in

ein kleinschrittigeres Vorgehen wiederfinden. Das Akronym SALSA steht in diesem Zusammenhang für die vier Arbeitsschritte *Search (S)*, *Appraisal (AL)*, *Synthesis (S)*, und *Analysis (A)*, welche als Suche, Bewertung, Synthese und Analyse ins Deutsche übersetzt werden können.



Abbildung 1: Eigene Abbildung zum SALSA-Framework in Anlehnung an Grant und Booth (2009) und Müller (2023)

Der erste Schritt des *Frameworks* widmet sich der Suche von geeigneter Literatur für den *Systematic Review*. Hierfür ist es unerlässlich, das Forschungsanliegen näher zu definieren und das Forschungsfeld entsprechend einzugrenzen, üblicherweise geschieht dies durch die Entwicklung einer Forschungsfrage. Um das systematische Vorgehen festzuhalten und die geforderte Transparenz zu gewährleisten, eignet sich die Anfertigung eines Suchprotokolls, in welchem einzelne Schritte prozessbegleitend dokumentiert werden. Nachdem für das Forschungsanliegen geeignete Quellen, wie Suchmaschinen und Datenbanken ausgewählt wurden, und eine Recherchestrategie, die beispielsweise Schlagworte, Stichworte und Operatoren beinhaltet, festgelegt wurde, kann der eigentliche Suchprozess beginnen. Zur besseren Übersicht empfiehlt sich das Anlegen einer Literaturverwaltung über ein entsprechendes Programm, in welches die Ergebnisse eingepflegt werden.

Um die Fülle an Daten notwendigerweise zu reduzieren und für die Fragestellung relevante Publikationen herauszufiltern, müssen vorab entsprechende Inklusi-

ons- und Exklusionskriterien festgelegt werden, die in einzelnen *Screening*-Durchläufen an die recherchierten Beiträge angelegt werden. Die vorhandenen Elemente werden dementsprechend selektiert und jene, die den Einschlusskriterien nicht entsprechen, werden entfernt. Je nachdem wie viele Kriterien festgelegt wurden, können sich *Screening* und *Selektionsprozess* mehrfach wiederholen bis schließlich eine endgültige Auswahl besteht. Bei der *Datenextraktion* werden dann relevante Informationen aus den Studien entnommen, um deren Rahmenbedingungen vergleichen und ihre Qualität beurteilen zu können. Je nach Forschungsanliegen werden in diesem Schritt gegebenenfalls Studien minderer Qualität exkludiert oder entsprechend gekennzeichnet. Im Anschluss daran werden durch das Forschungsteam zur Beantwortung der Forschungsfrage relevante Daten aus den Originaltexten übersichtlich zusammengetragen.

Nach Sichtung der Daten aus der einbezogenen Literatur werden diese zusammenfassend dargestellt und synthetisiert. Hierfür kommen je nach Forschungsanliegen und -design unterschiedliche Methoden in Frage, deren Angemessenheit im Voraus abgewogen werden muss. Indem Informationen zueinander in Bezug gesetzt und somit relationiert werden, entsteht die *Synthese* als quasi neues und übergeordnetes Produkt, das „mehr [ist] als die Summe seiner Teile“ (Barnett-Page & Thomas, 2009; Übersetzung d. Verf.). Im Zuge des sogenannten *Mapping*, der Identifizierung und Beschreibung relevanter Forschungsarbeiten (Gough et al., 2017, S. 4), kann die Visualisierung von Daten, beispielsweise in Form von Karten, Tabellen oder Diagrammen sinnvoll sein. Schließlich folgt die inhaltliche Bewertung beziehungsweise Diskussion in Form von *Ergebnisanalyse* und *Interpretation* sowie üblicherweise die Publikation des *Systematic Reviews*.

