GEFÖRDERT VOM

Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Deutsches
Jugendinstitut

Expertise

Kristine Blatter und Regine Schelle
unter Mitarbeit von Therese Ehrmaier

Wissenstransfer zwischen politischer Steuerungsebene und Wissenschaft in der Frühen Bildung

Modelle, Erkenntnisse und Bedingungen

Forschung zu Kindern, Jugendlichen und Familien an der Schnittstelle von Wissenschaft, Politik und Fachpraxis

Das Deutsche Jugendinstitut e.V. (DJI) ist eines der größten sozialwissenschaftlichen Forschungsinstitute Europas. Seit fast 60 Jahren erforscht es die Lebenslagen von Kindern, Jugendlichen und Familien, berät Bund, Länder und Gemeinden und liefert wichtige Impulse für die Fachpraxis.

Aktuell sind an den beiden Standorten München und Halle (Saale) etwa 470 Beschäftigte tätig, darunter rund 280 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler.

Finanziert wird das DJI überwiegend aus Mitteln des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) und den Bundesländern. Weitere Zuwendungen erhält es im Rahmen von Projektförderungen u.a. vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF), der Europäischen Kommission, Stiftungen und anderen Institutionen der Wissenschaftsförderung.

Impressum

© 2023 Deutsches Jugendinstitut e.V.

Deutsches Jugendinstitut
Nockherstraße 2
81541 München

Deutsches Jugendinstitut
Außenstelle Halle
Franckeplatz 1, Haus 12/13
06110 Halle

Ansprechpartnerinnen:
Kristine Blatter / Regine Schelle
Telefon +49 89 62306-206 / -217
E-Mail **blatter@dji.de / schelle@dji.de**

Datum der Veröffentlichung April 2023
ISBN: 978-3-86379-458-3
DOI: 10.36189/DJI202306

Inhalt

1	Einleitung		6
2	Wissenschaft und Politik - Beziehung im Transformationsraum		8
	2.1	Transfer als Wissenstransformation	8
	2.2	Austauschbeziehungen zwischen Wissenschaft und Politik	12
	2.3	Politische Steuerungsebenen im System der Frühen Bildung	16
3	Theoretische Modelle zur Nutzung wissenschaftlichen Wissens in politischen Entscheidungen		21
	3.1	Das Advocacy-Coalition-Framework (Sabatier 1988, 1987, 1986)	22
	3.2	Das Context-Evidence-and-Links-Modell (Crewe/Young 2002)	25
	3.3	Das Research-Integration-Utilization-Modell (Böcher/Krott 2016, 2010)	27
4	Rückschlüsse für das System der Frühen Bildung		31
	4.1	Rückschlüsse aus den drei vorgestellten Methoden	31
	4.2	Ein Blick auf Aktivitäten im System der Frühen Bildung	34
	4.3	Die Perspektive Forschender auf die Kooperation mit Politik	36
5	Fazit		41
6	Literaturverzeichnis		43
7	Abbildungsverzeichnis		48

Abstract

Im komplexen System der Frühen Bildung stellt die politische Steuerungsebene eine entscheidende Schaltstelle dar, die, so die zunehmende Erwartung, wissenschaftliche Expertise bei Entscheidungsprozessen einbeziehen und berücksichtigen soll. Dabei ist der Austausch zwischen Wissenschaft und Politik äußerst heterogen und zugleich durch unterschiedliche Zeithorizonte, Funktionen und Systemlogiken geprägt. Aufbauend auf einem Transferverständnis, dass von einer wechselseitigen Wissenstransformation im Dialog aller Beteiligten ausgeht, werden in der vorliegenden Expertise drei theoretische Modelle vorgestellt, die diese komplexen Beziehungen aufgreifen und nachzeichnen. Wie wissenschaftliches Wissen neben anderen entscheidenden Aspekten Eingang in politische Entscheidungen findet, wird als dynamischer Prozess beschrieben, der von Interaktionen und Kooperationen gekennzeichnet ist. Für das System der Frühen Bildung können diese Modelle herangezogen werden, um Austauschprozesse zwischen Wissenschaft und Politik besser nachzuvollziehen. So zeigt sich, dass die Verknüpfung von Wissensbeständen zwar durch Begegnungen angeregt werden kann. Jedoch mangelt es an Erkenntnissen darüber, inwieweit eine solche Wissenstransformation ermöglicht wird und ob bzw. wie die Grenzen zwischen den beiden „Welten" Wissenschaft und Politik überwunden werden können.

Schlagwörter: Wissenstransfer; Wissenstransformation; Frühe Bildung; politische Entscheidungen

Vorwort

Die vorliegende Expertise ist im Rahmen des Metavorhabens der vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) finanzierten Förderrichtlinie „Qualitätsentwicklung für gute Bildung in der frühen Kindheit“ entstanden. Zehn Forschungsprojekte in ganz Deutschland bearbeiteten im Rahmen dieser Förderrichtlinie unterschiedliche Fragen zur Qualität in der Frühen Bildung. Ziel des Metavorhabens der Förderrichtlinie (Meta-QEB)[1] am Deutschen Jugendinstitut ist es unter anderem, den Transfer der empirischen Ergebnisse an unterschiedliche Akteur:innen im System der frühen Bildung zu unterstützen und anzuregen. Im Zuge dessen ist es Aufgabe des Projekts, den komplexen und multidirektionalen Prozess des Transfers zu analysieren und dafür den Forschungsstand und insbesondere die Theoriebildung aufzubereiten. In einer ersten Expertise (Blatter/Schelle 2022b) wurden diese Rechercheergebnisse mit Blick auf den Transfer in die Praxis der frühen Bildung gebündelt dargestellt und Implikationen für eine mögliche Gestaltung einer gemeinsamen Wissenstransformation abgeleitet. In der vorliegenden Expertise erfolgt darauf aufbauend als Ergänzung und Spezifizierung zu diesen Ausführungen eine Auseinandersetzung mit dem Transfer in die Ebene der bildungs- und sozialpolitischen Steuerung.

1 Das diesem Bericht zugrundeliegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01NV1801 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autorinnen.

1 Einleitung

In den letzten beiden Jahrzehnten ist das System der Frühen Bildung und dessen Weiterentwicklung vermehrt in den Fokus der Öffentlichkeit gerückt. So ist auch ein verstärktes politisches Interesse für die Frühe Bildung, also eine gesteigerte Politisierung in diesem Bereich, festzustellen. Zu dieser Entwicklung haben unterschiedliche Faktoren beigetragen (Stöbe-Blossey 2012). Allen voran ist hier der sogenannte PISA-Schock anzuführen, der durch das schlechte Abschneiden Deutschlands in der ersten PISA-Studie im Jahr 2000 ausgelöst wurde und zu einer öffentlich geführten bildungspolitischen Debatte sowie daran anschließende Reformen im Bildungssystem führte. Da die Leistungen der Kinder in der PISA-Studie unter anderem mit deren familiären Hintergrund zusammenhingen (Artelt u.a. 2001), wurde der Ruf nach einer frühen kompensatorischen Förderung außerhalb der Familien laut. Damit ging auch ein gestiegenes Bewusstsein für die Relevanz der Frühen Bildung als erste Etappe in der Bildungsbiografie einher. Das gesteigerte politische Interesse für die Frühe Bildung wurde zudem durch weitere Faktoren hervorgerufen, wie die vermehrte Erwerbstätigkeit von Frauen, die demografische Entwicklung, da der Kita-Ausbau als wesentlicher Faktor für stärkere Geburtenraten diskutiert wird, sowie die internationale „Politikdiffusion" (Stöbe-Blossey 2012, S. 103), also die gesteigerte Aufmerksamkeit für Problemlösungen in anderen europäischen Ländern. Diese Politisierung zeigt sich in diversen politischen Maßnahmen, nicht zuletzt im Inkrafttreten des „KiTa-Qualitäts- und -Teilhabeverbesserungsgesetzes" (KiQuTG) im Januar 2019, welches mit dem „KiTa-Qualitätsgesetz" in den Jahren 2023 und 2024 fortgeführt werden soll.

Zudem kann auch ein erheblicher Zuwachs bei den Forschungstätigkeiten im Feld der Frühen Bildung konstatiert werden (Schmidt/Smidt 2018; König 2016; Viernickel 2015; Anders/Roßbach 2013). Die damit einhergehende verstärkte Bedeutung der Forschung spiegelt sich auch in einer vermehrten Forschungsförderung durch die Politik wider. So förderte das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) in den letzten zehn Jahren mit der „Ausweitung der Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte" (AWiFF) und dem Forschungsschwerpunkt „Qualitätsentwicklung für gute Bildung in der frühen Kindheit" zwei Förderrichtlinien im Bereich der Frühen Bildung.

Mit der gesteigerten Politisierung auf der einen Seite und der wachsenden Relevanz der Forschung im Feld der Frühen Bildung auf der anderen Seite gehen zunehmende Erwartungen der Gesellschaft an Wissenschaft einher. Die Bildungsforschung im Allgemeinen wie auch die Forschung in der Frühen Bildung im Besonderen sieht sich der Anforderung gegenüber, dass wissenschaftliche Erkenntnisse zur Bewältigung gesellschaftlicher Herausforderungen sowie zu Weiterentwicklungen beitragen sollen (Spiel 2020; Bromme/Prenzel/Jäger 2014). Gleichermaßen wird von politischen Akteur:innen erwartet, dass sie wissenschaftliches Wissen für Entscheidungen nutzen, um diese Veränderungen zu bewirken.

Doch wie gelangt dieses Wissen an die politischen Entscheidungsträger:innen und wie verbreitet es sich auf der politischen Steuerungsebene? Wie lässt sich der Austausch zwischen Wissenschaft und Politik beschreiben? Welche Voraussetzungen

müssen hierbei berücksichtigt werden und welche Herausforderungen sind hiermit verbunden?

Hier setzt die vorliegende Expertise an. Aufbauend auf und ergänzend zu einer ersten Expertise (Blatter/Schelle 2022b), die sich mit dem Wissenstransfer zwischen Wissenschaft und Praxis in der Frühen Bildung auseinandersetzte, wird sich der Thematik des Wissenstransfers zwischen Wissenschaft und politischer Steuerungsebene genähert. Auch wenn eine Fokussierung auf die Bereiche Wissenschaft und Politik erfolgt, wird eine systemorientierte Perspektive auf Prozesse des Wissenstransfers eingenommen. Es wird also nicht negiert, dass hierbei das Zusammenspiel aller an einem System beteiligten Akteur:innen berücksichtigt werden muss.

Als Erstes werden in Kapitel 2 das in der vorliegenden Expertise angenommene Transferverständnis erläutert und das Verhältnis zwischen Wissenschaft und Politik reflektiert. Zudem erfolgt eine Beschreibung der politischen Steuerungsebenen im System der Frühen Bildung. In Kapitel 3 werden im Anschluss drei unterschiedliche theoretische Modelle vorgestellt, die die Nutzung wissenschaftlichen Wissens in politischen Entscheidungen thematisieren. Schließlich werden in Kapitel 4 diese Modelle für die Frühe Bildung eingeordnet und entsprechende Schlussfolgerungen gezogen.

2 Wissenschaft und Politik - Beziehung im Transformationsraum

Wissenschaft und Politik stehen als zwei wichtige gesellschaftliche Systeme in einem reziproken Bezug zueinander. Zahlreiche Austauschbeziehungen und vielfältige Interaktionsformate zeugen davon. Fokussiert wird nun im Folgenden, wie sich diese Beziehung für den Transfer wissenschaftlicher Erkenntnisse im Sinne einer Wissenstransformation skizzieren lässt (2.1) und welche besonderen Herausforderungen dabei bewältigt werden müssen (2.2). Anschließend wird dargelegt, welche politischen Steuerungsebenen im komplexen System der Frühen Bildung an politischen Entscheidungen beteiligt sind (2.3).

2.1 Transfer als Wissenstransformation

Das System der Frühen Bildung wird durch zahlreiche Akteur:innen geprägt, die auf unterschiedlichen Ebenen angesiedelt sind und differente Aufgaben und Entscheidungsbefugnisse besitzen (Riedel/Klinkhammer/Kuger 2021). Neben Kindern und Eltern zählen hierzu unter anderem pädagogische Fachkräfte in den Kitas, Kita-Leitungen, Trägervertreter:innen, Jugendamtsvertreter:innen, Akteur:innen in der Aus- und Weiterbildung, bildungspolitische Akteur:innen sowie Wissenschaftler:innen. Jede dieser Personengruppen ist in einen spezifischen Kontext eingebunden, der wiederum die subjektiven Handlungslogiken und Deutungsmuster prägt (Cooper u.a. 2020; Fischbach/Bormann/Krikser 2010). So ist davon auszugehen, dass ein Transfer von Wissensbeständen zwischen Wissenschaft, Praxis und Politik nicht als einfache, unidirektionale und lineare Übertragung ablaufen kann.

Best und Holmes (2010) halten in einem systematischen Überblick über die historische Entwicklung von Transfermodellen drei „Generationen" von Modellen fest: 1. Lineare Modelle, die in den 1980er und 1990er Jahren noch vorherrschten, 2. Beziehungsmodelle, die etwa ab dem Jahr 2000 aufkamen, und 3. Systemmodelle, die seit ca. einem Jahrzehnt diskutiert werden. Die linearen Modelle gehen von einem unidirektionalen Prozess des Wissenstransfers aus: Die Wissenschaft produziert neues Wissen, das die potenziellen Wissensanwender:innen in Politik und Praxis über einfache Prozesse der Diffusion und Dissemination erreicht und dann angewendet wird. Bei den Beziehungsmodellen werden zwar ebenfalls Prozesse der Diffusion und Dissemination angenommen, aber weiterführend wird insbesondere von einem Wissensaustausch ausgegangen. Dementsprechend wird das Hauptaugenmerk auf die Interaktionen zwischen den Beteiligten gerichtet. Fokussiert werden das Teilen von Wissen sowie der Aufbau und die Aufrechterhaltung von Partnerschaften und Netzwerken. Neben wissenschaftlichem Wissen findet Wissen aus weiteren Quellen, wie etwa Erfahrungswissen aus Politik und Praxis, Berücksichtigung. Die Systemmodelle sind als Weiterentwicklung der Beziehungsmodelle zu verstehen. In diesen Modellen wird zusätzlich den unterschiedlichen Kontexten, in die die Beteiligten eingebettet sind, Rechnung getragen. Diese Strukturen gehen mit unterschiedlichen Weltansichten, Prioritäten, Sprachen, Kommunikationswegen und

Erwartungen einher. Durch ein übergeordnetes System sind diese Kontexte miteinander verbunden, welches wiederum die diversen Wissenstransferprozesse und Interaktionen zwischen den Beteiligten beeinflusst. Entscheidend für eine Wissensanwendung sind hier die Vernetzung und Aktivierung des gesamten Systems. Zwar beziehen sich Best und Holmes (2010) bei der Darstellung dieser Entwicklung auf den Gesundheitssektor, aber sie betonen die Übertragbarkeit auf weitere Bereiche. Entsprechend wird in der aktuellen Transferforschung – unabhängig von der jeweiligen Fachdisziplin – die lineare Sichtweise auf Transfer zugunsten eines Verständnisses von Transfer als komplexen, sozialen Prozess, der innerhalb von vielschichtigen und dynamischen Systemen stattfindet, aufgegeben (Cooper u.a. 2020; Ward 2020; Boaz/Nutley 2019; Best/Holmes 2010).

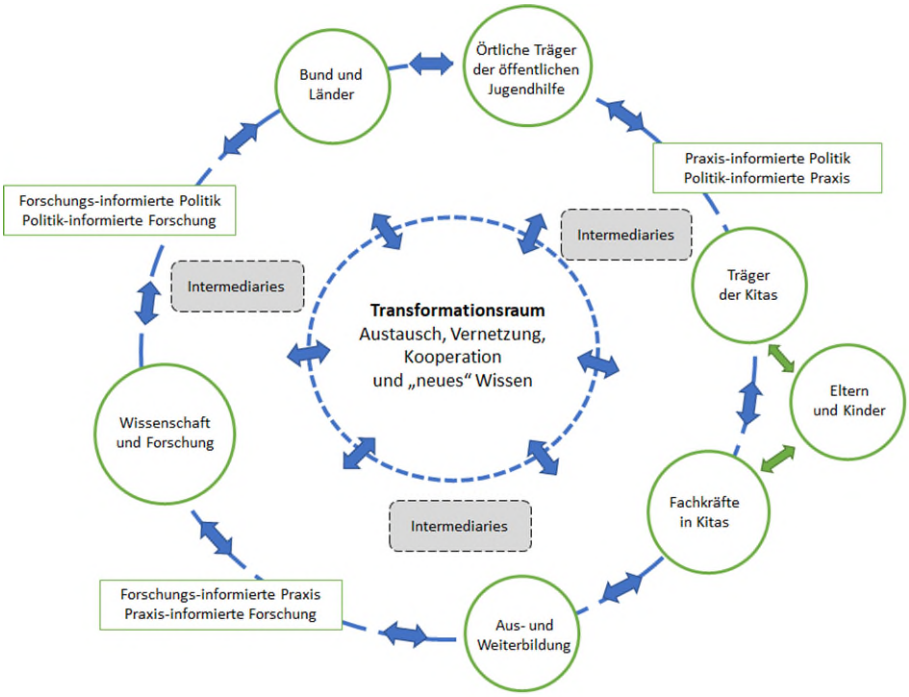
Vor diesem Hintergrund sollte der Transfer von Wissensbeständen zwischen unterschiedlichen Akteur:innen als Adaptionsprozess autonomer Subjekte verstanden werden, der sich auf jeweilige Referenzpunkte und Rationalitäten bezieht. So nehmen Forschende eine anderen Perspektive auf Problemlösungen ein als etwa pädagogische Fachkräfte oder politische Akteur:innen. Die Maßstäbe dafür sind unterschiedlich und davon abhängig, welche Optionen als notwendig und sinnhaft wahrgenommen werden können (Meyer/Kubandt 2016; Beck/Bonß 1989). Ein solcher Adaptionsprozess kann dann angeregt werden, wenn die Akteur:innen in Austauschbeziehungen treten und ihre Wissensbestände durch Interaktionen miteinander verknüpfen können. Dadurch wird ermöglicht, dass sich die unterschiedlichen Systemebenen irritieren und die jeweiligen Handlungslogiken der Akteur:innen besser verstehbar werden (Luhmann 2002). Wissen wird in diesem Sinne nicht einfach weitergegeben und kann auch nicht klar verortet werden, sondern es wird in Interaktionen zwischen den unterschiedlichen Akteur:innen diskutiert, reflektiert, für das eigene Handlungsfeld relationiert und während dieser Prozesse verändert – es wird transformiert und entfaltet damit seine Relevanz für alle Beteiligten (Dewe 2005; Beck/Bonß 1989; Dewe 1989). Wissensbestände werden somit im Handlungs-, Sprach-, Erwartungs- und Wertekontext im jeweiligen Praxiszusammenhang von den Subjekten mit- und neuproduziert (Beck/Bonß 1989). Die Interaktionen finden dabei zwischen allen Beteiligten in einem eigenständigen Raum statt, in dem diese aufeinandertreffen. Dewe (2005) spricht hierbei von der Konstituierung eines dritten Wissensbereichs, der sich aus den Begegnungen der unterschiedlichen Akteur:innen speist. Dort werden die verschiedenen Betrachtungsweisen miteinander verknüpft und auch empirisches Wissen wird von den Beteiligten aus allen Blickwinkeln heraus in Relation gesetzt (Schmiedl 2022; Thole 2018; Dewe 2005).