Wie sich anhand der recht allgemein gehaltenen Beschreibung des Vorgehens von *Systematic Reviews* zeigt, bieten diese grundsätzlich vielfältige Möglichkeiten sich einem Forschungsanliegen zu widmen. Doch obwohl der dieser Form von Übersichtsarbeiten zugrundeliegende Gedanke simpel und das angestrebte Produkt vielversprechend ist, gestaltet sich die Durchführung oftmals schwieriger als erwartet (Gough et al., 2017, S. 6). Beispielsweise besteht die Gefahr, dass die theoretischen und ideologischen Perspektiven der am *Systematic Review* beteiligten Expert:innen die Bewertung der Forschungsarbeiten durch sogenannte *bias* (Verzerrungen) beeinflussen (Booth et al., 2016; Gough et al., 2017; Grant & Booth, 2009). Um die Wahrscheinlichkeit zu verringern, dass solche Effekte eintreten, empfiehlt es sich, *Systematic Reviews* im Team von mehreren Personen zu erarbeiten und beispielsweise Entscheidungen bei Schritten wie der *Selektion* oder *Qualitätsbeurteilung* miteinander zu vergleichen (Booth et al., 2016). Eine weitere Herausforderung stellen die benötigten Ressourcen dar, deren Verfügbarkeit die Art und Möglichkeiten eines *Systematic Reviews* maßgeblich beeinflusst (Gough et al., 2017). Die aufwendigen Verfahren und zahlreichen Arbeitsschritte von Systematischen Übersichtsarbeiten erfordern entsprechend viel Zeit und personelle Ressourcen, was bei begrenzter Verfügbarkeit dazu führen kann, dass Entscheidungen auch ressourcenorientiert ge-



troffen werden müssen, beispielsweise indem der Veröffentlichungszeitraum bei der Literaturrecherche eingegrenzt wird.

## 6. Transferverständnis des Metavorhabens Inklusive Bildung (MInkBi)

Angelehnt an die Innovationsforschung versteht sich MInkBi mit seinem Transferverständnis als Anlaufstelle und Überträger der Impulse von Seiten der Projekte der Förderrichtlinie für die pädagogische Praxis. Dabei werden allen beteiligten Kooperationspartner:innen Expertenrollen für die eigenen Bereiche zugesprochen. In Abgrenzung zur eher vertikalen Übertragung der Implementationsforschung, wonach ausschließlich durch die Wissenschaft generiertes Wissen in die pädagogische Praxis übertragen wird, orientiert sich das Metavorhaben vielmehr an der horizontalen Verbreitung kooperativ entwickelter und wissenschaftlich evaluierter Lösungsvorschläge der Innovationsforschung (Thiel & Rott, 2022). Innovationen werden in diesem Zusammenhang zwar als Produkte von Wissen gefasst, allerdings nicht im Sinne eines starren Konstrukts, sondern in Anlehnung an Voigt et al. (2023), Blätzel-Mink (2009) und Kehrbaum (2009) als soziale, kommunikative und offene Lernprozesse definiert. Daher wird nicht die Quantität der Umsetzung von Ergebnissen der Projekte als Erfolgskriterium für Transfer herangezogen, sondern die Möglichkeit zum aktiven Aufgreifen von Innovationen durch Akteure der Praxis, wobei Modifikationen an die Spezifika individueller Handlungskontexte sowie Weiterentwicklungen zu erwarten und als wünschenswert zu beurteilen sind.

Das Metavorhaben versteht sich als *broker* im Kontext der Förderrichtlinien „Qualifizierung der pädagogischen Fachkräfte für Inklusion“ (InkBi I) und „Förderbezogene Diagnostik in der inklusiven Bildung“ (InkBi II) mit dem Auftrag einen Raum für Kommunikation und Kooperation der Forschungsprojekte untereinander sowie mit weiteren Akteuren im Bildungsbereich zu schaffen. Als *broker* innerhalb der Wissenschaftscommunity wird MInkBi tätig, indem mit Hilfe von *Systematic Reviews* die Grundlage entwickelt wird, um die Projektergebnisse mit internationalen wissenschaftlichen Erkenntnissen in Bezug zu setzen. Die Forschung zur inklusiven Bildung ist mit Herausforderungen konzeptioneller und normativer Natur sowie Diskrepanzen auf Ebene der Forschungs- und Schulpraxis konfrontiert (Badstieber et al., 2022). So zeichnen sich beispielsweise Spezifika verschiedener nationaler Perspektiven bzw. sprachlicher Diskursräume hinsichtlich einzelner Sachverhalte ab, welche die Verständigung auf internationaler Ebene erschweren. Die Anschlussfähigkeit der Projektergebnisse ist daher nicht nur durch sprachliche Übersetzungsleistungen herausgefordert, sondern auch durch konzeptionelle Unterschiede in der Verwendung von Begrifflichkeiten. Darüber hinaus stellt die Bündelung und Zugänglichkeit von Projektergebnissen der Förderrichtlinien ein zentrales Element der Transferstrategie des Metavorhabens dar, welches es auch nicht involvierten Akteuren ermög-

licht, Innovationen aufzugreifen und anzuwenden. Ein möglichst barrierearmer Zugang, die anschauliche Aufbereitung der Ergebnisse sowie hinterlegte Kontaktdaten der einzelnen Projektteams sollen Interessierten die Gelegenheit geben sich Inhalte effektiv zu erschließen und in Kontakt mit den Verantwortlichen treten zu können. Durch Veranstaltungen und digitale Angebote eröffnet MInkBi den Raum für die Vernetzung von Akteuren aus Wissenschaft, Politik und Praxis, um die jeweils eigene Expertise in den Dialog einzubringen, dadurch auch systemimmanente und strukturelle Gegebenheiten der Bildungslandschaft in der Bundesrepublik zu reflektieren und nachhaltige Kooperationen anzustoßen.

## 7. Fazit

Neuweg (2023, S. 624) gibt zu bedenken, dass sich die Forschung im deutschsprachigen Raum dem praxisimmanenten Wissen bisher nur zögerlich zuwendet. Obwohl die Berücksichtigung der Bedürfnisse von Akteuren im Rahmen der Wissensproduktion und Synthese durch die Forschung international an Aufmerksamkeit gewonnen hat (Révai, 2022a, S. 19), scheinen sich Konzepte mehrseitiger Entscheidungsfindung im deutschsprachigen erziehungswissenschaftlichen Fachdiskurs noch nicht weitreichend etabliert zu haben. Auch der Wissenschaftsrat (2016, S. 11) bemängelt, dass „sich nicht wenige Akteure im Wissenschaftssystem auch heute noch vielfach an einer zu einfachen Vorstellung von Transfer [...] orientieren“. Dennoch zeichnet sich inzwischen ebenso im deutschsprachigen Diskurs ein Wandel von ausschließlich linear geprägten Transfervorstellungen hin zu dynamischen und multidirektionalen Kommunikationsbeziehungen ab, die auch systembedingte Faktoren berücksichtigen. Wissen wird in diesem Zusammenhang koproduziert, indem unterschiedliche Akteure Inhalte ihrer eigenen Expertise in die Sprache und Logik des Gegenübers übersetzen und somit unterschiedliche Wissensarten zusammenführen. Als eine Spielart von Transfer bietet sich angesichts des internationalen Diskurses unter anderen der Begriff *brokerage* aufgrund seiner Aktualität, Vielseitigkeit und interdisziplinären Anschlussfähigkeit an. Die OECD schlägt derweil die Bezeichnung „research-policy-practice engagement“ als Erweiterung des Konzepts von *brokerage* vor, um das kollektive Engagement verschiedener Akteure sowohl bei der Produktion als auch bei der Nutzung von Forschung zu betonen (Révai, 2022b, S. 237). Die Wissenschaft ist diesbezüglich herausgefordert zu ermitteln, wie das *research-policy-practice engagement* effektiver gestaltet werden kann (Révai, 2022b, S. 241).

Den im Zuge des Rahmenprogramms empirische Bildungsforschung (BMBF, 2018) gegründeten Metavorhaben kann die Rolle von sogenannten *brokerage agencies* zugesprochen werden, die sich je nach priorisierten Funktionen wiederum untergliedern und verschieden bezeichnen lassen. Ihnen kommen neben der von *brokerage agencies* erwarteten Vermittlungsfunktion zwischen Bildungswissenschaft, -praxis und -politik zusätzlich besondere Aufgaben hinsichtlich der Selbstreflexion der Bildungs-

forschung sowie ihrer internationalen Kontextualisierung zu. Diesbezüglich verwenden einige Metavorhaben sogenannte *Systematic Reviews* oder Forschungssynthesen, um anhand eines dokumentierten systematischen Vorgehens einen Überblick über den aktuellen Erkenntnisstand zu bestimmten Themenbereichen zu geben.