Aufgrund der Reziprozität von Interaktionen wird nicht nur in der Praxis oder auf der politischen Ebene Wissen transformiert, sondern auch die Wissenschaft selbst transformiert in empirischen Projekten das Wissen aus der Praxis und der Politik, das dann als empirische Erkenntnis wiederum der Praxis sowie der Politik zur Verfügung gestellt wird (Sehmer u.a. 2020). Dackweiler und Schäfer (2020, S. 72) bezeichnen diesen Prozess als „Zirkulation von Wissenspositionen“. Wissenstransformation ist in diesem Sinne ein fortwährender, rückgekoppelter und komplexer Prozess, der fall- und feldbezogene Relationierungen von Wissen voraussetzt (Thole 2018). Dieser Prozess ist von zeitlich und sozial versetzten Interpretationsprozessen durch die Beteiligten gekennzeichnet, fordert großen Einsatz und kann auch mit Frustration oder Missverständnissen einhergehen (Altrichter 2020). Erfolgskriterien

sind dabei kaum zu operationalisieren und zu überprüfen. Erfolgreiche Wissenstransformation kann etwa bedeuten, dass wissenschaftliche Erkenntnisse so stark in die eigenen Handlungsregeln integriert wurden, so dass sie nicht mehr als solche erkennbar oder reflektierbar sind (Beck/Bonß 1989).

In eigenen Vorarbeiten wurde diese Idee der Wissenstransformation für die Frühe Bildung ausdifferenziert und Merkmale eines Begegnungsraums wurden für das Arbeitsfeld skizziert (Blatter/Schelle 2022b). Abbildung 1 verdeutlicht dieses Transferverständnis, das auch der vorliegenden Expertise zugrunde liegt.

Abb. 1: Modell eines Transformationsraums für die Frühe Bildung



Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Cooper u.a. (2020, S. 93)

Das angenommene Transferverständnis basiert auf dem von Cooper u.a. (2020) vorgeschlagenen systemischen Modell der Wissensmobilisierung. In diesem werden vier Domänen unterschieden, die an Wissensmobilisierungsprozessen beteiligt sind: Die drei Bereiche Wissenschaft, Praxis und Politik sowie der dazwischenliegende zentrale, vermittelnde Bereich des knowledge brokering. Das in Abbildung 1 dargestellte Modell greift ebenfalls diese vier Bereiche auf und differenziert diese mit relevanten Personengruppen für das System der Frühen Bildung aus. Damit die Relevanz eines gleichberechtigten Dialogs deutlich wird, wurde in der Abbildung auf eine Hierarchie bewusst verzichtet, auch wenn verschiedene Entscheidungs- und Verantwortungsbereiche jeweils ausgefüllt werden. Dabei gestalten sich die Schnittstellen zwischen den Akteur:innen unterschiedlich und es können verschiedene Zielsetzungen festgehalten werden. Mit Blick auf die Wissenstransformation gleichen sich dennoch die Aufgaben aller Akteur:innen. Entscheidend ist – darauf verweisen empirische Ergebnisse zur Zusammenarbeit zwischen Praktiker:innen und

Forschenden (Coburn/Penuel 2016) – die eigene Perspektive im Dialog zu verdeutlichen, die Perspektiven anderer Personengruppen zu respektieren sowie Perspektivwechsel bewusst zu initiieren und sich in einer gemeinsamen Verantwortung wahrzunehmen (Blatter/Schelle 2022a).

Zwischen den Akteur:innen entsteht gleichsam ein Transformationsraum, der keine konkrete räumliche Zuordnung hat und regional sowie zeitlich sehr unterschiedlich gestaltet sein kann. Dieser Transformationsraum ist von Prozessen des Austausches, der Vernetzung und Kooperation sowie schließlich der Erzeugung neuen Wissens gekennzeichnet, welche von vermittelnden Instanzen (Intermediaries) vorangetrieben und unterstützt werden (siehe Abbildung 1). Solche vermittelnden Instanzen werden in der Transferforschung als bedeutend herausgehoben und konzipiert (z. B. Cooper u.a. 2020; Ward 2017; Cooper 2014; Knight/Lyall 2013; Meagher/Lyall 2013; Meyer 2010; Ward/House/Hamer 2009; Lomas 2007). Intermediaries können sowohl einzelne Individuen als auch Gruppen oder Organisationen sein (Knight/Lyall 2013). Sie sind an den Schnittstellen zwischen den unterschiedlichen Akteur:innen tätig, sollen Verbindungen zwischen diesen schaffen und so die Wissenstransformation unterstützen. Somit kann man davon ausgehen, dass ihnen eine wichtige Rolle in diesem Prozess zukommt. Für die Frühe Bildung können eine Reihe von unterschiedlichen Personen oder Institutionen eine solche Funktion übernehmen. Als Beispiele sind etwa Dozent:innen in der Aus- und Weiterbildung, Fachberatungen oder Kita-Leitungen zu nennen. Darüber hinaus spielen beispielsweise Landesinstitute für den Bereich Frühe Bildung eine Rolle, die sich an der Schnittstelle zwischen Forschung, Praxis, Aus- und Weiterbildung und politischer Entscheidungsebene verorten. Ebenso können Arbeitsbereiche oder Institute an Hochschulen mit einem entsprechenden Arbeitsauftrag (Transferstellen, Transferbüros etc.) tätig werden. Denn im Rahmen der sogenannten „Third Mission" im tertiären Bildungsbereich sollen unter anderem Transferaktivitäten umgesetzt werden, damit die Ergebnisse der ersten und zweiten Mission (Lehre und Forschung) zur Überwindung gesellschaftlicher Herausforderungen beitragen (Spiel 2020).

Nachdem in vorangegangenen Arbeiten das Verhältnis zwischen Wissenschaft und Praxis in der Frühen Bildung vor dem Hintergrund des beschriebenen Transferverständnisses beleuchtet wurde (Blatter/Schelle 2022a, 2022b), wird nun der Blick auf die Interaktion zwischen politischer Ebene und Wissenschaft gelenkt. Wie kann diese Beziehung beschrieben und theoretisch gerahmt werden, welche besonderen Merkmale sind dabei zu bedenken? Dazu werden Erkenntnisse aus der Wissenschaftsforschung genutzt, die disziplinübergreifend die Beziehung zwischen Wissenschaft und Politik beleuchten und mit Betrachtungen aus der Erziehungswissenschaft bzw. der Bildungsforschung spezifiziert.

2.2 Austauschbeziehungen zwischen Wissenschaft und Politik

Seit jeher stehen die gesellschaftlichen Systeme der Wissenschaft und Politik in Austauschbeziehungen zueinander. Diese charakterisieren sich zunächst durch ein **reziprokes Verhältnis**. Wissenschaft auf der einen Seite generiert Erkenntnisse für alle Bereiche der Gesellschaft, insbesondere auch für die Politik. Sie bietet unter anderem Handlungswissen, Expertise und Beratung in unsicheren Entscheidungssituationen. Die politische Ebene auf der anderen Seite unterstützt Wissenschaft finanziell und sichert ihre Autonomie (Bora 2012). Für erziehungswissenschaftliche Forschung übernimmt Politik eine aktive Rolle bei der Institutionalisierung von Bildungsforschung, bei der wettbewerbsorientierten finanziellen Förderung oder auch in der Nutzung von Forschungskompetenzen und -befunden. Zahlreiche und vielfältige Formen der Interaktion zwischen Politik und Wissenschaft sind dabei auf den unterschiedlichen politischen Handlungsebenen (Bund, Länder, Kommunen) zu erkennen (Tenorth 2014). Von der Erziehungswissenschaft wird wiederum erwartet, dass sie Orientierung, Begründung und Legitimation für politische Entscheidungen liefert (Radtke 2012). Die empirische Bildungsforschung wird dabei explizit in der Funktion beschrieben, durch gesicherte Befunde Grundlagen für eine evidenzbasierte, rationale Bildungspolitik zu liefern (Reinders/Gräsel/Ditton 2015) und soll damit den Anspruch einlösen, in demokratischen Gesellschaften politischen Entscheidungen Transparenz, Rationalität und sachliche Begründungen zugrunde zu legen (Bromme/Prenzel/Jäger 2014). Im Zentrum einer evidenzbasierten Bildungspolitik steht ein wirkungsorientierter Blick, sodass bei Entscheidungen vorrangig empirisch belegte Wirksamkeiten, z. B. für Programme, Abläufe oder Reformen, leitend sein sollen (ebd.; Vandenbroeck/Roets/Roose 2012). Evidenz beschreibt dabei die Qualität des empirischen Wissens, das nach festgelegten methodischen Standards produziert wird und durch angemessene Methoden Wissen über kausale Zusammenhänge herstellen soll (Bellmann/Müller 2011). Traditionelle Formen der politischen Steuerung in der Frühen Bildung sollen durch die Orientierung an evidentem Wissen überwunden werden können (Slavin 2020). Bromme, Prenzel und Jäger (2014) sprechen in diesem Zusammenhang von einer „empirischen Wende“ zu einer daten- und evidenzgestützten Bildungspolitik. Zunehmend werden Forschungsprojekte mit dem Ziel gefördert, die Ergebnisse für eine evidenzbasierte und damit rationale Steuerung zu nutzen. Verlässliche und wissenschaftliche Erkenntnisse über Bildungsprozesse und das Bildungssystem werden als Bedingung für eine Weiterentwicklung der Qualität in Bildungsinstitutionen verhandelt (ebd.). Diese beschriebenen Funktionen und gegenseitigen Erwartungen von Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik können disziplinübergreifend beobachtet werden. Wissenschaftliche Expertise wird von Politik stark nachgefragt und als eine der wichtigsten Ressourcen betrachtet, wenn es um riskante und kontroverse Entscheidungen geht (Bogner/Torgersen 2005; Nowotny 2005). Wissenschaftliches Wissen ist „für praktisch alle gesellschaftlichen Bereiche zu einem wichtigen, zunehmend unentbehrlichen Instrument der Problembewältigung und der Handlungsfähigkeit“ geworden (Weingart 2001, S. 124).

Trotz dieser Reziprozität ist ein Austausch zwischen Wissenschaft und Politik von **besonderen Herausforderungen** gekennzeichnet. Diese zeigen sich unter anderem darin, dass die Perspektiven auf ungelöste Problematiken sehr unterschiedlich sind. Dem systemischen Gedanken folgend können für Akteur:innen aus der Politik und aus der Wissenschaft verschiedene Deutungs- sowie Handlungslogiken identifiziert werden (Reinders/Gräsel/Ditton 2015). Hierzu zählen zunächst Unterschiede in den Zeithorizonten. So stehen politische Entscheidungsträger:innen unter einem enormen Entscheidungsdruck und benötigen oft einen schnellen, kurzfristigen Zugriff auf wissenschaftliche Erkenntnisse. Doch solche können durch Forschende erst dann als relevantes Wissen kommuniziert werden, wenn sie wissenschaftlichen Gütekriterien gerecht werden. Zusätzlich zu diesem eher langwierigen Prozess kommt erschwerend hinzu, dass viele Forschungsarbeiten oftmals nur Teilergebnisse enthalten, die den Informationsbedürfnissen der Steuerungsebene nicht ausreichend gerecht werden (Jahn/Lux/Klipstein 2010). Darüber hinaus wird die Interaktion zwischen den Systemen von unterschiedlichen Zielsetzungen sowie Erfolgsmaßstäben für das Handeln geprägt. Während für die Politik vor allem der Machterhalt als Funktionslogik im Vordergrund steht, hat für die Wissenschaft die wissenschaftliche Reputation bzw. die Wahrheitsfindung Priorität (Böcher/Krott 2014; Rudloff 2005). Zudem wird in der Literatur von verschiedenen Sprachen oder Denkstilen berichtet, die einen Austausch erschweren (Böcher/Krott 2016). Um vorhandene Sprachbarrieren zu überwinden, muss zum einen die jeweils „fremde" Sprache des Gegenübers gelernt oder geübt werden und zum anderen die eigene Sprache angepasst, also verständlicher gemacht werden.

Um die beschriebenen Herausforderungen zu überwinden und Begegnungen zu ermöglichen, zeigen sich **diversifizierte Austauschformate** zwischen Wissenschaft und Politik in unterschiedlicher formaler Ausprägung. Zunächst können die beratenden Expertengremien der Politik, die aktuell sehr häufig einberufen werden, als bedeutende Schnittstelle beschrieben werden. Hier wird die Unterschiedlichkeit der und die Spannung zwischen den jeweiligen Handlungs- und Deutungslogiken besonders sichtbar, durch den gemeinsamen Dialog aber auch bearbeitbar (Falk u.a. 2019; Lentsch 2016). Expertengremien sollen in ihrer beratenden Funktion den Zugriff auf wissenschaftliches Wissen sowie den Zugang zu sachverständigen und fachkundigen Personen erleichtern. Diese werden dann zu anerkannten Expert:innen, wenn zusätzlich zu ihrem Fachwissen ein Bezug zwischen diesem wissenschaftlichen Wissen und gesellschaftlichen Problemen herstellbar ist, also ihr Wissen auch öffentlich als relevant wahrgenommen wird. Erwartet wird, dass diese Personen mit ihrem wissenschaftlichen Wissen einen Beitrag zur Identifizierung bzw. Lösung relevanter gesellschaftlicher Probleme leisten (Saretzki 2005). Die „Ständige Wissenschaftliche Kommission" der Kultusministerkonferenz oder die Arbeitsgruppe „Frühe Bildung", die im Rahmen des Communiqués „Frühe Bildung weiterentwickeln und finanziell sichern" der Bund-Länder-Konferenz gegründet wurde, sind hier beispielsweise für das System der Frühen Bildung relevant. Zusätzlich zu der zunehmenden Häufigkeit der Einberufung von Expertengremien ist festzustellen, dass sich auch alle anderen Varianten der institutionalisierten Politikberatung (z. B. die Politikberatung durch Organisationen) weiter ausdifferenzieren (Lentsch 2016). Darüber hinaus zeigt sich, dass jenseits dieser institutionalisierten Form der Politikberatung zahlreiche andere, informelle Austauschbeziehungen zwischen Wissenschaft und Politik bestehen. Zwar scheint die politische Beratung über Gremien die

bedeutendste Variante der Kopplung von Wissenschaft und Politik zu sein. Doch eine Analyse von Rudloff (2005) für die Bildungspolitik weist deutlich darauf hin, dass es weitere komplexe und heterogene Formen der Interaktionen, Rezeptionskanäle und Austauschwege gibt, die nicht an eine formal organisierte Zusammenarbeit gebunden sind.

Über diese diversifizierten Austauschformate und -beziehungen zwischen Wissenschaft und Politik werden mitunter durchaus **kritische Diskurse** geführt. Zwei Argumentationslinien können dabei angeführt werden:

1) Der Anspruch an Politikberatung, nicht nur wissenschaftlichen Standards gerecht zu werden, sondern auch in das aktuelle politische Geschehen integrierbar zu sein, kann dazu führen, dass wissenschaftliche Erkenntnisse mit politischen Interessen verschwimmen (Falk u.a. 2019). Die erwartete Nützlichkeit wissenschaftlichen Wissens für politische Problembearbeitungen schlägt sich in diesem Fall in der Wissenschaft selbst nieder. Schließlich können die stärkeren Verflechtungen oder engeren Kopplungen, wie Weingart (2001) sie bezeichnet, zur Folge haben, dass sich Wissenschaft wiederum stärker an den Bedürfnissen der Politik, der Medien oder des Marktes orientiert. So wird im Zuge der Verwissenschaftlichung der Gesellschaft, in der wissenschaftliches Wissen einen besonderen Stellenwert einnimmt, auch eine Ökonomisierung, Politisierung sowie Mediatisierung der Wissenschaft beobachtet (Weingart 2016, 2001). Der Nimbus der wissenschaftlichen Unabhängigkeit, Überparteilichkeit und rationalen Überlegenheit, der noch in den 1960er-Jahren mit Wissenschaft und Forschung verbunden wurde, erlitt durch diese Entwicklungen Einbußen (Rudloff 2005).

2) Nach Weingart (2016) hat die Expansion der politischen Nachfrage nach wissenschaftlichem Wissen ebenso das Legitimationsdilemma der Wissenschaft verschärft. Denn obwohl Beratungsgremien auf einer Rechtsgrundlage basierend agieren, konkurriert ihre Expertise dennoch mit den demokratisch legitimierten Entscheidungen der Politiker:innen, die weitere Aspekte außerhalb wissenschaftlichen Wissens in den Blick nehmen müssen. Darüber hinaus kann die Erwartung an Wissenschaft, sinnstiftende Orientierung zu bieten, dazu führen, dass die Politik Fragen an die Wissenschaft richtet, die diese (noch) nicht hinreichend beantworten kann. So sind Expert:innen manchmal gezwungen, ihre eigenen Kompetenzen zu überschreiten, wenn sie eine Antwort geben wollen, die den Eindruck erwecken soll, dass diese auch für die Zukunft Gültigkeit haben wird (Nowotny 2005). Gesicherte Aussagen dazu, ob ein bestimmtes Vorhaben Risiken für Teile der Gesellschaft mit sich bringen wird, sind kaum möglich. Denn wissenschaftliches Wissen wird zunehmend als unsicheres Wissen betrachtet, das nicht nur als revidierbar und hypothetisch gilt (Weingart 2001), sondern auch im Kontext seiner Herstellung verstanden werden muss. Wissenschaftliches Wissen kann also als etwas Variables, Kontextabhängiges oder Konstruiertes begriffen werden (Thole/Milbradt/Göbel 2016; Gadenne 2005). Wissenschaft und Politik müssen mit der Tatsache umgehen, „dass Nichtwissen und Unsicherheit als systematische Begleiter der Wissensproduktion in den Blick geraten sind und darum jedes Wissen als eine erfolgreiche Konstruktionsleistung verstanden werden muss (und nicht mehr als dies)“ (Bogner/Torgersen 2005, S. 12). Durch einen

notwendigen Rückgriff auf ungesichertes Wissen für Problemlösungen wird Expertenwissen somit auch Auslöser für erneute Kontroversen darüber, ob diese wirklich angemessen und zielführend sind (Bogner/Torgersen 2005).