Da diese Form von Übersichtsarbeiten ausschließlich wissenschaftsbasiertes Wissen einbezieht und keine Kommunikations- bzw. Interaktionsprozesse mit Akteuren der Bildungspraxis oder -politik als Teil des ebenfalls wissenschaftlichen Erarbeitungsprozesses vorgesehen sind, muss an dieser Stelle die Begrenztheit des dynamischen, multidirektionalen Transferpotenzials von *Systematic Reviews* anerkannt werden. Der Einbezug von außerwissenschaftlichen Akteuren kann nur über Kommunikation zum Aufgreifen von Anliegen im Voraus und über die Verbreitung von Ergebnissen im Nachhinein stattfinden. Demgegenüber folgen *Systematic Reviews* eher einem linearen Verständnis von Transfer und ihr Mehrwert für ein multidirektional funktionierendes kooperatives Verhältnis unterschiedlicher Akteure liegt eher darin, perspektivisch für den Aufbau von langfristigen Interaktionsbeziehungen im Sinne eines erweiterten Transferverständnisses genutzt werden zu können. Beispielsweise erleichtert die Kommunikation der gewonnenen Erkenntnisse zum internationalen Forschungsstand Akteuren der Bildungspolitik, Entscheidungen nicht nur auf Basis lokaler Erfahrungswerte zu treffen, sondern sich sowohl an globalen Entwicklungen und Standards zu orientieren als auch den Erkenntnisgewinn der bundesweit geförderten Projekte einer Förderrichtlinie für die Bildungspraxis zu erkennen.

## Literatur

- Arksey, H. & O'Malley, L. (2005). Scoping studies: towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*, 8(1), 19–32. <https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>
- Badstieber, B., Gasterstädt, J. & Köpfer, A. (2022). Reconstructive Approaches in Inclusive Education: Methodological Challenges of Normativity and Reification in International Inclusion Research. In B. Amrhein & S. Naraian (Hrsg.), *International Perspectives on Inclusive Education. Reading Inclusion Divergently* (S. 171–185). Emerald Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/S1479-363620220000019012>
- Barnett-Page, E. & Thomas, J. (2009). Methods for the synthesis of qualitative research: A critical review. *BMC medical research methodology*, 9, 59. <https://doi.org/10.1186/1471-2288-9-59>
- Benner, D. (1980). Das Theorie-Praxis-Problem in der Erziehungswissenschaft und die Frage nach Prinzipien pädagogischen Denkens und Handelns. *Zeitschrift für Pädagogik*, 26(4), 485–497 <https://doi.org/10.25656/01:14104>
- Berry, T., Hite, B., Sloper, M. & Umans, H. (2023). The Role of Evaluation Theory and Practice in Narrowing the Research-to-Practice Gap. *American Journal of Evaluation*, Artikel 10982140231213529. Vorab-Onlinepublikation. <https://doi.org/10.1177/10982140231213529>