Diese Perspektiven auf die Austauschbeziehung zwischen Wissenschaft und Politik sind im Lichte einer sich grundsätzlich wandelnden Beziehung zwischen Wissenschaft und Öffentlichkeit zu betrachten, wie sie die Wissenschaftsforschung beschreibt. Wissenschaftliche Erkenntnisse werden zunehmend weniger mit dem Ziel verbunden, politisches oder praktisches Handeln zu rationalisieren. Die Idee, dass Wissen gemeinsam in einem **Transformationsprozess** von unterschiedlichen Akteur:innen generiert und relationiert wird, gewinnt an Bedeutung (vgl. 2.1; im Überblick: Blatter/Schelle 2022b). Konkretisiert man dies für die politische Steuerungsebene, so übernimmt diese das wissenschaftliche Wissen nicht eins zu eins aus der Wissenschaft, sondern deutet es neu, relationiert es mit den eigenen Referenzrahmen, um Entscheidungen zu treffen (Nowotny 2005). Dabei ist wissenschaftliches Wissen für die Politik eine maßgebliche Ressource bei riskanten oder kontroversen Entscheidungen (Bogner/Torgersen 2005), doch nur ein Beitrag unter vielen, der zur Lösung politischer Probleme führt (Böcher/Krott 2014). Politische Entscheidungen fußen selten auf einem Abwägen des Pro und Kontra neutraler Fakten, die die Wissenschaft liefert, sondern werden vielmehr von gesellschaftlichen bzw. kulturellen Werten beeinflusst (Nutley/Walter/Davies 2007). In der wissenschaftlichen Debatte hat daher in den letzten Jahren immer mehr der Begriff evidenz-**informierte** Politik (evidence-informed policy) den Begriff der evidenz-**basierten** Politik abgelöst (Boaz u.a. 2019). Hiermit soll hervorgehoben werden, dass nicht allein wissenschaftliche Evidenz zu politischen Entscheidungen führt, sondern dass weitere Wissensarten aus unterschiedlichen Quellen ebenfalls eine Rolle spielen (ebd.). Zudem üben eine Vielzahl an weiteren Faktoren – wie etwa die öffentliche Meinung, die Medien, die wirtschaftliche Situation, die politische Infrastruktur oder politische Ideologien – erheblichen Einfluss auf politische Prozesse aus (Redman u.a. 2015). Bei gesellschaftlichen Kontroversen müssen die sozialen Konstellationen, in denen diese verhandelt werden, mitgedacht werden. Entsprechend kann es auch keine objektiven oder neutralen, entkontextualisierten Antworten durch Expert:innen geben (Nowotny 2005). Nicht allein ein empirisch beschreibbarer Sachverhalt ist entscheidend, um ein gesellschaftliches Problem darzustellen, das von der Steuerungsebene bearbeitet werden muss. „Denn zu einem politisch bearbeitungsbedürftigen Problem wird ein empirisch gegebener Sachverhalt erst dann, wenn er nicht nur als wissenschaftlich interessanter Untersuchungsgegenstand, sondern auch als bewahrungs- oder veränderungsbedürftiger Zustand von Gesellschaft und Natur wahrgenommen und bewertet wird“ (Saretzki 2005, S. 351). Erwartungen und Interessen relevanter Stakeholder sind zu berücksichtigen und in Einklang zu bringen (Jahn/Lux/Klipstein 2010). Welche Bedeutung dabei wissenschaftlichem Wissen zukommt, ist auch davon abhängig, in welcher Phase sich der politische Entscheidungsprozess befindet (Rudloff 2005). Wenn es zunächst um eine Problemerkennung und -definition geht, nimmt wissenschaftliche Expertise eine prominente Rolle ein. In der zweiten Phase, der Auswahl der politischen Handlungsstrategien, verlieren wissenschaftliche Erkenntnisse aber zunehmend an Bedeutung für politische Entscheidungen, auch wenn Sachverständigenkommissionen beauftragt wurden. In der Phase der Implementation sowie Evaluation bestimmter Maßnahmen gewinnt die wissenschaftliche Expertise wiederum an Einfluss, wenn die Effizienz

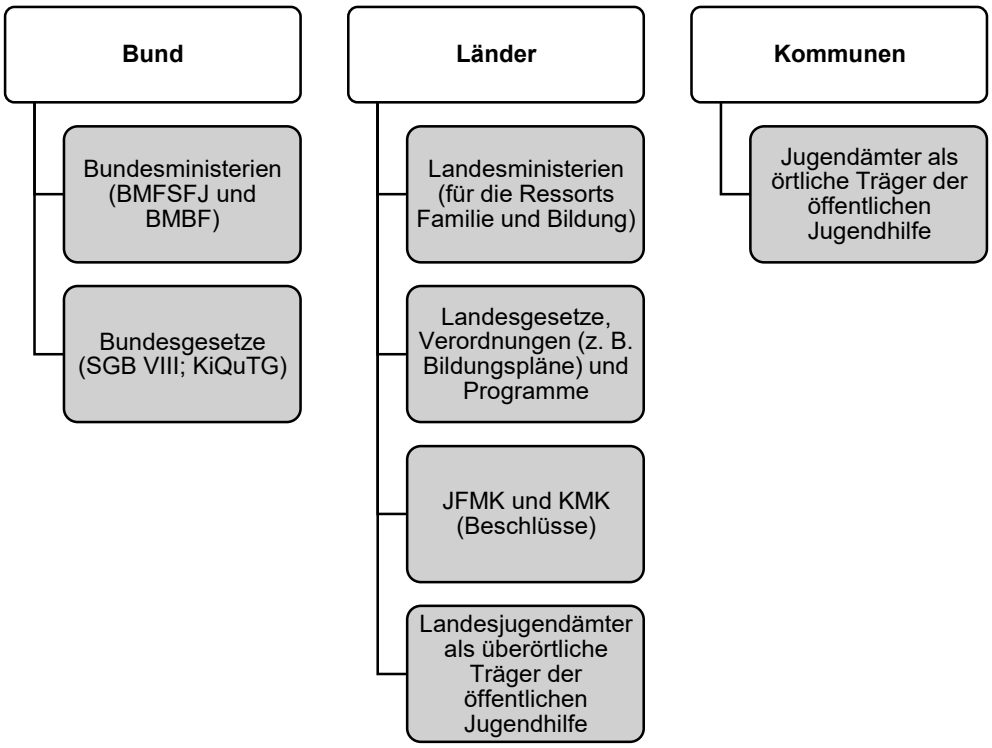
und Effektivität bestimmter Entscheidungen überprüft werden soll. Rudloff (2005) arbeitet in seiner Analyse bildungspolitischer Entscheidungen ebenso heraus, dass eine maßstabsgerechte Umsetzung wissenschaftlicher Empfehlungen sehr unwahrscheinlich ist. Häufiger greifen politische Akteur:innen Teile aus Empfehlungen heraus, die in den Entscheidungsprozess eingebracht werden oder die den Diskurs politischer Debatten durch wissenschaftliche Expertise strukturieren und damit einen entscheidungsorientierten Diskurs anregen. Austauschprozesse, bei denen Elemente bildungswissenschaftlicher Forschung durch eine Vielzahl von verschiedenen Kanälen in die politischen Debatten Einzug halten und zum Bestandteil des politischen Orientierungswissens werden können, beeinflussen laut Rudloff (2005) den kognitiven Interpretationsrahmen auf der politischen Ebene. Darunter sind neue Wissensbestände zu verstehen, die „in das kategoriale Bezugssystem der Politik [„einsickern"] und so die Problemsichten und Realitätswahrnehmungen (…) verändern" (Rudloff 2005, S. 50). Im Sinne einer Wissenstransformation beschreibt diese Perspektive den Prozess, wie wissenschaftliche Expertise von politischen Akteur:innen in die eigenen Wissensbestände integriert wird. Politische Entscheidungen sind also das Ergebnis eines **Mehrebenen-Prozesses**, an dem multiple Akteurskonstellationen beteiligt sind. Wissenschaftliche Expertise ist in diesen neuen Formen der Kooperation weniger als Beratung zu verstehen, sondern eher gemeinsame „Ko-Produktion" von Wissen, politischen Gestaltungsoptionen und Entscheidungen zu fassen (Lentsch 2016).

Im System der Frühen Bildung werden politische Entscheidungen ebenfalls in einem komplexen Mehrebenen-System getroffen. Welche politischen Steuerungsebenen hierbei beteiligt sind, wird im Folgenden erläutert.

2.3 Politische Steuerungsebenen im System der Frühen Bildung

Bei der Auseinandersetzung mit dem Transfer in die politische Steuerungsebene stellt sich die Frage, welche Institutionen und Akteur:innen für die Steuerung im System der Frühen Bildung verantwortlich sind. Denn diese erfolgt in einem von Wechselseitigkeit, Kooperation und Verständigung geprägten Zusammenspiel diverser Ebenen in einem komplexen Netzwerk miteinander interagierender Akteur:innen (siehe Abbildung 2).

Abb. 2: Politische Steuerungsebenen im System der Frühen Bildung



Quelle: Eigene Darstellung

Die Komplexität der Steuerungsstrukturen in der Frühen Bildung lässt sich zunächst durch das Doppelmotiv begründen, das der Kindertagesbetreuung zugrunde liegt (König 2020). So ist das System der Kindertagesbetreuung formal Teil der Kinder- und Jugendhilfe und somit primär dem Ressort des Bundesministeriums für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (BMFSFJ) zuzuordnen. Gleichzeitig ist in den letzten etwa 20 Jahren ein verstärktes Augenmerk auf den Bildungsauftrag der Kindertagesbetreuung gelegt worden, sodass die Kindertagesbetreuung als erste Stufe im Bildungssystem angesehen werden kann (ebd.). Aus diesem Grund ist auch das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) für das System der Frühen Bildung zuständig. In die Zuständigkeit des BMBF fallen bspw. die Bildungsforschung sowie die Bildungsberichterstattung, die auch den Bereich der Frühen Bildung betreffen.

Des Weiteren wird die Steuerung in der Frühen Bildung dadurch komplexer, dass politische Prozesse auf mehreren Ebenen des föderalen Systems stattfinden (Stöbe-Blossey 2012). Im Bereich der Kinder-, Jugend- und Familienpolitik fällt dem Bund nach Art. 74 GG im Rahmen der konkurrierenden Gesetzgebung das Gesetzgebungsrecht für die öffentliche Fürsorge zu (Hepp 2011). Die gesetzliche Grundlage der Kinder- und Jugendhilfe – und somit für die außerfamiliäre Kindertagesbetreuung – bildet das Sozialgesetzbuch – Achtes Buch (SGB VIII) (Stöbe-Blossey 2012; Hepp 2011). Der Bund schafft also durch die Verabschiedung von Gesetzen die Rahmenbedingungen, während die Finanzierung durch Länder und Kommunen sowie die konkrete Umsetzung, das heißt die Bereitstellung von Angeboten der Kindertagesbetreuung, auf Ebene der Kommunen und Träger erfolgt (Stöbe-Blossey

2012). Somit ist der Einfluss des Bundes aufgrund der föderalen Struktur der Bundesrepublik eingeschränkt und der Bund ist für die Unterstützung und Förderung von Vorhaben auf die Kooperation mit den Ländern angewiesen. Grund dafür ist das im Grundgesetz (Art. 30 GG) verankerte System der Aufgaben- und Kompetenzverteilung zwischen Bund und Ländern (Hepp 2011). Dieses besagt, dass die Ausübung staatlicher Befugnisse sowie die Erfüllung staatlicher Aufgaben Sache der Länder ist, soweit das Grundgesetz keine andere Regelung trifft. Um eine stärkere Beteiligung des Bundes an der Weiterentwicklung des Arbeitsfeldes der Frühen Bildung zu ermöglichen, trat am 01. Januar 2019 das „KiTa-Qualitäts- und -Teilhabeverbesserungsgesetz" (KiQuTG) in Kraft. Der dabei zwischen Bund und Ländern getroffene Kompromiss eröffnete den Ländern die Möglichkeit, aus einem Pool von zehn unterschiedlichen Handlungsfeldern sowie dem zusätzlichen Bereich der Gebührenentlastung flexibel auszuwählen, für welche Qualitätsziele die vom Bund gestellten Gelder im jeweiligen Bundesland ausgegeben werden sollen (Klinkhammer u.a. 2021). Das Gesetz soll mit dem „KiTa-Qualitätsgesetz" in den Jahren 2023 und 2024 fortgesetzt werden.

Länderübergreifend werden Angelegenheiten der Kinder-, Jugend- und Familienpolitik sowie der Bildungspolitik in den ständigen Fachkonferenzen der jeweils zuständigen Ministerien und Senatoren der Länder verhandelt (Strätz 2019). Entsprechend des oben beschriebenen Doppelmotivs ist für den Bereich der Frühen Bildung vor allem die Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK), themenbezogen aber auch die Kultusministerkonferenz (KMK) relevant. So berät und beschließt die JFMK über grundsätzliche Angelegenheiten in den Bereichen Kinder-, Jugend- und Familienpolitik und die KMK in den Bereichen Bildung, Forschung und Kultur. Teilweise erfolgen auch gemeinsame Beschlüsse, die die Frühe Bildung betreffen, wie etwa der im Jahr 2004 erlassene „Gemeinsame Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen" (Jugend- und Familienministerkonferenz/Kultusministerkonferenz 2004). Bei den Konferenzen handelt es sich nicht um Organe des Bundes und sie sind somit nicht an der Bundesgesetzgebung beteiligt (Bundesrat 2022). Vielmehr erfolgt hierdurch die Koordinierung der Länder im kooperativen Föderalismus (ebd.). Dennoch verfügen die meist einstimmig befassten Beschlüsse der Fachministerkonferenzen als Empfehlungen über eine gewisse politische Bindungskraft (ebd.). Diese schlägt sich schließlich häufig im Erlass von landesrechtlichen Vorschriften in den jeweiligen Ländern nieder.

Auf Landesebene erfolgt die Steuerung im System der Frühen Bildung insbesondere durch die rechtlichen Vorgaben in den jeweiligen Landesgesetzen (Strätz 2019). Da jedes der 16 Bundesländer in Deutschland über sein eigenes Gesetz für den Bereich Kindertagesbetreuung verfügt, liegen bundesweit 16 unterschiedliche Gesetze vor. Diese werden durch weitere unterschiedliche landesspezifische Instrumente wie Verordnungen – etwa die Bildungspläne der Länder –, Vereinbarungen mit den Spitzenverbänden, finanzielle Anreize sowie Modellprojekte und (zeitlich befristete) Programme ergänzt (ebd.). So fällt die Festlegung organisatorischer Rahmenbedingungen beispielsweise zu den Öffnungszeiten der Einrichtungen, zum Personalschlüssel oder zur Finanzierung in den Zuständigkeitsbereich der Länder und wird je nach Bundesland unterschiedlich geregelt. Dies ist in § 26 SGB VIII gesetzlich festgehalten.

Als weitere zentrale Steuerungsakteure sind die überörtlichen Träger der öffentlichen Jugendhilfe zu nennen, die durch Landesjugendämter vertreten werden (Strätz 2019). Hervorzuheben ist in diesem Zusammenhang deren Zweigliedrigkeit: Der Landesjugendhilfeausschuss (LJHA) verabschiedet Beschlüsse, die vom zweiten Teil der Behörde, der Verwaltung, umgesetzt werden. Der LJHA setzt sich nach § 71 SGB VIII aus Vertreter:innen von Trägern der freien wie auch der öffentlichen Jugendhilfe zusammen. In der Bundesarbeitsgemeinschaft Landesjugendämter (BAGLJÄ) agieren die Landesjugendämter länderübergreifend (Strätz 2019). Dieses Gremium verabschiedet Beschlüsse zu Themen, die für alle Länder von Bedeutung sind, und erstellt Positionspapiere sowie Handlungsempfehlungen.

Neben Bundes- und Länderebene ist auch die kommunale Ebene für die Steuerung im System der Frühen Bildung zuständig. Die oben beschriebene Komplexität der Steuerungsstrukturen in der Frühen Bildung setzt sich auf dieser Ebene fort. Im Rahmen der kommunalen Daseinsfürsorge wird die öffentliche Aufgabe der Bereitstellung von Angeboten der Kindertagesbetreuung seitens der Länder von den Kommunen übernommen. So stellen die Jugendämter als örtlicher Träger der öffentlichen Jugendhilfe in ihren Landkreisen, Städten und Gemeinden den Familien bedarfsgerechte Angebote zur Kindertagesbetreuung bereit. Dabei nehmen Jugendämter als örtliche Träger der öffentlichen Jugendhilfe eine Doppelrolle ein (Fthenakis u.a. 2003): Zum einen sind sie selbst Träger von Kitas, zum anderen übernehmen und steuern sie Prozesse der Jugendhilfeplanung. Analog zur Ebene der Landesjugendämter umfassen die Jugendämter auf Kommunalebene zwei Säulen, die Verwaltung sowie den Jugendhilfeausschuss (Stöbe-Blossey 2012). Dieser besteht aus Vertreter:innen der Träger der freien Jugendhilfe sowie Vertreter:innen, die von der Vertretungskörperschaft (Stadtrat, Kreistag, Gemeinderat etc.) gewählt werden. Der Jugendhilfeausschuss ist unter anderem für die Sicherung und den etwaigen Ausbau der Vielfalt der Trägerlandschaft sowie die Anerkennung neuer Träger zuständig (§ 75 SGB VIII). Zudem wird über die Jugendhilfeplanung das lokale Angebot an Kindertagesbetreuung gestaltet, da diese die Aufgaben der Bestandserhebung, Bedarfsermittlung und Bedarfsdeckung (§ 80 SGB VIII) übernimmt. Maßgeblich für die Jugendhilfeplanung ist das Subsidiaritätsprinzip (§ 4 Absatz 2 SGB VIII), demzufolge der Staat soziale Aufgaben nur übernimmt, wenn nichtstaatliche Einrichtungen diese nicht erfüllen können. Damit werden die Trägerautonomie (§ 4 Absatz 1 SGB VIII) und Trägervielfalt (§ 3 Absatz 1 SGB VIII) sowie die damit einhergehenden pluralen pädagogischen Konzepte und Leitbilder gestärkt. Hierdurch wird die Realisierung des Wunsch- und Wahlrechts der Eltern (§ 5 SGB VIII) gewährleistet.

Wie eingangs erwähnt wurde, ist die politische Steuerung der Kindertagesbetreuung in Deutschland also das Ergebnis wechselseitiger Abstimmungen miteinander interagierender und kooperierender Akteur:innen auf unterschiedlichen Ebenen in einem komplexen System. Bei der Zielsetzung, eine Wissenstransformation zwischen allen Beteiligten zu ermöglichen, sollte diese Herausforderung bedacht werden.

Zwischenfazit

Von politischen Akteur:innen wird erwartet, in ihren Entscheidungen wissenschaftliches Wissen zu berücksichtigen. Der Transfer wissenschaftlichen Wissens zwischen den unterschiedlichen Ebenen sollte dabei als eine auf Dialog basierende

Transformation von Wissensbeständen aller Beteiligten verstanden werden. Jedoch muss berücksichtigt werden, dass Wissenschaft und Politik sich mit Blick auf die zugrundeliegenden Handlungs- und Systemlogiken, Funktionen sowie Zielsetzungen unterscheiden. Hieraus ergeben sich Herausforderungen für die wechselseitigen Austauschbeziehungen zwischen Wissenschaft und Politik. Als erschwerende Rahmenbedingung für diesen Dialog kommt die Mehrebenen-Struktur des politischen Systems hinzu, da damit die Komplexität zusätzlich erhöht wird. Um zu beschreiben, wie wissenschaftliches Wissen Eingang in politische Entscheidungen findet, sind diverse theoretische Modelle in unterschiedlichen Disziplinen entwickelt worden. Nachfolgend wird eine Auswahl an theoretischen Modellen vorgestellt und anschließend werden Rückschlüsse für das System der Frühen Bildung gezogen.

3 Theoretische Modelle zur Nutzung wissenschaftlichen Wissens in politischen Entscheidungen

Ähnlich wie beim allgemeinen Diskurs zum Transfer wissenschaftlichen Wissens zwischen unterschiedlichen Akteur:innen und wie bereits in einer eigenen Expertise herausgearbeitet wurde (Blatter/Schelle 2022b), ist auch für die Beschreibung der Nutzung wissenschaftlichen Wissens in politischen Entscheidungen eine Abkehr von linearen Modellen festzuhalten (Cairney 2019; Böcher/Krott 2014; Höhne 2010; Jahn/Lux/Klipstein 2010; Nutley/Walter/Davies 2007). So ist die Idee, dass es sich bei politischen Entscheidungen um lineare, geregelte Prozesse mit separaten Phasen handelt, die nacheinander durchlaufen werden, als Idealvorstellung zu bezeichnen. Dieser Ansatz spiegelt nicht wider, wie Politik real betrieben wird (Cairney 2019). Modelle, in denen politische Prozesse als dynamisch, irrational und unvorhersehbar gelten, deuten darauf hin, dass ein Transfer wissenschaftlichen Wissens nicht durch einfache oder logische Prozesse der Dissemination und Anwendung abläuft (Nutley/Walter/Davies 2007). Zwischen Forschenden und politischen Akteur:innen spielen sich komplexe Interaktionsprozesse ab, deren Ergebnisse subtil und schwer greifbar sind (ebd.).

Daher werden – in Übereinstimmung mit der in Kapitel 2.1 beschriebenen Einordnung von Transfermodellen von Best und Holmes (2010) – in der Forschungsliteratur aktuell zirkuläre, wechselseitige Modelle, die einen Dialog auf Augenhöhe zwischen den Beteiligten mit diversen Rückkopplungsschleifen umfassen, favorisiert (Höhne 2010; Jahn/Lux/Klipstein 2010). Kaskadenmodelle, bei denen eine einfache Weitergabe fertigen Wissens von einer Ebene zur nächsten angenommen wird, werden zugunsten von Diskursmodellen aufgegeben, bei denen die gemeinsame Auseinandersetzung mit Theorie-Praxis-Fragen auf Basis eines gegenseitigen Problemverständnisses vordergründig ist (Faulstich 2006). Simple Strategien des „Pulling“ (= die Politik zieht sich das Wissen aus der Wissenschaft heraus) und „Pushing“ (= die Wissenschaft drückt das Wissen in die Politik hinein), bei denen Wissen von Wissensproduzent:innen lediglich an Wissensanwender:innen übertragen wird und die bei linearen Modellen (siehe Kapitel 2.1) im Zentrum stehen, reichen nicht aus. Vielmehr müssen – wie in Beziehungs- und Systemmodellen angenommen (siehe Kapitel 2.1) – Aktivitäten des „linkage and exchange“, also der Verknüpfung und des Austausches zwischen den Beteiligten, erfolgen (Lavis u.a. 2006; Lomas 2000).

Vor diesem Hintergrund werden im Folgenden beispielhaft drei Modelle für die Nutzung wissenschaftlichen Wissens in politischen Entscheidungen dargestellt, die die Annahme eines Wissensaustausches zwischen Wissenschaft und Politik beinhalten. Es wurden somit Modelle ausgewählt, die den Grundgedanken des Dialogs und der Adaption von Wissen einschließen und sich somit der Idee einer Wissenstransformation annähern.

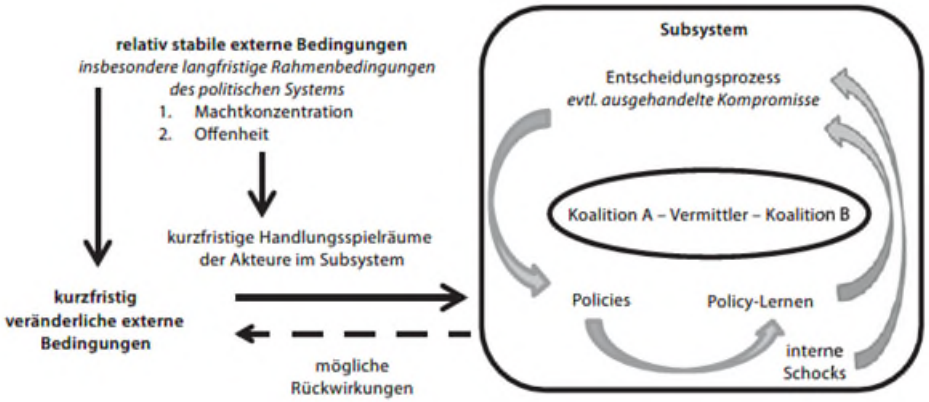
3.1 Das Advocacy-Coalition-Framework (Sabatier 1988, 1987, 1986)

Sogenannte Policy-Netzwerk-Ansätze deuten darauf hin, dass die politische Entscheidungsfindung eher diffus, auf informellen Wegen sowie unter Druck verschiedener Gruppen abläuft (Nutley/Walter/Davies 2007). Betont wird dabei die Rolle politischer Netzwerke, da diese die Verknüpfungen zwischen Forschung und Politik gestalten. Wenn Wissenschaftler:innen Teil eines solchen Netzwerkes sind, können sie versuchen, den Prozess der politischen Entscheidungsfindung direkt zu beeinflussen.

In der Forschungsliteratur existieren zahlreiche Policy-Netzwerk-Ansätze mit unterschiedlichen Annahmen zur Zusammensetzung und Funktionsweise solcher Netzwerke (Nutley/Walter/Davies 2007). Im Folgenden wird das Advocacy-Coalition-Framework (ACF) näher beschrieben, da es sich hierbei augenscheinlich um den weitverbreitetsten Policy-Netzwerk-Ansatz handelt. Das ACF stammt aus den Politikwissenschaften und ist einer der etabliertesten und meistgenutzten Ansätze zur Analyse politischer Prozesse (Weible/Jenkins-Smith 2016). Da innerhalb der politischen Prozesse wissenschaftliches Wissen für Entscheidungen genutzt wird, ist der Wissenstransfer als Teilaspekt der übergeordneten politischen Prozesse zu verstehen. Zwar ist das Framework im Kontext der US-amerikanischen Umweltpolitik entstanden, kann jedoch aufgrund seiner allgemeinen Struktur auf diverse politische Kontexte angewandt werden (Bandelow 2015; Weible u.a. 2011). Auch in der deutschsprachigen erziehungswissenschaftlichen Governance-Forschung ist das ACF bereits aufgegriffen worden (Fischbach/Bormann/Krikser 2010). Das ACF wurde Ende der 1980er-Jahre erstmals von Sabatier (1988, 1987, 1986) vorgeschlagen und wird bereits jahrzehntelang beforscht (Pierce u.a. 2017; Weible u.a. 2011; Weible/Sabatier/McQueen 2009) sowie erweitert (Sabatier/Weible 2007; Sabatier 1998). So sind bis zum Jahr 2014 über 240 Publikationen zu Anwendungen des ACF erschienen (Pierce u.a. 2017).

Aus Sabatiers (1988) Sicht sind lineare Modelle, in denen eine Abfolge bestimmter Phasen angenommen wird, nicht geeignet, um Entscheidungs- oder Innovationsprozesse auf politischer Ebene zu beschreiben. Daher legte er ein komplexeres Modell vor, in dem keine Phasen, sondern Akteurskonstellationen im Mittelpunkt stehen (Fischbach/Bormann/Krikser 2010). Beeinflusst wurde die Entwicklung des ACF von der Feststellung, dass Wissen – darunter auch wissenschaftliche Expertise – eine große Rolle innerhalb politischer Prozesse spielt, wobei dieses jedoch aufgrund verschiedener individueller Vorannahmen von Akteur:innen unterschiedlich interpretiert wird (Bandelow 2015). Innerhalb des ACF (siehe Abbildung 3) sind die im Folgenden beschriebenen Annahmen und Elemente maßgeblich (Weible/Sabatier/McQueen 2009; Sabatier/Jenkins-Smith 1993; Sabatier 1988).

Abb. 3: Vereinfachtes Grundschema des ACF (Sabatier/Weible 2007)



Quelle: Bandelow (2015, S. 319)

Die erste zentrale Annahme im ACF beinhaltet, dass politische Entscheidungen in diversen parallelen **politischen Subsystemen (policy subsystems)** getroffen werden. Diese umfassen ein Netzwerk spezialisierter Akteur:innen, die sich jeweils mit einem **Policy-Problem (issue)** beschäftigen (Sabatier 1993). Dabei handelt es sich zum einen um Akteur:innen mit klaren Positionen, zum anderen um **Vermittler:innen (policy brokers)**, die vermittelnd agieren und auf eine Kompromissfindung der Beteiligten hinwirken (Sabatier 1988, 1987, 1986). Innerhalb des Subsystems interagieren Akteur:innen mit verschiedenen institutionellen Hintergründen miteinander: Neben Politiker:innen, Bürokrat:innen und Lobbyist:innen zählen hierzu auch Wissenschaftler:innen, Journalist:innen sowie andere fachspezifische Expert:innen (Bandelow 2015).

Als weitere zentrale Annahme ist anzuführen, dass in den Subsystemen sogenannte **advocacy coalitions (Koalitionen)** existieren. Hierbei handelt es sich um Zusammenschlüsse verschiedener Akteur:innen mit gemeinsamen **Überzeugungen (beliefs)**, die mit ihren jeweiligen Ressourcen und Praktiken auf gemeinsame Ziele hinarbeiten (Sabatier 1987, 1986). Diese Koalitionen fußen also nicht auf der Zugehörigkeit zu einer bestimmten Institution, sondern erfolgen institutionsübergreifend (Fischbach/Bormann/Krikser 2010). Zusätzlich zu den genannten Übereinstimmungen in Bezug auf Überzeugungen und Ziele sind die Beziehungen zwischen den Mitgliedern einer Koalition in den Blick zu nehmen (Bandelow 2015). In den meisten Subsystemen ist eine geringe Anzahl von Koalitionen (zwei bis vier) anzunehmen (Sabatier 1988). Allerdings kann bei Entscheidungen, die nur in geringem Maße konfliktgeladen sind, auch nur eine Koalition existieren (ebd.). Zwischen den Koalitionen können eine oder mehrere **policy broker** vermittelnd agieren (siehe oben). Laut Bandelow (2015) sollte systematisch analysiert werden, ob im betrachteten Feld Vermittler:innen tätig sind, die qua ihres Rollenverständnisses auf eine Verringerung des Konfliktniveaus zwischen den Advocacy-Koalitionen sowie auf dauerhafte Entscheidungen hinwirken.

Zudem wird im ACF angenommen, dass sich die Akteur:innen innerhalb eines Subsystems vor dem Hintergrund ihrer **Überzeugungssysteme (belief systems)** zur Bearbeitung eines gemeinsamen Problems oder Themas zu Koalitionen zusammenschließen. Hierzu zählen drei verschiedene Ebenen von Überzeugungen, die eine

unterschiedliche Reichweite haben und in unterschiedlichem Maße veränderbar bzw. stabil sind (Bandelow 2015; Fischbach/Bormann/Krikser 2010). Erstens gibt es allgemeine Kernüberzeugungen **(core beliefs)** der Akteur:innen, die alle Politikfelder betreffen, und die – so die Annahme im ACF – als Grundwerte nicht veränderbar sind. Zweitens sind policy-bezogene Kernüberzeugungen **(policy beliefs)** der Akteur:innen zu nennen, die sich auf ein bestimmtes Politikfeld beziehen. Diese sind zwar nicht paradigmatisch, aber dennoch nur schwer zu verändern. Und drittens existieren sekundäre Aspekte **(secondary aspects)**, die spezifische Überzeugungen und Einstellungen der Akteur:innen umfassen und sich auf Mittel, Instrumente und Wege zur Verwirklichung von Kernüberzeugungen beziehen. Diese werden als veränderbar angesehen.

Des Weiteren wird im ACF davon ausgegangen, dass Veränderungen bezogen auf das jeweilige Policy-Problem **(policy issue)** auf Prozessen des **policy learning (Policy-Lernen)** basieren, die auf Interaktionen der verschiedenen Koalitionen zurückzuführen sind. Dieses kollektive Lernen beinhaltet die langsame Neuordnung der jeweiligen Überzeugungen, Ziele, Maßnahmen und Mittel (Fischbach/ Bormann/Krikser 2010). In der Regel finden Policy-learning-Prozesse innerhalb einer Koalition statt (Bandelow 2015). Durch den Austausch von Wissen und Erfahrungen sollen kausale Zusammenhänge besser verstanden und Instrumente zur Durchsetzung der gemeinsamen Ziele verbessert werden. Neben policy learning sind externe Schocks oder Ereignisse, die außerhalb des Subsystems liegen (z. B. Veränderungen in der sozioökonomischen Lage, Veränderungen der öffentlichen Meinung, politische Entscheidungen, Einflüsse anderer Subsysteme), interne Schocks, die innerhalb des Subsystems stattfinden (z. B. Machtverschiebungen und damit einhergehend Ressourcenumverteilungen, Veränderungen der Überzeugungen) und ausgehandelte Kompromisse innerhalb eines Subsystems weitere Auslöser von politischen Veränderungen (ebd.).

Die Handlungsspielräume der Akteur:innen in den Subsystemen werden durch zwei Gruppen von **externen Bedingungen** beeinflusst (siehe Abbildung 3). Diese Bedingungen können **relativ stabil** oder **kurzfristig veränderlich** sein. Zu den stabilen Merkmalen zählen insbesondere die langfristigen Bedingungen des politischen Systems, veränderlich sind hingegen Faktoren wie die sozioökonomische Situation, das Meinungsklima, politische Mehrheitsverhältnisse sowie die Auswirkungen anderer Subsysteme (Bandelow 2015). Diese veränderlichen Bedingungen können wiederum durch **mögliche Rückwirkungen** der Entscheidungsprozesse innerhalb der Subsysteme und der dabei gegebenenfalls ausgehandelten Kompromisse beeinflusst werden.

Für die Analyse von Prozessen innerhalb der Educational Governance, also der Steuerung im Bildungssystem, regen Fischbach, Bormann und Krikser (2010) eine Weiterentwicklung des ACF an, so dass die Einstellungen und Überzeugungen der Beteiligten stärker und über einen längeren Zeitraum in den Blick genommen werden können. So ließen sich gemeinsame Absichten, Maßnahmen oder Ressourcen unterschiedlicher Akteur:innen besser analysieren, um diese dann in Bezug auf die „gemeinsame Sache“ (Fischbach/Bormann/Krikser 2010, S. 392) in Einklang zu bringen und daraus perspektivisch Transferstrategien für Innovationen im Bildungsbereich ableiten zu können.

3.2 Das Context-Evidence-and-Links-Modell (Crewe/Young 2002)

Ein Ansatz, der aus dem Bereich der Forschung zur Entwicklungshilfe stammt, ist das Context-Evidence-and-Links-Modell (Crewe/Young 2002). Hierbei handelt es sich um ein breites Framework, das unterschiedlichste Ansätze und Modelle integriert, um die Beziehung zwischen Politik und Wissenschaft zu betrachten (Nutley/Walter/Davies 2007). In dem Modell werden die Bedeutung des Kontexts, der Art der Forschung sowie der Verbindungen zwischen Schlüsselakteur:innen in den Vordergrund gestellt, um so nachzeichnen zu können, wann und wie Forschungsergebnisse im politischen Entscheidungsprozess genutzt werden.

Laut Crewe und Young (2002) ist die politische Entscheidungsfindung das Ergebnis eines komplexen Zusammenspiels aus politischen Interessen, konkurrierenden Diskursen und dem Handeln verschiedener Akteur:innen. Um beschreiben zu können, wann und wie Forschungsergebnisse in politische Prozesse einfließen, schlagen sie ein Modell mit drei zentralen Dimensionen für die Übernahme von Forschungsergebnissen durch die Politik vor: 1. der **Kontext (Politik und Institutionen)**; 2. die **Evidenz (Glaubwürdigkeit und Kommunikation)** und 3. die Verbindungen, also **Links**, zwischen den Beteiligten **(Einfluss und Legitimität)**.

Die Verwendung von Forschung in der Politik wird von kulturellen und strukturellen Merkmalen des politischen und institutionellen **Kontexts** und den hiermit verbundenen Machtspielen beeinflusst. Neben den Interessen und Rollen von Politiker:innen und Forschenden sind die Organisationskulturen und der Druck, unter dem die Akteur:innen handeln, zu berücksichtigen. Diese Belastungen, die auf Politiker:innen, Wissenschaftler:innen und Forschungsförder:innen gleichermaßen einwirken, umfassen unter anderem:

- Den Drang, vieles zu vereinfachen (aufgrund eingeschränkter Ressourcen)
- „Gigantismus“: Je größer das Budget, umso größer der Status
- Geringe Flexibilität bei der langfristigen Projektplanung
- Starke Konkurrenz um finanzielle Förderung, was Kollaborationen verhindert

Zudem hängt die Nutzung von Forschung davon ab, wie Politik auf der lokalen Ebene umgesetzt wird und wie sich die politischen Entscheidungen dazu gestalten.

Wissenschaftliche **Evidenz** wird laut Crewe und Young (2002) durch das Sammeln von Informationen, Reflexionen, Studien sowie Synthesen gewonnen. Dabei können diverse Arten wissenschaftlicher Studien zum Einsatz kommen, etwa Pilotstudien, Laborexperimente, öffentliche Konsultationen, quantitative Studien, Literaturreviews, Beobachtungen oder partizipative Evaluationen. So sollten Wissenschaftler:innen eine breite Palette an Methoden, Informationsquellen und theoretischen Perspektiven nutzen, um ihre Befunde zu triangulieren. Je glaubwürdiger wissenschaftliche Evidenz von Politiker:innen angesehen wird, desto eher wird sie von diesen aufgenommen und in politischen Entscheidungen berücksichtigt. Eine bedeutende Rolle spielen dabei die Qualität und die Quellen der Evidenz sowie die Art, wie diese kommuniziert wird. Dies kann sowohl durch direkte Verbindungen

zwischen Wissenschaftler:innen und Politiker:innen als auch über indirektere Kanäle – wie etwa Forschungsberichte, Demonstrationen, Berichte in den Medien oder im digitalen Raum – geschehen. Im Modell wird davon ausgegangen, dass sich Politiker:innen aktiv mit Forschungsergebnissen auseinandersetzen und nicht nur deren passive Empfänger:innen sind.

Zudem wird im Modell angenommen, dass wissenschaftliche Evidenz umso stärker genutzt wird, je enger die persönlichen Verbindungen – also **Links** – zwischen Forschenden und Politiker:innen sind. Dabei sollten diese Verbindungen angemessene „Legitimationsketten“[2] (Crewe/Young 2002, S. 14) zu den Personen, die sie repräsentieren, umfassen, damit Entscheidungen in deren Interesse getroffen werden. Die Integration von Politik und Forschung kann von politischen Netzwerken sowie Einzelpersonen, sogenannten „policy entrepreneurs“ oder „champions“ (ebd.), beeinflusst werden. Crewe und Young (2002) sehen insbesondere drei Typen von Akteur:innen als zentral an, um Informationen, zu denen auch wissenschaftliches Wissen zählt, zu verbreiten:

- **Verbinder:innen** sind Netzwerker:innen. Sie wissen, an wen sie Informationen übermitteln müssen, und werden respektiert. Somit üben sie Einfluss auf Schlüsselfiguren aus.
- **Kenner:innen** sind Informationsspezialist:innen. Sie eignen sich Informationen an und bilden daraufhin andere weiter.
- **Verkäufer:innen** sind mächtig, charismatisch und vor allem überzeugend. In Situationen, in denen andere ignoriert werden, wird ihnen vertraut, geglaubt und zugehört.

Ferner spielt für die Nutzung von wissenschaftlicher Evidenz eine Rolle, wer als Expertin oder Experte in einem bestimmten Politikbereich definiert wird. Möglicherweise reicht einzig intellektuelles Fachwissen der Wissenschaftler:innen für die Einforderung politischer Veränderungen nicht aus, sondern die Forschenden müssen vielmehr auch Legitimationsketten mit Forschungsteilnehmenden aufbauen. Das heißt, Wissenschaftler:innen müssen im Sinne der Verantwortlichkeit die Interessen der Forschungsteilnehmenden vertreten, wenn sie über ihre Forschungsergebnisse berichten und diese gegebenenfalls in politische Entscheidungen Eingang finden.