- Bieber, G., Egiptien, E. L., Klein, G., Oechslein, K. & Pikowsky, B. (2018). *Positionspapier der Landesinstitute und Qualitätseinrichtungen der Länder zum Transfer von Forschungswisse*. [https://km-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Dienststellen/lb-bw/Service/Wissenstransfer/Positionspapier\\_Transfer\\_31.10.18.pdf](https://km-bw.de/site/pbs-bw-new/get/documents/KULTUS.Dachmandant/KULTUS/Dienststellen/lb-bw/Service/Wissenstransfer/Positionspapier_Transfer_31.10.18.pdf)
- Blättel-Mink, B. (2009). Innovationssysteme – Soziologische Anschlüsse. In B. Blättel-Mink & A. Ebner (Hrsg.), *Innovationssysteme* (S. 187–208). VS Verlag für Sozialwissenschaften. [https://doi.org/10.1007/978-3-531-91349-0\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-531-91349-0_9)
- Blatter, K. & Schelle, R. (2023). *Wissenstransfer zwischen politischer Steuerungsebene und Wissenschaft in der Frühen Bildung. Modelle, Erkenntnisse und Bedingungen. Expertise*. Deutsches Jugendinstitut. <https://doi.org/10.25656/01:27958>
- BMBF (Hrsg.). (2018). *Rahmenprogramm empirische Bildungsforschung*. [https://www.empirische-bildungsforschung-bmbf.de/img/Rahmenprogramm%20empirische%20Bildungsforschung\\_barrierefrei\\_NEU\(1\).pdf](https://www.empirische-bildungsforschung-bmbf.de/img/Rahmenprogramm%20empirische%20Bildungsforschung_barrierefrei_NEU(1).pdf)
- Booth, A., Sutton, A. & Papaioannou, D. (2016). *Systematic approaches to a successful literature review* (2. Aufl.). Sage.
- Bromme, R., Prenzel, M. & Jäger, M. (2016). Empirische Bildungsforschung und evidenzbasierte Bildungspolitik. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 19(S1), 129–146. <https://doi.org/10.1007/s11618-016-0703-5>
- Brühwiler, C. & Leutwyler, B. (2020). Praxisrelevanz von Forschung als gemeinsame Aufgabe von Wissenschaft und Praxis: Entwurf eines Angebots-Nutzungs-Modells. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 38, 21–36. <https://doi.org/10.25656/01:21772>
- Burns, T. & Schuller, T. (2022). History and evolution of brokerage agencies in education. In *Who Cares about Using Education Research in Policy and Practice? Strengthening Research Engagement* (S. 55–72). Paris.
- Diekmann, D. (2022). Praxisbericht: Mit Metavorhaben die Kommunikation und Kooperation zwischen Bildungsforschung und Bildungspraxis unterstützen. *Bildungsforschung*, (2), 1–16. <https://doi.org/10.25656/01:25497>
- Elm, E. von, Schreiber, G. & Haupt, C. C. (2019). Methodische Anleitung für Scoping Reviews (JBI-Methodologie). *Zeitschrift für Evidenz, Fortbildung und Qualität im Gesundheitswesen*, 143, 1–7. <https://doi.org/10.1016/j.zefq.2019.05.004>
- Farley-Ripple, E., May, H., Karpyn, A., Tilley, K. & McDonough, K. (2018). Rethinking Connections Between Research and Practice in Education: A Conceptual Framework. *Educational Researcher*, 47(4), 235–245. <https://doi.org/10.3102/0013189X18761042>
- Gough, D., Oliver, S. & Thomas, J. (Hrsg.). (2017). *An introduction to systematic reviews* (2. Aufl.). Sage.
- Grant, M. J. & Booth, A. (2009). A typology of reviews: an analysis of 14 review types and associated methodologies. *Health Information and Libraries Journal*, 26(2), 91–108. <https://doi.org/10.1111/j.1471-1842.2009.00848.x>
- Heid, H. (2015). Bildungsforschung im Kontext gesellschaftlicher Praxis. Über (soziale) Bedingungen der Möglichkeit, Bildungspraxis durch Bildungsforschung zu beeinflussen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 61(3), 390–409. Vorab-Onlinepublikation. <https://doi.org/10.25656/01:15369>
- Hoffmann, N. (2023). Mehr als ein ‚Ortswechsel‘ ... Zu changierenden Bildern im Begriff des Transfers. In T. Diederichs & A. K. Desoye (Hrsg.), *Transfer in Pädagogik und Erziehungswissenschaft: Zwischen Wissenschaft und Praxis* (S. 26–31). Juventa.
- Kehrbaum, T. (2009). *Innovation als sozialer Prozess*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-91530-2>