Die Übernahme von Forschungsergebnissen durch die Politik ergibt sich aus der Interaktion all dieser drei Faktoren (Kontext, Evidenz und Verbindungen). Somit geht das Modell deutlich über das unidimensionale Verständnis rational-linearer

2 Die politikwissenschaftliche Legitimationskettentheorie besagt, dass die demokratische Legitimation staatlichen Handelns in einer ununterbrochenen Kette – der Legitimationskette – auf den Willen des Volkes rückführbar sein muss (Böckenförde 2004). Ein Beispiel einer Legitimationskette wäre (Autor unbekannt ohne Jahr): Das Volk wählt den Bundestag, welcher wiederum den Bundeskanzler wählt. Dieser ernennt die Minister, welche wiederum einzelne Beamte benennen. Die Tätigkeiten der Beamten können somit auf den Willen des Volkes zurückgeführt werden.

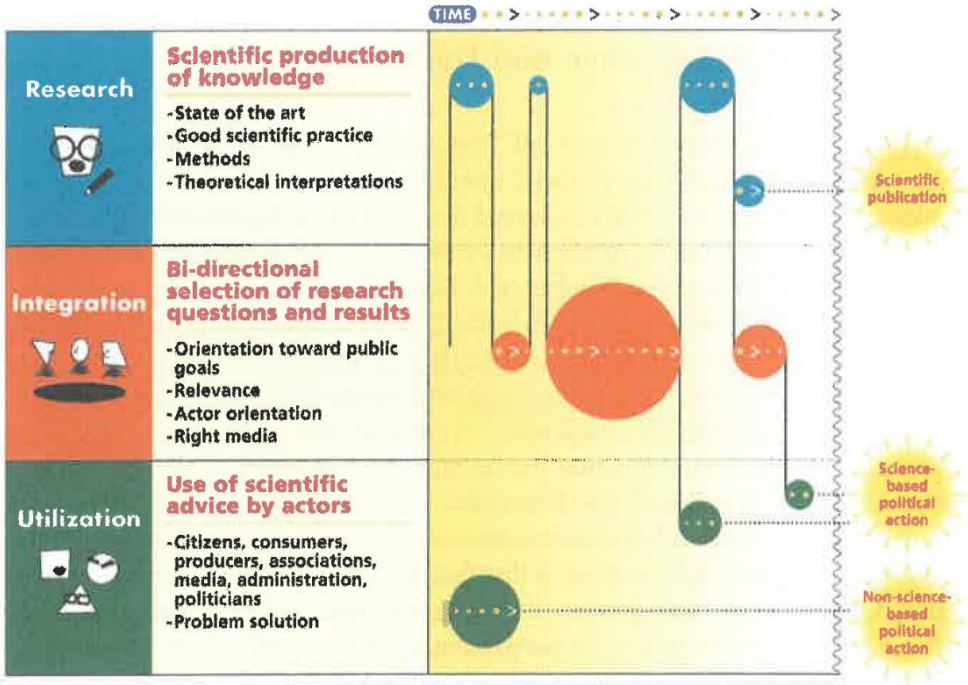
Modelle hinaus (Nutley/Walter/Davies 2007), in denen keine der genannten Faktoren einbezogen werden. Gleichzeitig wird auch die Perspektive des Two-communities-Ansatzes (Caplan 1979) erweitert (Nutley/Walter/Davies 2007). Letzterer beinhaltet die zentrale Prämisse, dass Politiker:innen wissenschaftliche Evidenz nur selten nutzen, da es ein Kommunikationsproblem zwischen den beiden unterschiedlichen „communities" oder Welten der Wissenschaft und der Politik gibt. Darauf aufbauend wird im Two-communities-Ansatz davon ausgegangen, dass die Lücke zwischen diesen beiden Welten durch häufigere Interaktionen und eine dadurch verbesserte Kommunikation geschlossen werden kann. Die Faktoren Kontext und Evidenz finden hier jedoch keine Berücksichtigung.

3.3 Das Research-Integration-Utilization-Modell (Böcher/Krott 2016, 2010)

Das Research-Integration-Utilization-Modell (RIU-Modell) wurde ursprünglich dafür entwickelt, wissenschaftliche Beratungsleistungen von Ressortforschungseinrichtungen zu analysieren (Böcher 2012; Böcher/Krott 2010). In seiner aktuellen, weiterentwickelten Form ermöglicht es die Analyse wissenschaftlicher Beratungsprozesse (Böcher/Krott 2016) und wurde zu diesem Zweck hauptsächlich im Bereich der Umwelt- und Forstpolitik (z. B. ebd.), aber auch im Bereich der Coronapolitik (Böcher/Krott/Zeigermann 2021) angewandt. Veröffentlichungen für den Bildungsbereich liegen bislang noch nicht vor; aufgrund der Allgemeingültigkeit der Annahmen sowie der damit einhergehenden Übertragbarkeit des Modells auf Beratungsprozesse in unterschiedlichen Politikfeldern lässt sich das RIU-Modell unseres Erachtens grundsätzlich auch auf den Bildungsbereich anwenden.

Im RIU-Modell wird wissenschaftliche Politikberatung in drei zentrale Aktivitäten unterteilt (siehe Abbildung 4), aus denen sich auch der Name des Modells ableitet: 1. **Research**, also Forschung, 2. **Integration** und 3. **Utilization**, also Verwertung, von Forschung in der Politik. Dabei unterliegen diese Aktivitäten unterschiedlichen Logiken (Böcher/Krott/Zeigermann 2021): Die Forschung muss methodischen, theoretischen und forschungsethischen Standards entsprechen, während bei der Verwertung bestimmte Anforderungen von Politik und Gesellschaft zu beachten sind (z. B. verfassungsrechtliche Konformität).

Abb. 4: Das RIU-Modell der wissenschaftlichen Politikberatung



Quelle: Böcher/Krott (2016, S. 31)

Abbildung 4 verdeutlicht, dass Prozesse des wissenschaftlichen Transfers Zeit benötigen (Böcher/Krott 2016). Über diesen Zeitraum können diverse Wechsel zwischen den drei zentralen Aktivitäten erfolgen, das heißt, es handelt sich um dynamische Prozesse. Zudem wird im Modell angenommen, dass nicht jede politische Handlung auf wissenschaftlichem Wissen fußt, was sich in Abbildung 4 in der Kategorie „nicht-wissenschaftsbasiertes politisches Handeln" spiegelt. Hier basieren politische Entscheidungen **nicht** auf Prozessen der Forschung und Integration. In anderen Fällen führen hingegen kontinuierliche Forschungs- und Integrationsprozesse zu wissenschaftsbasiertem politischem Handeln. Die Aktivitäten aus den Bereichen Forschung, Integration und Verwertung sind zu unterschiedlichen Zeitpunkten im Laufe von Entscheidungsprozessen in unterschiedlichem Maße beteiligt. In Abbildung 4 symbolisieren dies die unterschiedlichen Größen der Kreise: Je größer der Kreis, desto mehr Zeit wird für die jeweilige Aktivität verwendet.

Zentral an diesem Modell ist der Zwischenschritt der Integration, der in zwei Richtungen abläuft (Böcher/Krott 2016). Zum einen werden die Bedarfe an wissenschaftlich fundierten Erkenntnissen in der Politik festgestellt und die zu bearbeitenden Forschungsfragen entsprechend ausgewählt. Zum anderen werden wissenschaftliche Erkenntnisse aufgrund ihrer Relevanz für politische Lösungen selektiert (ebd.). Während der Integration erfolgt eine Bewertung und Auswahl wissenschaftlicher Lösungen aus politischer Sicht. Dies resultiert in politischen Verwertungsprodukten, die einerseits zwar wissenschaftsbasiert sind, andererseits aber auch auf Überlegungen der politischen Akteur:innen vor dem Hintergrund von Machtaspekten und politischen Interessen fußen (ebd.).

Der Prozess der Integration kann von sogenannten Integrator:innen („integrators"; Böcher/Krott 2016, S. 38) unterstützt werden, die eine vermittelnde Rolle zwischen

Wissenschaft und Politik einnehmen. Dies setzt ein Verständnis für wissenschaftliche Prinzipien wie auch praktische Aspekte und die Interessen der beteiligten Akteur:innen voraus, Integrator:innen müssen also für die Voraussetzungen und Bedarfe aller Beteiligten aufgeschlossen sein. Wissenschaftler:innen können, aber müssen nicht, diese bidirektionale Rolle selbst übernehmen. Denn die Integrationsaufgaben können Wissenschaftler:innen mitunter überfordern und es kann sein, dass sie aufgrund einer zu großen Nähe zur Praxis bzw. Politik ihre wissenschaftliche Legitimität einbüßen. Da diese Aufgaben viel Zeit und Energie erfordern und außerhalb der Kernkompetenzen von Wissenschaftler:innen liegen, leidet unter Umständen die Qualität ihrer Arbeit darunter, wenn sie selber zu viel in diese Prozesse investieren. Hier können also professionelle Integrator:innen, wie z. B. institutionalisierte Politikberatungsstellen, eine wichtige Ressource darstellen. Die Aufgabe, professionelle Integrationsangebote aufzubauen, könnte von Berater:innen übernommen werden.

Böcher und Krott (2016) formulieren für ihr RIU-Modell vier Prinzipien, die der Integration von Wissenschaft und Politik dienen sollen:

Erstens geht es darum, durch gemeinsame Begegnungen gegenseitiges Vertrauen aufzubauen. Forschende und politische Akteur:innen müssen einander als Partner:innen sehen, damit relevante Informationen ausgetauscht werden können.

Zweitens soll ein maximaler Austausch an Informationen erfolgen. Dies kann dadurch erreicht werden, dass die Sprache des Gegenübers gelernt und geübt wird, was zur Überwindung möglicher Sprachbarrieren beiträgt. Dabei muss auch eine gewisse Anpassung der eigenen Sprache erfolgen, um dem Gegenüber Orientierung zu bieten. Denn Wissenschaft und Politik nutzen jeweils sehr unterschiedliche Sprachen, so dass die Kommunikation erschwert ist. Ein völlig offener, transparenter Austausch von Argumenten zwischen Wissenschaftler:innen und Politiker:innen ermöglicht eine Steigerung des gegenseitigen Informationsflusses. Zudem müssen alle Akteur:innen ausreichend Zeit investieren, um auch Argumente anzuhören, die für sie nicht sofort oder umfassend nachvollziehbar sind. Da eine Seite unter Umständen Aspekte als unwichtig erachtet, die die andere Seite wiederum als sehr interessant wahrnimmt, sollten möglichst alle Details übermittelt werden.

Drittens sollen Wissenschaftler:innen und politische Akteur:innen die Grenzen beim gegenseitigen Verständnis akzeptieren. Denn damit Wissenstransfer funktionieren kann, ist es nicht notwendig, das Gegenüber vollkommen zu verstehen. Es muss einzig die Voraussetzung erfüllt sein, dass die Informationen der einen Seite den Informationsbedarfen der anderen Seite korrekt zugeordnet werden können. Wissenschaftliche Argumentation allein reicht nicht aus, damit Wissenstransfer stattfindet. Vielmehr müssen die wissenschaftlichen Ergebnisse mit den Interessen einer spezifischen politischen Akteurin bzw. eines spezifischen politischen Akteurs verknüpft werden, um in den politischen Diskurs Eingang zu finden. Folglich ist die Verbindung zur politischen Akteurin bzw. zum politischen Akteur von zentraler Bedeutung und nicht ausschließlich der wissenschaftliche Inhalt von Forschungsergebnissen.

Viertens muss nach Bündnispartner:innen für die Wissenschaft gesucht werden, um eine Integration von Wissenschaft und Politik zu erreichen. Unterschieden wird hier zwischen internen, externen, lernenden und weisen Bündnispartner:innen. Politische Akteur:innen werden zu **internen** Bündnispartner:innen, wenn sie selbst in einem vertrauensvollen, gegenseitigen Wissensaustauschprozess auf Wissenschaftler:innen zugehen, um wissenschaftliches Wissen für die Erreichung ihrer politischen Ziele zu nutzen. So erfolgt ein einfacher Wissenstransfer. Ein komplexer Wissenstransfer kommt hingegen dann zustande, wenn politische Akteur:innen nicht direkt mit der Wissenschaft interagieren, sondern eher auf den Ertrag eines Wissenstransfers an andere Akteur:innen setzen. Politische Akteur:innen werden so zu **externen** Bündnispartner:innen der Wissenschaft: Sie beauftragen andere, nachgeordnete politische Akteur:innen damit, sich mit Wissenschaftler:innen auszutauschen, um Problemlösungen zu finden. Sowohl die internen als auch die externen Bündnispartner:innen bergen aufgrund ihrer Macht ein großes Potenzial für den Wissenstransfer von der Wissenschaft in die Politik. Denn beim Wissenstransfer kommt es nicht allein auf die wissenschaftliche Argumentation an, die vorherrschenden Machtverhältnisse spielen ebenfalls eine Rolle. Wissenschaftler:innen sollten daher ihre Verbindungen zu politischen Akteur:innen mit Macht zu nutzen wissen. Darüber hinaus können interne wie auch externe Bündnispartner:innen lernende oder weise Bündnispartner:innen sein. **Lernende** Bündnispartner:innen lernen aus der Wissenschaft etwas Neues, was ihre Interessen betrifft, was schließlich zu einer Reinterpretation bzw. Anpassung ihrer Interessen führt. **Weise** Bündnispartner:innen wägen ab, welche Bedeutung wissenschaftliche Erkenntnisse im Vergleich zu allen weiteren Informationen, die zu einem bestimmten Sachverhalt vorliegen, einnehmen. Denn politische Entscheidungen fußen auch auf diversen anderen Informationsquellen, wie etwa Traditionen, stabilen Glaubenssystemen, praktischen Erfahrungen oder implizitem Wissen. Politische Akteur:innen müssen all diese unterschiedlichen Informationen beurteilen und sie zu einem Informations-„Puzzle" (Böcher/Krott 2016, S. 166) zusammenfügen, um daraufhin ihre Entscheidungen zu treffen. Diese Entscheidungen „folgen (…) lebensweltlichen Regeln, die weit über den wissenschaftlichen Horizont hinausgehen" (Böcher/Krott 2010, S. 182). Somit ist wissenschaftliches Wissen nicht die einzige, sondern nur eine wichtige Wissensquelle unter vielen, die sich gegenseitig ergänzen.

Die Autoren betonen, dass mit ihrem Modell eine Analyse der Prozesse zwischen Forschung und Verwertung erfolgen kann, was schließlich zu einer Politik führt, die von wissenschaftlicher Beratung beeinflusst wird und daher in stärkerem Maße wissenschaftlich fundiert ist (Böcher/Krott 2016). Sie distanzieren sich klar von linearen oder technokratischen Modellen, die von einer direkten Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse in Politik und Praxis ausgehen. Im RIU-Modell wird die Bedeutung der Beziehungen und des Austausches zwischen Wissenschaft und Politik betont, die Betrachtung dieser Prozesse innerhalb eines komplexen Systems steht jedoch nicht im Vordergrund.

4 Rückschlüsse für das System der Frühen Bildung

Die dargestellten Modelle des Wissenstransfers zwischen Politik und Wissenschaft sind auf unterschiedliche Disziplinen anwendbar. Folglich können hieraus auch wertvolle Impulse für die Gestaltung von Prozessen der Wissenstransformation im System der Frühen Bildung abgeleitet werden. Diese werden im Folgenden diskutiert.

4.1 Rückschlüsse aus den drei vorgestellten Methoden

Aus dem **Advocacy-Coalition-Framework** können mit Blick auf die Nutzung wissenschaftlichen Wissens in politischen Entscheidungen zwei zentrale Schlüsse gezogen werden:

- Erstens spielt Wissen, zu dem auch wissenschaftliche Expertise zählt, eine bedeutende Rolle für politische Prozesse. Das Wissen wird dabei allerdings vor dem Hintergrund differenter Vorannahmen und Überzeugungen der Akteur:innen in unterschiedlicher Weise interpretiert und in den eigenen Wissensbestand integriert. Es erfolgt gewissermaßen eine individuelle Reinterpretation des Wissens.
- Zweitens können Wissenschaftler:innen neben diversen weiteren Akteur:innen Teil der Subsysteme sein, in denen politische Entscheidungen innerhalb eines komplexen Netzwerkes verhandelt werden. Dabei kommt es zum Austausch von Wissen und Erfahrungen, um so gemeinsame Ziele besser umsetzen zu können. Durch die Beteiligung an solchen Netzwerken können Wissenschaftler:innen mit ihrer wissenschaftlichen Expertise zu politischen Entscheidungen beitragen.

Die zentrale Idee des ACF umfasst also, dass sich Akteur:innen aus unterschiedlichen Ebenen und Wirkungskreisen zusammenschließen, um auf ein übergeordnetes gemeinsames Ziel hinzuarbeiten. Dies tun sie insbesondere vor dem Hintergrund geteilter Überzeugungen. Hierdurch werden Kräfte gebündelt und somit wird die Zielerreichung erleichtert. Wie Fischbach, Bormann und Krikser (2010) angeregt haben, ließen sich auf Grundlage des ACF für den Bereich der Bildungssteuerung gemeinsame Absichten, Maßnahmen und Ressourcen unterschiedlicher Akteur:innen ableiten, um so auf lange Sicht nachhaltige Transferstrategien für Innovationen im Bildungsbereich entwickeln zu können. Dies lässt sich in dieser Idealvorstellung ebenfalls auf das System der Frühen Bildung übertragen: Die unterschiedlichen Akteur:innen auf den diversen, miteinander zusammenhängenden Ebenen im komplexen System der Frühen Bildung könnten durch kooperative Arbeit innerhalb solcher Koalitionen mehr gemeinsame Zielsetzungen erreichen. Dabei ist jedoch zu berücksichtigen, dass dies immer mit hohen Anforderungen und Anstrengung verbunden ist. Für jede Entscheidung sind neue Koalitionen und Kooperationen nötig, dies setzt Zeit, Ressourcen und Einsatzbereitschaft aller Beteiligten voraus. Gleicher-

maßen ist von Bedeutung, Verantwortungsbereiche und das eigene Kooperationsverhalten zu reflektieren und kritisch zu hinterfragen. Unterstützung bei solchen Prozessen können Vermittler:innen (im ACF: policy broker) bieten, die zwischen den unterschiedlichen Akteur:innen agieren und diese mit Blick auf die gemeinsame Mission zusammenbringen können. In der Frühen Bildung kann diese Schnittstellenfunktion von diversen Institutionen oder Personen übernommen werden (siehe Kapitel 2.1).

Das **Context-Evidence-and-Links-Modell** verdeutlicht, dass für die Nutzung wissenschaftlichen Wissens in politischen Entscheidungen drei zentrale Aspekte gleichermaßen zu berücksichtigen sind: 1. die Kontextbedingungen, 2. die Art der Evidenz sowie 3. die Verbindungen zwischen Wissenschaftler:innen und Politiker:innen. Durch das Zusammenspiel dieser Faktoren wird erklärbar, wann und wie wissenschaftliches Wissen Relevanz entfaltet. Der dritte Aspekt der Verbindungen ist besonders bedeutsam. Je stärker diese Verbindungen zwischen Forschenden und Politiker:innen sind, desto eher findet wissenschaftliche Evidenz Eingang in politische Entscheidungen. Hiermit wird betont, welch immense Bedeutung Verbindungen und Netzwerken und somit dem Austausch und Dialog für den Wissenstransfer zukommt. Ähnlich wie beim ACF heben Crewe und Young (2002) zudem ebenfalls die bedeutsame Rolle von vermittelnden Akteur:innen (policy entrepreneurs oder champions) hervor, die als Bindeglied zwischen Politik und Forschung fungieren und die Integration von Politik und Forschung vorantreiben und unterstützen können. Wer diese Funktion übernimmt, wird von Crewe und Young (2002) nicht ausbuchstabiert; denkbar sind hier Einzelpersonen sowie Institutionen, die sowohl Forschende als auch Politiker:innen sowie weitere Akteur:innen umfassen können. Diese Vermittler:innen üben ihren Einfluss dabei über unterschiedliche Funktionsweisen aus. Sie können beispielsweise als Netzwerker:innen, als Weiterbildungspersonen oder als überzeugende „Verkäufer:innen“ tätig werden.

Die geschilderten Aspekte lassen Rückschlüsse für die Wissenstransformation in der Frühen Bildung zu: Intensive Vernetzungen und Gelegenheiten zum Austausch – unterstützt durch vermittelnde Instanzen – sind hierfür die Grundvoraussetzungen. Dabei müssen jedoch die unterschiedlichen Bedingungen der Beteiligten – wie etwa die Interessen, die Rollen oder der Handlungsdruck – Berücksichtigung finden. Bereits bestehende Austauschformate wie Tagungen, gemeinsame Veranstaltungen und Expertengremien können hier einen Ansatzpunkt bieten. Diese könnten verstetigt und weiter ausgebaut werden. Ebenso sollten jedoch neue Netzwerke und Möglichkeiten der Zusammenarbeit zwischen allen Beteiligten aufgebaut und erprobt werden. Begegnungen und Vernetzungen erfolgen dabei idealerweise nicht nur punktuell und zufällig, sondern gezielt und systematisch, und umfassen auch ergebnisoffene und niedrigschwellige Formate. Darüber hinaus können – wie oben bereits geschildert – diverse Institutionen und Personen als Intermediär:innen eine vermittelnde Schnittstellenfunktion zwischen den Beteiligten übernehmen und so den Austausch und die Kooperation unterstützen (siehe auch Kapitel 2.1).

Das **Research-Integration-Utilization-Modell** von Böcher und Krott (2016, 2010) verdeutlicht, dass bei der Nutzung wissenschaftlichen Wissens in politischen Entscheidungen auf Grundlage von Politikberatungsprozessen drei unterschiedli-

che Bereiche berücksichtigt werden müssen. Neben der Wissenschaft und der Nutzung von Wissen spielt insbesondere die Integration, die zwischen den Bereichen Forschung und Verwertung liegt, als Zwischenschritt eine zentrale Rolle. Die Integration ist bidirektional ausgerichtet und orientiert sich somit zum einen an der Forschung und damit an wissenschaftlicher Evidenz, zum anderen aber auch an der Verwertung, also dem Nutzen für die Öffentlichkeit bzw. für bestimmte politische Ziele. Zudem stellt laut RIU-Modell wissenschaftliche Evidenz für politische Entscheidungen **eine** Informationsquelle unter vielen dar, neben weiteren Informationsquellen sind politische Interessen sowie Machtaspekte relevant. Es bedarf also des Austausches mit möglichst vielen unterschiedlichen Akteur:innen, um zu einer bestmöglichen Lösung für ein politisches – bzw. gesellschaftliches – Problem zu kommen. Dabei werden transparente und umfassende Austauschprozesse zwischen Wissenschaft und Politik als grundlegende Voraussetzung für die Nutzung wissenschaftlichen Wissens durch politische Akteur:innen angenommen. Diese wichtigen Prozesse der Integration, bei dem Wissenschaft und politische Nutzung von Wissen zusammengebracht werden, können von vermittelnden Integrator:innen, denen diese Rolle unter Umständen explizit zugeschrieben wurde, oder Bündnispartner:innen unterstützt und vorangetrieben werden. Für eine gelingende Integration von Wissenschaft und Politik formulieren Böcher und Krott (2016) vier zentrale Prinzipien: 1. Gemeinsame Begegnungen dienen dem Aufbau von gegenseitigem Vertrauen; 2. Ein maximaler Austausch von Informationen kann auf Grundlage einer gemeinsamen Sprache erfolgen; 3. Die Grenzen des jeweiligen Gegenübers müssen verstanden und akzeptiert werden; 4. Politische Entscheidungsträger:innen können auf unterschiedliche Art und Weise als Bündnispartner:innen für die Wissenschaft fungieren.

Das RIU-Modell hebt hervor, dass es für politische Entscheidungen nicht allein wissenschaftliche Evidenz benötigt, sondern diese als eine Aushandlung verschiedener Bedarfe und Bezüge verstanden werden können. Am Beispiel der Qualitätsentwicklung im System der Frühen Bildung kann dies veranschaulicht werden. So sind empirische Ergebnisse zu bestimmten Qualitätsaspekten als wichtige Informationen für politische Maßnahmen, wie eine veränderte Gesetzgebung, aufzufassen. Doch letztlich sind solche politischen Entscheidungen auch im Lichte der parteipolitischen und länderspezifischen Interessen sowie regionalen Kontextbedingungen und Ressourcen zu betrachten. Die direkte Umsetzung relevanter Qualitätsaspekte durch die Unterstützung der politisch-administrativen Akteur:innen ist demnach kaum möglich und als ein fortwährender Aushandlungsprozess zu begreifen.

In der Zusammenschau zeigt sich, dass allen Modellen, die aufgrund ihres eher interaktionistischen Transferverständnisses ausgewählt wurden, ein eben solches Transferverständnis gemein ist – auch wenn dessen Bedeutung mit unterschiedlichen Schwerpunkten beschrieben wird. Ohne Verbindungen, Interaktionen zwischen den beteiligten Akteur:innen kann Wissenstransfer nicht gelingen, ein unidirektionaler Transfer in Form eines Top-Down-Prozesses nicht erfolgreich sein. Dabei können vermittelnde Instanzen – sogenannte Intermediär:innen – unterstützend agieren. Gleichzeitig muss den unterschiedlichen Voraussetzungen, die die Beteiligten aufgrund ihrer Zugehörigkeit zu unterschiedlichen Systemen mit ihrer jeweils eigenen Logik mitbringen, Rechnung getragen werden. Empirisches Wissen wird also kontextualisiert, verändert und re-interpretiert.

Die drei vorgestellten Modelle heben zudem hervor, dass es besonderer Schnittstellenarbeit bedarf, soll Wissenstransfer gelingen. Dies trifft nicht nur auf den Dialog zwischen Wissenschaft und Politik zu, sondern grundsätzlich auf den Dialog zwischen allen Beteiligten. Dies deckt sich mit dem Transferverständnis, das dieser Expertise zugrunde gelegt wird: Wissen findet über gemeinsame Prozesse der Wissenstransformation und damit über weitgehend unerforschte Umwege Verbreitung in Politik und Praxis (siehe Kapitel 2.1). An diesen Umwegen sind sogenannte Intermediär:innen beteiligt, die an diversen Schnittstellen zwischen den Akteur:innen agieren. Durch ihre Schnittstellenfunktion können sie reziproke Prozesse des Austausches und der Kooperation anstoßen und unterstützen. Als Intermediär:innen können diverse Akteur:innen oder Institutionen fungieren (siehe Kapitel 2.1). Neben den „klassischen" Funktionsstelleninhaber:innen wie Fachberatungen oder Kita-Leitungen sowie einschlägigen Landesinstituten können zudem Denkfabriken, Zeitschriften sowie bestehende Arbeitsgruppen oder Netzwerke eine Schnittstellenfunktion einnehmen und Austauschprozesse unterstützen (Eberhart/Hahn/Seybel 2017).

Im Folgenden werden die zu beobachtenden Aktivitäten der Kooperation zwischen Wissenschaft und politischer Steuerungsebene im System der Frühen Bildung angesichts dieser Kernaussagen der Modelle betrachtet.

4.2 Ein Blick auf Aktivitäten im System der Frühen Bildung

Nach unserem Kenntnisstand besteht keine einschlägige und umfassende Übersicht darüber, in welcher Form Forschungsergebnisse in der Frühen Bildung zur Verfügung gestellt bzw. für einen Diskurs innerhalb des Systems genutzt werden. Es scheint nicht sicher, wie die Forschung das Handlungsfeld mit Forschungswissen „versorgt" (Hechler/Hykel/Pasternack 2021, S. 86), wie „die Spannung von wissenschaftlicher Qualitätsorientierung und praktischer Relevanzorientierung" (ebd.) prozessiert wird und welche Aktivitäten im System als Teil eines Wissenstransfers bzw. einer Wissenstransformation verstanden werden können. So werden an dieser Stelle eher bruchstück- und beispielhaft Aspekte der Zusammenarbeit zwischen Politik und Wissenschaft im System der Frühen Bildung angeführt und in Bezug zum Kern der oben beschriebenen drei Modelle gesetzt: der Interaktion als Voraussetzung für Wissenstransfer.

Festzuhalten bleibt zunächst, dass in der Frühen Bildung wie auch in anderen Bildungsbereichen insbesondere klassische Disseminationsformate zum Einsatz kommen, um handlungsrelevantes Wissen, das für evidenz-informierte politische Entscheidungen genutzt werden kann (Kalicki/Woo/Barnett 2017), zur Verfügung zu stellen. Als Beispiele sind hier Berichte, Expertisen, Stellungnahmen zu Gesetzesinitiativen, Evaluationen von Modellprojekten oder ein datenbasiertes Monitoring zu nennen. Letzteres wird für den Bereich der Frühen Bildung beispielsweise im Projekt „Entwicklung von Rahmenbedingungen in der Kindertagesbetreuung" (ERiK) für das KiQuTG umgesetzt (Klinkhammer u.a. 2022). Darüber hinaus fin-

den sich auch für die Frühe Bildung Bemühungen, den Forschungsstand zu steuerungsrelevanten Fragen systematisch aufzubereiten, einfacher zugänglich zu machen und fortwährend zu aktualisieren (Eberhart/Hahn/Seybel 2017). Internationale Beispiele dafür sind etwa das Evidence for Policy and Practice Information and Co-ordinating Centre (EPPI-Centre) im Vereinigten Königreich, die Campbell Collaboration, das What Works Clearinghouse oder das Norwegian Knowledge Centre for Education. Diese Plattformen stellen Wissen nicht nur für politische Entscheidungsträger:innen, sondern auch für Akteur:innen außerhalb der Steuerung bereit und können dadurch Impulse für Diskurse im System der Frühen Bildung geben. Für den deutschen Sprachraum kann die „Weiterbildungsinitiative frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)" als eine Annäherung an solch eine systematische Aufbereitung verstanden werden. Inwiefern diese Bereitstellung von Wissen durch unterschiedliche Disseminationswege einen Dialog zwischen politischer Steuerungsebene, Wissenschaft und im Idealfall auch der Praxis anregt, kann nicht abschließend beurteilt werden. Entscheidend scheint aber dafür bei der Dissemination zu sein, nicht nur Ergebnisse bzw. Daten und deren Interpretation zur Verfügung zu stellen. Vielmehr sind auch die unterschiedlichen Wissensformen sowie die Adressat:innen in den Blick zu nehmen und die „Reichweite sowie Erklärungstiefe" (Klinkhammer u.a. 2022, S. 113) der gewonnenen Daten transparent darzulegen, damit Transferaktivitäten unterstützt und unterschiedliche Formen der Forschung und der empirischen Ergebnisse überhaupt diskutierbar werden können (Klinkhammer u.a. 2022).

Neben diesen Disseminationswegen zeigt sich aber auch, dass die in den Modellen beschriebene zentrale Funktion der Interaktion bzw. des Dialogs im System der Frühen Bildung von Relevanz ist. Wenn es auch nicht möglich ist, hier umfassend zu berichten, welche (regionalen) Netzwerke zwischen Wissenschaft und Politik bestehen und wie diese Wissenstransformation ermöglichen, so kann doch zumindest konstatiert werden, dass beispielsweise durch Forschungsprojekte der Kontakt zur politischen Ebene immer wieder gesucht wird. Hier sind etwa regelmäßige Treffen zwischen Forschungsteams und politischen Entscheidungsträger:innen zu beobachten, bei denen Wissen und Interessen ausgetauscht und Forschungsergebnisse diskutiert werden (Eberhart/Hahn/Seybel 2017). Mit Blick auf das gesamte System der Frühen Bildung handelt es sich hierbei vorrangig um Bemühungen vereinzelter Projekte, eine Gesamtstrategie ist bislang nicht zu erkennen (ebd.). Die Zusammenarbeit und der Dialog werden dabei aber nicht nur von Forschenden angestoßen. So wie in Kapitel 2.2 beschrieben, berufen auch im System der Frühen Bildung politische Akteur:innen immer häufiger Expertengremien ein. Inwiefern im Kontext dieser Formate ein tatsächlicher Dialog und damit eine Voraussetzung für Wissenstransformation auf Seiten der Politik wie auch der Wissenschaftler:innen gegeben ist, kann an dieser Stelle nicht geklärt werden. Bislang sind diese Prozesse nach aktuellem Kenntnisstand noch nicht empirisch begleitet und hinsichtlich der Kommunikations- und Informationsstrukturen analysiert worden.

Die zusammenfassende Darstellung der Aktivitäten der Kooperation zwischen Wissenschaft und politischer Steuerungsebene im System der Frühen Bildung zeigt insbesondere, dass es zunächst an entsprechenden Strukturen mangelt. Zudem fehlen konkrete und übergreifende Erkenntnisse dazu, wie Wissenschaft und Politik Dia-

loge gestalten, wie und an welchen Orten sie sich begegnen und worin sich unterschiedliche Zeithorizonte, Sprach- und Denkstile sowie Zielsetzungen zeigen. Erste Hinweise darauf, wie Austauschprozesse zwischen Wissenschaft und Politik aus Sicht von Forschenden in der Frühen Bildung wahrgenommen werden, bietet eine qualitative Studie, die im Projekt Meta-QEB durchgeführt wurde.

4.3 Die Perspektive Forschender auf die Kooperation mit Politik

Im Rahmen einer qualitativen Studie im Projekt Meta-QEB wurden unter anderem zum Thema Transfer in der Frühen Bildung elf leitfadengestützte Experteninterviews mit Forschenden durchgeführt und inhaltsanalytisch ausgewertet (für einen detaillierten Überblick über die Studie siehe Blatter/Schelle i. Vorb.).

Auf Grundlage der Aussagen in den Interviews kann der Austausch zwischen Forschung und Politik als komplizierte, mitunter eher strategische Beziehung zwischen Akteur:innen mit unterschiedlichen Interessen, Vorstellungen und Zielen umschrieben werden. Aufgrund dieser Differenzen seien Politik und Forschung nicht „auf der gleichen Wellenlänge" (Interview 3), man spreche unterschiedliche Sprachen und rede häufig „völlig aneinander vorbei" (Interview 4), es gebe „relativ viele Grenzen" (Interview 5) zwischen den Akteur:innen. Die Befragten beschreiben zusammenfassend, dass es sich bei Wissenschaft und Politik um eigene Welten mit ihren jeweils eigenen – mitunter divergierenden – Logiken, Interessen und Zielen handelt. So nutzen Politiker:innen aus Sicht einiger der interviewten Personen wissenschaftliches Wissen für ihre eigenen Ziele, sie verfolgen eine eigene Agenda und betreiben Lobbyarbeit, die auch von den Interessen der Wissenschaftler:innen abweichen können. Eine weitere interviewte Person führt aus, dass Verbindungen zwischen den verschiedenen Welten der Praxis, Politik und Wissenschaft zwar vorhanden seien und im System der Frühen Bildung ein gegenseitiges Interesse bestehe. Doch offensichtlich könne man sein Gegenüber häufig nicht richtig einschätzen, wie das folgende Zitat – auch bezogen auf die Praxis – veranschaulicht.

„Also es ist immer viel mit Lernen verbunden >lacht<, wenn man sozusagen auf Politik stößt oder wenn man auf äh Praxis stößt, aus wissenschaftlicher Sicht, manchmal verbrennt man sich auch die Finger, manchmal redet man aneinander vorbei; aber des-wegen ist das// wäre das schon ideal, also wenn man sich gut kennen würde. Und die jeweiligen Perspektiven nachvollziehen könnte, dann würde man sich oder dann, dann erspart man sich den einen oder anderen Irrweg. Vielleicht."

(Interview 6, P2, Pos. 80-82)

Entsprechend – so lassen die Aussagen mehrerer Befragter schlussfolgern – bedarf es geeigneter Austauschgelegenheiten oder -foren, in denen verschiedene Akteursgruppen ins Gespräch kommen, voneinander lernen und die Perspektiven der anderen nachvollziehen können. An diesen mangelt es laut einiger interviewter Personen noch.

Mit Blick auf den Austausch mit der Politik kann auf Grundlage der Äußerungen der Befragten geschlussfolgert werden, dass dieser als wichtig und gewinnbringend, gleichzeitig jedoch als arbeitsintensiv eingeschätzt wird. Transferprozesse zwischen

Wissenschaft und Politik, so beschreibt dies eine der interviewten Personen, seien komplexe und umfangreiche Netzwerk- und Systemprozesse. In den Interviews werden diverse Formate genannt, über die politische Akteur:innen bereits erreicht werden – diese reichen von angefragten Stellungnahmen und Expertisen über Tagungen hin zu Expertenrunden, Beiräten und Gremien aber insbesondere auch informelle Netzwerke und Kontakte werden hier hervorgehoben. Hier könne man mit Politik in den Dialog treten oder es könnten gar Entscheidungen beeinflusst werden:

„Vieles ist vielleicht auf informeller Ebene möglich, auch das sehe ich; wenn man dann eben … ähm eben auch vielleicht über Dritte, wenn sich dann Kontakte aufbauen zu Politikern, dass natürlich vieles auch vermittelt werden kann, das ist schon auch mein Eindruck, dass man, dass man auch da zum Teil Entscheidungen, ja, beeinflussen kann, durch persönliche Netzwerke."

(Interview 6, P1, Pos. 95)

Dabei erfolgen die Kontakte oft nicht systematisch, sondern sporadisch. Ohne bereits vorhandene Vernetzung sei es schwierig, mit politischen Akteur:innen in Kontakt zu treten. Jedoch wird von einigen Befragten auch geschildert, dass über Veranstaltungen, wie etwa Workshops, Kontakte zu politischen Akteur:innen geknüpft werden könnten, wenn das Forschungsthema und die Forschungsergebnisse auf Interesse stoßen. So könnten sich zum Teil längerfristige Austauschbeziehungen entwickeln. Insgesamt spielen also insbesondere informelle Netzwerke, die sich über einen längeren Zeitraum entwickelt haben und die über die Jahre gepflegt werden, eine wichtige Rolle für die Vernetzung mit politischen Akteur:innen.