- Kerres, M., Sander, P. & Waffner, B. (2022). Zum Zusammenwirken von Bildungsforschung und Bildungspraxis: Gestaltungsorientierte Bildungsforschung als Ko-Konstruktion. *Bildungsforschung*, (2), 1–20. <https://doi.org/10.25656/01:25457>
- Müller, D. (Hrsg.). (2023). *Familienalltag: Ein systematisches Review zur Entwicklung eines konzeptionellen Modells*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-35599-9>
- Munthe-Kaas, H., Nøkleby, H. & Nguyen, L. (2019). Systematic mapping of checklists for assessing transferability. *Systematic reviews*, 8(1), 1–16. <https://doi.org/10.1186/s13643-018-0893-4>
- Neal, J. W., Neal, Z. P. & Brutzman, B. (2022). Defining brokers, intermediaries, and boundary spanners: a systematic review. *Evidence & Policy*, 18(1), 7–24. <https://doi.org/10.1332/174426420X16083745764324>
- Neal, J. W., Neal, Z. P., Mills, K. J., Lawlor, J. A. & McAlindon, K. (2019). What Types of Brokerage Bridge the Research-Practice Gap? The Case of Public School Educators. *Social Networks*, 59, 41–49. <https://doi.org/10.1016/j.socnet.2019.05.006>
- Neuweg, G. H. (2023). Theorie-Praxis-Problem. In M. Huber & M. Döll (Hrsg.), *Bildungswissenschaft in Begriffen, Theorien und Diskursen* (S. 621–627). Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-37858-5\\_77](https://doi.org/10.1007/978-3-658-37858-5_77)
- Newman, M. & Gough, D. (2020). Systematic Reviews in Educational Research: Methodology, Perspectives and Application. In O. Zawacki-Richter, M. Kerres, S. Bedenlier, M. Bond & K. Buntins (Hrsg.), *Systematic Reviews in Educational Research* (S. 3–22). Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7\\_1](https://doi.org/10.1007/978-3-658-27602-7_1)
- OECD. (2022). *Who Cares about Using Education Research in Policy and Practice? Strengthening Research Engagement*. OECD-Publishing. <https://doi.org/10.1787/d7ff793d-en>
- Pati, D. & Lorusso, L. N. (2018). How to Write a Systematic Review of the Literature. *HERD*, 11(1), 15–30. <https://doi.org/10.1177/1937586717747384>
- Révai, N. (2022a). The changing landscape of research use in education. In OECD (Hrsg.), *Who Cares about Using Education Research in Policy and Practice? Strengthening Research Engagement* (S. 15–32). OECD-Publishing.
- Révai, N. (2022b). Improving research-policy-practice engagement: Lessons learnt and ways forward. In OECD (Hrsg.), *Who Cares about Using Education Research in Policy and Practice? Strengthening Research Engagement* (S. 235–243). OECD-Publishing.
- Rycroft-Smith, L. (2022). Knowledge brokering to bridge the research-practice gap in education: Where are we now? *Review of Education*, 10(1). <https://doi.org/10.1002/rev3.3341>
- Schmid, J. & Schuhen, M. (2016). Bildungspolitik. In K. Mause, C. Müller & K. Schubert (Hrsg.), *Politik und Wirtschaft* (S. 1–25). Springer Fachmedien Wiesbaden. [https://doi.org/10.1007/978-3-658-06476-1\\_15-1](https://doi.org/10.1007/978-3-658-06476-1_15-1)
- Thiel, C. & Rott, D. (2022). Wissenstransfer: eine wissenschaftstheoretische Problemskizze. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 44(1), 129–140. <https://doi.org/10.25656/01:24573>
- Voigt, M., Engel, I. & Pätzold, H. (2023). Die Quintuple-Helix als Modell für Transfer und organisationales Lernen in der Organisationspädagogik. In T. Diederichs & A. K. Desoye (Hrsg.), *Transfer in Pädagogik und Erziehungswissenschaft: Zwischen Wissenschaft und Praxis* (S. 45–54). Juventa.
- Ward, V., House, A. & Hamer, S. (2009a). Developing a framework for transferring knowledge into action: A thematic analysis of the literature. *Journal of health services research & policy*, 14(3), 156–164. <https://doi.org/10.1258/jhsrp.2009.008120>
- Ward, V., House, A. & Hamer, S. (2009b). Knowledge Brokering: The missing link in the evidence to action chain? *Evidence & Policy*, 5(3), 267–279. <https://doi.org/10.1332/174426409X463811>

- Wengst, U. (Hrsg.). (2001). *Geschichte der Sozialpolitik in Deutschland seit 1945*. Nomos.
- Wissenschaftsrat. (2016). *Wissens- und Technologietransfer als Gegenstand institutioneller Strategien: Positionspapier*. [https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/5665-16.pdf?\\_\\_blob=publicationFile&v=1](https://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/5665-16.pdf?__blob=publicationFile&v=1)
- Wissenschaftsrat. (2023). *Wissenschaftsrat*. [https://www.wissenschaftsrat.de/DE/Ueber-uns/Wissenschaftsrat/wissenschaftsrat\\_node.html](https://www.wissenschaftsrat.de/DE/Ueber-uns/Wissenschaftsrat/wissenschaftsrat_node.html)