Zu beachten ist laut einer interviewten Person, dass man die Politik am besten mit klaren, zusammenfassenden Botschaften erreiche, die möglichst zielgruppenadäquat formuliert sind. Damit politische Akteur:innen Forschungsergebnisse zur Kenntnis nähmen – so eine weitere interviewte Person –, müssten diese für sie relevant und von Nutzen sein. Dabei seien die Wünsche und Vorstellungen aus der Politik häufig nicht realisierbar. Vorschläge aus der Wissenschaft dürften nicht zu „abgehoben" (Interview 8) sein. Die Botschaften müssten – so eine andere interviewte Person – jedoch gleichzeitig einer wissenschaftlichen Prüfung standhalten, also auch nicht zu unterkomplex sein. Das scheint schwierig zu erfüllen. Denn Ergebnisse für politische Akteur:innen müsse man „auf 10 Prozent (…) runter(…)kochen" (Interview 9) – übrig blieben dann meist Erkenntnisse, die sowieso bereits zuvor schon bekannt gewesen seien. Eine solche Verkürzung entspricht also nicht den eigenen Ansprüchen, die er:sie als Wissenschaftler:in an die Verbreitung wissenschaftlicher Erkenntnisse stellt.

Wie bereits oben beschrieben, wird der Austausch aus Sicht der Befragten durch eigene, schwer durchschaubare Logiken seitens der Politik erschwert: politische Akteur:innen würden oft wenig transparent handeln, auch wenn es um die Wahrnehmung und Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse gehe. Wenn die Kontakte mit Politiker:innen meist in ganz bestimmten, hochformellen Kontexten mit klarer Rollenverteilung erfolgen, seien die Begegnungen sehr kurz und die Politik höre sich Erkenntnisse an bzw. fordere diese ein, ohne dazu eine Rückmeldung zu geben. Gleichzeitig wird Politiker:innen in einem der Interviews mangelndes Engagement und eine realitätsferne Vorstellung in Bezug auf die Rezeption wissenschaftlichen

Wissens zugeschrieben: Sie möchten Wissen abfragen, das einfach zu implementieren und immer und überall anwendbar sei. Aus diesem Grund könnten sich Wissenschaftler:innen, die eine schnelle Umsetzung evidenzbasierter Erkenntnisse versprechen, bei der Politik eher Gehör verschaffen. Zu komplexe Forschungserkenntnisse seien für Politiker:innen zu aufwändig und kostspielig, daher seien sie häufig nicht von Interesse. Als problematisch wird durch eine weitere interviewte Person eine zu starke Einflussnahme der Politik auf Forschung wahrgenommen:

„Und äh bei der Politik, ja, also es gibt ja politische Anliegen, die kommuniziert werden Richtung Forschung; äh also das äh sehr, teilweise sehr deutlich, was politisch quasi gewünscht ist. Ähm das sehe ich insgesamt als schwierig an; ich denke, das Verhältnis zwischen ähm Forschung und Politik ähm kann keins sein, wo man das quasi übereinanderlegt und sagt: Das ist eigentlich genau dasselbe. Also die Forschung erforscht das, was die Politik will und braucht, und umgekehrt, deswegen kann Politik solche ähm Forderungen stellen oder auch eigene Bedarfe signalisieren; weil das ist ja schon äh vielfach untersucht worden im Bereich der Wissenschaftsforschung, ähm dass Politik dann zum Beispiel Forschung benutzt, um nachträglich zu legitimieren, was sie bereits getan haben."

(Interview 9, Pos. 25)

Nach diesem Verständnis sei eine grundlegende wissenschaftliche Überprüfung politischer Entscheidungen nicht erwünscht. Oftmals würden wissenschaftliche Ergebnisse daher „in der Schublade landen" (Interview 9)**.** Diesbezüglich müssten sowohl Politik als auch Forschung offener für ein kritisches Hinterfragen der Abläufe sein. Es dürfe bezüglich der Forschungsthemen und -fragen keine Tabus geben.

„Und es, und gleichzeitig verstehe ich aus politischer Perspektive verstehe ich erst mal, dass das naheliegend liegt, sich von Forschenden ähm, ja, den Nachweis geben zu lassen: „Das hat doch alles ganz gut funktioniert, es könnte noch ein bisschen besser funktionieren." Soweit ist ja die Bereitschaft da; aber zum Beispiel kein grundsätzliches Infragestellen von politischen Entscheidungen. Das ist nicht gewünscht; äh und viele Forschende bedienen das ja auch, indem sie das nicht grundsätzlich diskutieren, sondern nur noch, sag ich mal, die Frage: „Wie könnte man es besser machen?" Aber es wird nicht die Frage gestellt: „Sollten wir es komplett lassen? (…) Und aus meiner Sicht muss das, müsste das möglich sein. Das heißt, Politik müsste das so offen formulieren, dass sie bereit sind zu sagen: „Wir haben uns hier verrannt, wir müssen in eine ganz andere Richtung gehen", und die Forschung müsste genauso bereit sein, das ganz ergebnisoffen zu kommunizieren. Das sehe ich aber nicht."

(Interview 9, Pos. 29-31)

Zudem wird in einem der Interviews die Beziehung zu politischen Akteur:innen mitunter als problematisch beschrieben, so wurden manche dieser im Rahmen von Gremiensitzungen als fordernd, kontrollierend und übergriffig erlebt:

„Aber eigentlich ist mein Fazit ähm, also das war wirklich schwierig, weil die wirklich versucht haben, da rein// einzu// „reinzuregieren", möchte ich mal sagen, ins Projekt reinzuregieren."

(Interview 4, Pos. 87)

Als ebenfalls hinderlich für den Austausch mit der Politik werden in sechs der elf Interviews diverse äußerliche Rahmenbedingungen beschrieben. Die Befragten vermuten, dass seitens der politischen Akteur:innen insbesondere mangelnde zeitliche

Ressourcen einen Austausch erschweren. Ein häufiger Wechsel der Ansprechpartner:innen sowie Nicht-Zusagen bei Einladungen zu Austauschforen verhindern nach Angaben der Befragten zusätzlich einen kontinuierlichen Dialog. Diese Absagen könnten – so eine der interviewten Personen – eventuell am Forschungsthema liegen – andere Themen seien unter Umständen drängender und vielleicht sei das eigene Forschungsthema aus politischer Sicht mit zu vielen Herausforderungen verbunden. Eine weitere interviewte Person ergänzt, dass Politiker:innen aus Zeitmangel häufig Vertreter:innen zu Austauschrunden mit Wissenschaftler:innen schicken würden. Diese würden sich nur einige Notizen machen, es komme also nur ein Bruchteil des präsentierten Wissens oder der Anliegen der Praxis überhaupt in der Politik an. Eine andere interviewte Person meint, dass ein Professorenstatus wichtig sei, um seitens der Politik als Expertin oder Experte angefragt zu werden und so Kontakte in die politische Ebene zu knüpfen. Im Widerspruch dazu äußern einige interviewte Personen, die selbst Professor:innen sind, dass sie wenig Erfahrung im Austausch mit Politik hätten. Der Professorenstatus allein scheint somit nicht für die Zuschreibung einer Expertenrolle ausschlaggebend zu sein; vielmehr fallen hierfür vermutlich die oben beschriebenen (informellen) Netzwerke zu politischen Akteur:innen stärker ins Gewicht.

Insgesamt wird deutlich, dass es bei einigen der interviewten Forschenden (in vier von elf Interviews) an Berührungspunkten zur Politik und somit an Austausch und an diesbezüglichen Erfahrungen mangelt. Wenn es zu Kontakten zu politischen Akteur:innen kommt, sind diese – laut der Schilderungen der Befragten – mit diversen Schwierigkeiten verbunden. Insbesondere scheint der gegenseitige Austausch dadurch erschwert zu werden, dass es sich bei Wissenschaft und Politik um eigene, getrennte Welten handelt, die mit verschiedenen, teils divergierenden Logiken einhergehen. Zudem scheinen politische Akteur:innen und Forschende unterschiedliche Auffassungen über die Aufgaben von Wissenschaft zu haben. Ferner kommen erschwerende Rahmenbedingungen seitens der Politik – etwa mangelnde zeitliche Ressourcen, mangelndes Engagement oder mangelnde Offenheit für die Wissenschaft – hinzu. Um einen kontinuierlichen, wechselseitigen Dialog zu ermöglichen, wären geeignete Rahmenbedingungen sowie ein Aufeinander-Zugehen von beiden Seiten wichtig. Bewährt haben sich hierbei langjährige, informelle Kontakte und Netzwerke, die jedoch ausgebaut und systematischer genutzt werden sollten.

Zwischenfazit

Das dieser Expertise zugrunde gelegte Transferverständnis geht davon aus, dass Wissen über gemeinsame Prozesse der Wissenstransformation in Politik und Praxis Eingang findet. Rückschlüsse, die aus den in Kapitel 3 vorgestellten Modellen für die Frühe Bildung gezogen wurden (siehe Kapitel 4.1), zeigen, dass es hierbei besonderer Schnittstellenarbeit sogenannter Intermediär:innen bedarf. Ein Blick auf die Aktivitäten der Kooperation zwischen Wissenschaft und politischer Steuerungsebene, die im System der Frühen Bildung beobachtet werden können, verdeutlicht insbesondere, dass es hier an Forschung mangelt. So fehlen umfassende Erkenntnisse zur Gestaltung von Kooperationen und Dialogen zwischen Wissenschaft und Politik sowie dazu, unter welchen Bedingungen diese stattfinden. Eine eigene Studie liefert erste Hinweise darauf, wie Forschende in der Frühen Bildung auf die Kooperation und den Dialog mit politischen Akteur:innen blicken. Hieraus ergeben sich

Hinweise für die zukünftige Gestaltung eines möglichst kontinuierlichen, wechselseitigen Dialogs, der einer Weiterentwicklung der Qualität im System der Frühen Bildung zuträglich wäre. Neben der Bereitschaft, aufeinander zuzugehen, der Klärung des Auftrags und der Zielsetzung von Forschung sowie des Ausbaus und der systematischen Nutzung informeller Kontakte und Netzwerke sind hierfür geeignete Rahmenbedingungen erforderlich. Diese Aufgabe sollten alle Beteiligten mit im Blick haben.

5 Fazit

Die Ausführungen in dieser Expertise haben verdeutlicht, dass Wissenstransfer – wenn man diesen als wechselseitige Wissenstransformation versteht – Austausch, Dialog und Vernetzung aller Beteiligten voraussetzt. Für die qualitative Weiterentwicklung des Systems der Frühen Bildung zeigt sich dabei die Denkfigur eines „kompetenten Systems" als besonders weiterführend (Urban u.a. 2012; Urban u.a. 2011). Diese hebt hervor, dass ein kohärentes, aufeinander abgestimmtes System dann entstehen kann, wenn Qualitätsentwicklung als Aufgabe des gesamten Systems verstanden und eine Zusammenarbeit aller Ebenen angestrebt wird. Neben der individuellen Ebene, der Ebene der Institutionen und Teams sowie der interinstitutionellen Ebene zählt hierzu auch die politische Ebene (Urban u.a. 2011). Um die Qualität im System der Frühen Bildung zu verbessern, sollten folglich alle vier Ebenen und deren jeweiligen Bedarfe und Anforderungen berücksichtigt werden. Dementsprechend stellen die reziproken Beziehungen zwischen Individuen, Teams, Institutionen und der politischen Ebene die grundlegenden Voraussetzungen eines solchen kompetenten Systems dar (Urban u.a. 2012). Aus diesem Grund ist eine Intensivierung des Austausches zwischen allen Beteiligten aus Wissenschaft, Praxis und Politik und somit eine gemeinsame Wissenstransformation, wie sie in Kapitel 2.1 beschrieben wurde, wichtig.

Mit Blick auf die Beziehung und die Kommunikation zwischen Wissenschaft und Politik ist festzuhalten, dass diese durch unterschiedliche Logiken oder „Rationalitäten" (Fischbach/Bormann/Krikser 2010, S. 389), das heißt unterschiedliche Ziele, Einstellungen, Werte etc., sowie durch vorherrschende Machtbedürfnisse und -verhältnisse erschwert wird. Berücksichtigt werden muss in einem Dialog mit politischen Entscheidungsträger:innen, dass auch diese an spezifische Rationalitäten, Funktions- und Handlungslogiken gebunden sind. Sie sind also gewissen Einschränkungen in ihren Entscheidungs- und Handlungsspielräumen ausgesetzt und können ihre politischen Entscheidungen nicht völlig frei von äußeren Begrenzungen treffen. Wissenschaftliches Wissen ist nur eine Quelle unter vielen, die für politisches Handeln wichtig sind. Politische Entscheidungen – das demonstrieren die vorgestellten Modelle – sind komplex und von Aushandlungsprozessen geprägt, die für demokratische politische Entscheidungen relevant sind. Umso deutlicher zeigt sich hier, dass eine einfache, direkte Übertragung und Nutzung wissenschaftlichen Wissens nicht möglich ist, sondern dass vielmehr eine Transformation dieses Wissens, eine Relationierung aus der Perspektive der politischen Akteur:innen erfolgen muss. Dafür ist ein Dialog zwischen Wissenschaft und Politik notwendig, der von beiden Seiten angestrebt werden sollte (siehe Kapitel 2.1). In diesem Zusammenhang agieren politische Akteur:innen in einer Doppelrolle. Einerseits wird erwartet, dass sie wissenschaftliches Wissen in ihre politischen Entscheidungen integrieren, während sie andererseits gleichzeitig die Rahmenbedingungen dafür schaffen, dass dieses Wissen überhaupt generiert werden kann. Dies stellt eine besondere Herausforderung dar, wenn man sich im Sinne der beschriebenen gemeinsamen Wissenstransformation auf Augenhöhe begegnen und kommunizieren will.

Voraussetzungen für eine Intensivierung eines solchen Austausches sind vielfältig (für eine ausführliche Darstellung siehe Blatter/Schelle 2022b).

- Erstens ist hier das Schaffen angemessener Rahmenbedingungen durch die Bereitstellung bzw. Einplanung von finanziellen, zeitlichen und personellen Ressourcen für die Umsetzung von Austauschprozessen zu nennen. Im Bereich der Frühen Bildung werden in manchen Forschungsprojekten entsprechende Ressourcen bereits von Beginn an spezifisch eingeplant (Eberhart/Hahn/Seybel 2017), dies stellt aber bei Weitem noch nicht den Regelfall dar.
- Zweitens müssen bei allen Beteiligten die entsprechende Motivation wie auch die hierfür notwendigen Kompetenzen gegeben sein, damit Austauschprozesse mit dem Ziel einer Wissenstransformation stattfinden können. Auf der Seite der Wissenschaft bietet die vorherrschende Reputationslogik bzw. das vorherrschende Anreizsystem einen Ansatzpunkt zur Erhöhung der Bereitschaft. Denn die aktuelle Reputationslogik im Wissenschaftssystem stellt für viele Forschende eine Barriere bei der Umsetzung von Transferaktivitäten dar (Wissenschaftsrat 2020; Otto/Bieber/Heinrich 2019; Wissenschaftsrat 2016): Für die wissenschaftliche Karriere zählt meist allein die harte Währung der Publikationen in wissenschaftlichen Fachzeitschriften mit einem möglichst hohen Impact-Faktor. Ergänzend müsste ein Kompetenzauf- und -ausbau im Bereich der Transferaktivitäten erfolgen (Wissenschaftsrat 2020, 2016). Eine höhere Beteiligung an Austauschprozessen stünde auch im Einklang mit der Forderung nach der Umsetzung der sogenannten Third Mission – neben den beiden weiteren zentralen Aufgaben Lehre und Forschung –, zu der Hochschulen und Universitäten verpflichtet sind (Spiel 2020).
- Drittens sollten die für eine Wissenstransformation erforderlichen systemübergreifenden Austauschprozesse systematischer, das heißt weniger informell, punktuell und sporadisch, erfolgen. Um den Austausch und die Vernetzung zu ermöglichen, ist die Akzeptanz der jeweils unterschiedlichen Systemlogiken und Rationalitäten der Beteiligten, also der verschiedenen Interessen, Intentionen, Handlungen etc., notwendig. Denn diese behindern Transferprozesse, es kann zu einer „Transferstörung“ (Fischbach/Bormann/Krikser 2010, S. 389) kommen. Demzufolge sollten die Beteiligten ein besseres Verständnis für die unterschiedlichen Ziele und Voraussetzungen ihrer Gegenüber entwickeln.

6 Literaturverzeichnis

Altrichter, Herbert (2020): Transfer ist Arbeit und Lernen. In: QfI - Qualifizierung für Inklusion, 2. Jg., H. 2

Anders, Yvonne/Roßbach, Hans Günther (2013): Frühkindliche Bildungsforschung in Deutschland. In: Stamm, Margrit/Edelmann, Doris (Hrsg.): Handbuch frühkindliche Bildungsforschung. Wiesbaden, S. 183–195

Artelt, Cordula/Baumert, Jürgen/Klieme, Eckhard/Neubrand, Michael/Prenzel, Manfred/Schiefele, Ulrich/Schneider, Wolfgang/Schümer, Gundel/Stanat, Petra/Tillmann, Klaus-Jürgen/Weiß, Manfred (Hrsg.) (2001): PISA 2000. Zusammenfassung zentraler Befunde. Berlin

Autor unbekannt (ohne Jahr): Demokratieprinzip. https://jura-online.de/lernen/demokratieprinzip/237/excursus/ (24.03.2023)

Bandelow, Nils (2015): Advocacy Coalition Framework. In: Wenzelburger, Georg/Zohlnhöfer, Reimut (Hrsg.): Handbuch Policy-Forschung. Wiesbaden, S. 305–324

Beck, Ulrich/Bonß, Wolfgang (1989): Verwissenschaftlichung ohne Aufklärung? In: Beck, Ulrich/Bonß, Wolfgang (Hrsg.): Weder Sozialtechnologie noch Aufklärung? Analysen zur Verwendung sozialwissenschaftlichen Wissens. Frankfurt am Main, S. 7–45

Bellmann, Johannes/Müller, Thomas (2011): Evidenzbasierte Pädagogik – ein Déjà-vu? Einleitende Bemerkungen zur Kritik eines Paradigmas. In: Bellmann, Johannes/Müller, Thomas (Hrsg.): Wissen, was wirkt. Kritik evidenzbasierter Pädagogik. Wiesbaden, S. 9–32

Best, Allan/Holmes, Bev (2010): Systems thinking, knowledge and action: towards better models and methods. In: Evidence & Policy, 6. Jg., H. 2, S. 145–159

Blatter, Kristine/Schelle, Regine (i. Vorb.): Transfer in der Frühen Bildung. Empirische Erkenntnisse einer qualitativen Studie. DJI. München

Blatter, Kristine/Schelle, Regine (2022a): Transfer in der Frühpädagogik als Wissenstransformation. Theoretische Verortung und Handlungsfelder. In: Weltzien, Dörte/Wadepohl, Heike/Cloos, Peter/Friederich, Tina/Schelle, Regine (Hrsg.): Transfer in der Frühpädagogik. Freiburg im Breisgau, S. 21–50

Blatter, Kristine/Schelle, Regine (2022b): Wissenstransfer in der frühen Bildung. Modelle, Erkenntnisse und Bedingungen. DJI. München

Boaz, Annette/Nutley, Sandra (2019): Using Evidence. In: Boaz, Annette/Davies, Huw/Fraser, Alec/Nutley, Sandra (Hrsg.): What works now? Evidence-informed policy and practice. Bristol, S. 251–277

Boaz, Annette/Davies, Huw/Fraser, Alec/Nutley, Sandra (2019): What works now? An introduction. In: Boaz, Annette/Davies, Huw/Fraser, Alec/Nutley, Sandra (Hrsg.): What works now? Evidence-informed policy and practice. Bristol, S. 1–15

Böcher, Michael (2012): Wissenschaftsbasierte Politikberatung auf Abruf. Zur Rolle von Ressortforschungseinrichtungen für Ministerien am Beispiel der Politikberatung des Umweltbundesamtes. In: dms – der moderne Staat, 5. Jg., H. 2, S. 459–480

Böcher, Michael/Krott, Max (2010): Umsetzung des Konzepts einer modernen Ressortforschung im Geschäftsbereich des BMU. Dessau-Roßlau

Böcher, Michael/Krott, Max (2014): Mit Wissen bewegen! Erfolgsfaktoren für Wissenstransfer in den Umweltwissenschaften. München

Böcher, Michael/Krott, Max (2016): Science Makes the World Go Round. Successful Scientific Knowledge Transfer for the Environment. Cham

Böcher, Michael/Krott, Max/Zeigermann, Ulrike (2021): Wissenschaftsbasierte Politikberatung in der Corona-Krise: Die Ressortforschung des Robert-Koch-Instituts zwischen wissenschaftlichem Standard und politischem Handlungsdruck. In: dms – der moderne staat – Zeitschrift für Public Policy, Recht und Management, 14. Jg., H. 2-2021, S. 351–372

Bogner, Alexander/Torgersen, Helge (2005): Sozialwissenschaftliche Expertiseforschung. Zur Einleitung in ein expandierendes Forschungsfeld. In: Bogner, Alexander/Torgersen, Helge (Hrsg.): Wozu Experten? Ambivalenzen der Beziehung von Wissenschaft und Politik. Wiesbaden, S. 7–29

Bora, Alfons (2012): Wissenschaft und Politik: Von Steuerung über Governance zu Regulierung. In: Maasen, Sabine/Kaiser, Mario/Reinhart, Martin/Sutter, Barbara (Hrsg.): Handbuch Wissenschaftssoziologie. Wiesbaden, S. 341–353

Bromme, Rainer/Prenzel, Manfred/Jäger, Michael (2014): Empirische Bildungsforschung und evidenzbasierte Bildungspolitik. Eine Analyse von Anforderungen an die Darstellung, Interpretation und Rezeption empirischer Befunde. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 17. Jg., H. Suppl, S. 3–54

Bundesrat (2023): Glossar. Fachministerkonferenzen. Berlin. https://www.bundesrat.de/SiteGlobals/Functions/Glossar/glossar.html?nn=4656320&cms_lv2=4616860 (24.03.2023)

Cairney, Paul (2019): Evidence and policy making. In: Boaz, Annette/Davies, Huw/Fraser, Alec/Nutley, Sandra (Hrsg.): What works now? Evidence-informed policy and practice. Bristol, S. 21–40

Caplan, Nathan (1979): The Two-Communities Theory and Knowledge Utilization. In: American Behavioral Scientist, 22. Jg., H. 3, S. 459–470

Coburn, Cynthia E./Penuel, William R. (2016): Research–Practice Partnerships in Education: Outcomes, Dynamics, and Open Questions. In: Educational Researcher, 45. Jg., H. 1, S. 48–54

Cooper, Amanda (2014): Knowledge mobilisation in education across Canada: a cross-case analysis of 44 research brokering organisations. In: Evidence & Policy, 10. Jg., H. 1, S. 29–59

Cooper, Amanda/Rodway, Joelle/MacGregor, Stephen/Shewchuk, Samantha/Searle, Michelle (2020): Knowledge brokering: “not a place for novices or new conscripts”. In: Malin, Joel/Brown, Chris (Hrsg.): The role of knowledge brokers in education. Connecting the dots between research and practice. London/New York, S. 90–107

Crewe, Emma/Young, John (2002): Bridging research and policy: Context, evidence and links. Overseas Development Institute. London

Dackweiler, Regina-Maria/Schäfer, Reinhild (2020): Grenzen des Wissenstransfers – Grenzen der Innovation im Handlungsfeld geschlechtsbezogener Gewalt. In: Die Hochschule: Journal für Wissenschaft und Bildung, H. 2, S. 71–84

Dewe, Bernd (1989): Wissenssoziologische Betrachtungen zur Relevanz sozialer Deutungsmuster für eine erwachsenengerechte Didaktik der wissenschaftlichen Weiterbildung. In: Rebel, Karlheinz (Hrsg.): Wissenschaftstransfer in der Weiterbildung. Der Beitrag der Wissenssoziologie. Weinheim, S. 109–130

Dewe, Bernd (2005): Von der Wissenstransferforschung zur Wissenstransformation: Vermittlungsprozesse - Bedeutungsveränderungen. In: Antos, Gerd/Wichter, Sigurd (Hrsg.): Wissenstransfer durch Sprache als gesellschaftliches Problem. Frankfurt am Main, S. 365–379

Eberhart, Janina/Hahn, Sophie/Seybel, Carolyn (2017): Key factors and challenges of research-informed policy making in ECEC. Examples from longitudinal studies. In: International Journal of Child Care and Education Policy, 11. Jg., H. 1, S. 237

Falk, Svenja/Glaab, Manuela/Römmele, Andrea/Schober, Henrik/Thunert, Martin (2019): Politikberatung – eine Einführung. Kontexte, Begriffsdimensionen, Forschungsstand, Themenfelder. In: Falk, Svenja/Glaab, Manuela/Römmele, Andrea/Schober, Henrik/Thunert, Martin (Hrsg.): Handbuch Politikberatung. 2., völlig neu bearbeitete Auflage. Wiesbaden, S. 3–24

Faulstich, Peter (2006): Öffentliche Wissenschaft. In: Faulstich, Peter (Hrsg.): Öffentliche Wissenschaft. Neue Perspektiven der Vermittlung in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Bielefeld, S. 11–32

Fischbach, Robert/Bormann, Inka/Krikser, Thomas (2010): Akteure des Innovationstransfers. Eine Betrachtung aus der Perspektive des Advocacy Coalition Framework. In: Böttcher, Wolfgang/Dicke, Jan Nikolas/Hogrebe, Nina (Hrsg.): Evaluation, Bildung und Gesellschaft. Steuerungselemente zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Münster, S. 381–394

Fthenakis, Wassilios E./Hanssen, Kirsten/Oberhuemer, Pamela/Schreyer, Inge (Hrsg.) (2003): Träger zeigen Profil. Qualitätshandbuch für Träger von Kindertageseinrichtungen. Weinheim

Gadenne, Volker (2005): Was ist wissenschaftliches Wissen? Zum Qualitätsanspruch an Wissenschaft. In: Heid, Helmut/Harteis, Christian (Hrsg.): Verwertbarkeit. Ein Qualitätskriterium (erziehungs-)wissenschaftlichen Wissens? Wiesbaden, S. 11–34

Hechler, Daniel/Hykel, Theresa/Pasternack, Peer (2021): Disziplinentwicklung der Kindheitspädagogik. Eine empirische Bestandsaufnahme anderthalb Jahrzehnte nach Einrichtung der neuen Studiengänge. Deutsches Jugendinstitut. München

Hepp, Gerd (2011): Bildungspolitik in Deutschland. Eine Einführung. Wiesbaden

Höhne, Thomas (2010): Aspekte einer transdisziplinären Transferforschung. Expertise für das Institut für sozialökologische Forschung (ISOE) zum Thema Wissenstransfer und Transferwissenschaft. Institut für sozialökologische Forschung (ISOE) GmbH. Frankfurt am Main

Jahn, Thomas/Lux, Alexandra/Klipstein, Anna (2010): Vom Wissen zum Handeln – Grundlagen des Wissenstransfers. Knowledge Flow Paper Nr. 8. LOEWE Biodiversität und Klima Forschungszentrum. Frankfurt am Main

Jugend- und Familienministerkonferenz (JFMK)/Kultusministerkonferenz (KMK) (2004): Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen

Kalicki, Bernhard/Woo, Namhee/Barnett, W. Steven (2017): Longitudinal studies in ECEC. Challenges of translating research into policy action. In: International Journal of Child Care and Education Policy, 11. Jg., H. 1

Klinkhammer, Nicole/Preuß, Melina/Riedel, Birgit/Ulrich, Lisa (2022): Steuerungsrelevantes Wissen transferieren: Chancen, Möglichkeiten und Grenzen des Monitoringansatzes zum KiTa-Qualitäts- und -Teilhabeverbesserungsgesetz. In: Weltzien, Dörte/Wadepohl, Heike/Cloos, Peter/Friederich, Tina/Schelle, Regine (Hrsg.): Transfer in der Frühpädagogik. Freiburg im Breisgau, S. 85–122

Klinkhammer, Nicole/Kalicki, Bernhard/Kuger, Susanne/Riedel, Birgit/Schacht, Diana/Meiner-Teubner, Christiane (2021): Einleitung: Fachpolitischer Hintergrund und Entstehungsprozess des KiQuTG-Monitorings. In: Klinkhammer, Nicole/Kalicki, Bernhard/Kuger, Susanne/Meiner-Teubner, Christiane/Riedel, Birgit/Schacht, Diana/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): ERiK Forschungsbericht I. Konzeption und Befunde des indikatorengestützten Monitorings zum KiQuTG. Bielefeld, S. 15–26

Knight, Christine/Lyall, Catherine (2013): Knowledge brokers: the role of intermediaries in producing research impact. In: Evidence & Policy, 9. Jg., H. 3, S. 309–316

König, Anke (2016): Bildung in frühpädagogischen Institutionen. In: Tippelt, Rudolf/Schmidt-Hertha, Bernhard (Hrsg.): Handbuch Bildungsforschung. Wiesbaden, S. 415–430

König, Anke (2020): Inklusion: Transfer von Forschungsbefunden in der frühen Bildung. Eigenlogiken und Systemdifferenz als Herausforderung. In: Qfl - Qualifizierung für Inklusion, 2. Jg., H. 2, Sonderheft: Wissenstransfer

Lavis, John N./Lomas, Jonathan/Hamid, Maimunah/Sewankambo, Nelson K. (2006): Assessing country-level efforts to link research to action. In: Bulletin of the World Health Organization, 84. Jg., H. 8, S. 620–628

Lentsch, Justus (2016): Wissenschaftliche Politikberatung: Organisationsformen und Gestaltungselemente. In: Simon, Dagmar/Knie, Andreas/Hornbostel, Stefan/Zimmermann, Karin (Hrsg.): Handbuch Wissenschaftspolitik. 2., vollständig bearbeitete Auflage. Wiesbaden, S. 317–334

Lomas, Jonathan (2000): Using 'linkage and exchange' to move research into policy at a Canadian foundation. In: Health affairs, 19. Jg., H. 3, S. 236–240

Lomas, Jonathan (2007): The in-between world of knowledge brokering. In: British Medical Journal (BMJ), 334. Jg., S. 129–132

Luhmann, Niklas (2002): Das Erziehungssystem der Gesellschaft. Frankfurt am Main

Meagher, Laura/Lyall, Catherine (2013): The invisible made visible: using impact evaluations to illuminate and inform the role of knowledge intermediaries. In: Evidence & Policy, 9. Jg., H. 3, S. 409–418

Meyer, Morgan (2010): The Rise of the Knowledge Broker. In: Science Communication, 32. Jg., H. 1, S. 118–127

Meyer, Sarah/Kubandt, Melanie (2016): „Und was heißt das jetzt für die Praxis?". Zur Frage der Praxisrelevanz ethnographischer Forschungsergebnisse im Kontext von Geschlecht. In: Graff, Ulrike/Kolodzig, Katja/Johann, Nikolas (Hrsg.): Ethnographie - Pädagogik - Geschlecht. Projekte und Perspektiven aus der Kindheits- und Jugendforschung. Wiesbaden, S. 121–135

Nowotny, Helga (2005): Experten, Expertisen und imaginierte Laien. In: Bogner, Alexander/Torgersen, Helge (Hrsg.): Wozu Experten? Ambivalenzen der Beziehung von Wissenschaft und Politik. Wiesbaden, S. 33–44

Nutley, Sandra M./Walter, Isabel/Davies, Huw T. O. (2007): Using evidence. How research can inform public services. Bristol

Otto, Johanna/Bieber, Götz/Heinrich, Martin (2019): Aktuelle Desiderata zum systematischen Wissenstransfer und zur Implementation. In: DDS – Die Deutsche Schule, 111. Jg., H. 3, S. 310–321

Pierce, Jonathan J./Peterson, Holly L./Jones, Michael D./Garrard, Samantha P./Vu, Theresa (2017): There and Back Again: A Tale of the Advocacy Coalition Framework. In: Policy Studies Journal, 45. Jg., H. S1, S13-S46

Radtke, Frank-Olaf (2012): Tatsachen und Werte. Erziehungswissenschaft zwischen Expertise und Kritik. In: Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik, 88. Jg., H. 2, S. 290–308

Redman, Sally/Turner, Tari/Davies, Huw/Williamson, Anna/Haynes, Abby/Brennan, Sue/Milat, Andrew/O'Connor, Denise/Blyth, Fiona/Jorm, Louisa/Green, Sally (2015): The SPIRIT Action Framework: A structured approach to selecting and testing strategies to increase the use of research in policy. In: Social Science & Medicine, 136-137, S. 147–155

Reinders, Heinz/Gräsel, Cornelia/Ditton, Hartmut (2015): Praxisbezug Empirischer Bildungsforschung. In: Reinders, Heinz/Ditton, Hartmut/Gräsel, Cornelia/Gniewosz, Burkhard (Hrsg.): Empirische Bildungsforschung. Gegenstandsbereiche. 2., überarb. Aufl. Wiesbaden, S. 259–272

Riedel, Birgit/Klinkhammer, Nicole/Kuger, Susanne (2021): Grundlagen des Monitorings: Qualitätskonzept und Indikatorenmodell. In: Klinkhammer, Nicole/Kalicki, Bernhard/Kuger, Susanne/Meiner-Teubner, Christiane/Riedel, Birgit/Schacht, Diana/Rauschenbach, Thomas (Hrsg.): ERiK Forschungsbericht I. Konzeption und Befunde des indikatorengestützten Monitorings zum KiQuTG. Bielefeld, S. 27–42

Roux, Dirk J./Rogers, Kevin H./Biggs, Harry C./Ashton, Peter J./Sergeant, Anne (2006): Bridging the Science-Management Divide: Moving from Unidirectional Knowledge Transfer to Knowledge Interfacing and Sharing. In: Ecology and Society, 11. Jg., H. 1

Rudloff, Wilfried (2005): Does science matter? Zur Bedeutung wissenschaftlichen Wissens im politischen Prozess. Am Beispiel der bundesdeutschen Bildungspolitik in den Jahren des „Bildungsbooms". Speyer

Sabatier, Paul A. (1986): Top-Down and Bottom-Up Approaches to Implementation Research: a Critical Analysis and Suggested Synthesis. In: Journal of Public Policy, 6. Jg., H. 1, S. 21–48

Sabatier, Paul A. (1987): Knowledge, Policy-Oriented Learning, and Policy Change. In: Knowledge, 8. Jg., H. 4, S. 649–692

Sabatier, Paul A. (1988): An advocacy coalition framework of policy change and the role of policy-oriented learning therein. In: Policy Sciences, 21. Jg., H. 1, S. 129–168

Sabatier, Paul A. (1993): Policy Change over a Decade or More. In: Sabatier, Paul A./Jenkins-Smith, Hank C. (Hrsg.): Policy Change and Learning. An Advocacy Coalition Approach. Boulder, CO, S. 13–39

Sabatier, Paul A. (1998): The advocacy coalition framework: revisions and relevance for Europe. In: Journal of European Public Policy, 5. Jg., H. 1, S. 98–130

Sabatier, Paul A./Jenkins-Smith, Hank C. (Hrsg.) (1993): Policy Change and Learning. An Advocacy Coalition Approach. Boulder, CO

Sabatier, Paul A./Weible, Christopher M. (2007): The advocacy coalition framework: Innovations and clarifications. In: Sabatier, Paul A. (Hrsg.): Theories of the Policy Process. Boulder, CO, S. 189–220

Saretzki, Thomas (2005): Welches Wissen – wessen Entscheidung? Kontroverse Expertise im Spannungsfeld von Wissenschaft, Öffentlichkeit und Politik. In: Bogner, Alexander/Torgersen, Helge (Hrsg.): Wozu Experten? Ambivalenzen der Beziehung von Wissenschaft und Politik. Wiesbaden, S. 345–369

Schmidt, Thilo/Smidt, Wilfried (2018): Empirische Forschung in der Pädagogik der frühen Kindheit. In: Schmidt, Thilo/Smidt, Wilfried (Hrsg.): Handbuch empirische Forschung in der Pädagogik der frühen Kindheit. Münster/New York, S. 9–22

Schmiedl, Friederike Luise (2022): Von der Einbahnstraße zum Beziehungsraum. Relationstheoretische Überlegungen zum Forschungs-Praxis-Transfer. In: Bildungsforschung, H. 2

Sehmer, Julian/Gumz, Heike/Marks, Svenja/Prigge, Jessica/Rohde, Julia/Schildknecht, Lukas/Simon, Stephanie (2020): Dialogische Wissenstransformation. Zum Beitrag qualitativ-rekonstruktiver Forschung für das Projekt der Sozialen Arbeit. In: Cloos, Peter/Lochner, Barbara/Schoneville, Holger (Hrsg.): Soziale Arbeit als Projekt. Konturierungen von Disziplin und Profession. Wiesbaden, S. 171–184

Slavin, Robert E. (2020): How Evidence-Based Reform Will Transform Research and Practice in Education. In: Educational Psychologist, 55. Jg., H. 1, S. 21–31

Spiel, Christiane (2020): Moving beyond the ivory tower – why researchers from the field of education should go ahead. In: Zeitschrift für Pädagogische Psychologie, 34. Jg., H. 1, S. 1–8

Stöbe-Blossey, Sybille (2012): Governance und Qualität in der Elementarbildung. In: Ratermann, Monique/Stöbe-Blossey, Sybille (Hrsg.): Governance von Schul- und Elementarbildung. Vergleichende Betrachtungen und Ansätze der Vernetzung. Wiesbaden, S. 81–120

Strätz, Rainer (Hrsg.) (2019): Das große Handbuch Qualitätsmanagement in der Kita. Köln

Tenorth, Heinz-Elmar (2014): Politikberatung und Wandel der Expertenrolle oder: Die Expertise der Erziehungswissenschaft. In: Fatke, Reinhard/Oelkers, Jürgen (Hrsg.): Das Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft: Geschichte und Gegenwart. Weinheim, S. 139–171

Thole, Werner (2018): Umgang mit Wissen. Wie die Kommunikation zwischen sozialpädagogischer und wissenschaftlicher Praxis gelingen könnte. In: Forum Jugendhilfe, H. 1, S. 18–22

Thole, Werner/Milbradt, Björn/Göbel, Sabrina (2016): Wissen empirisch erfassen – methodologische und forschungspraktische Überlegungen zum Forschungsdesign. In: Thole, Werner/Milbradt, Björn/Göbel, Sabrina/Rißmann, Michaela (Hrsg.): Wissen und Reflexion. Der Alltag in Kindertageseinrichtungen im Blick der Professionellen. Wiesbaden, S. 145–172

Urban, Mathias/Vandenbroeck, Michel/Lazzari, Arianna/van Laere, Katrien/Peeters, Jan (2011): Competence Requirements in Early Childhood Education and Care. Final Report. European Commission, Directorate-General for Education and Culture. London, Gent

Urban, Mathias/Vandenbroeck, Michel/van Laere, Katrien/Lazzari, Arianna/Peeters, Jan (2012): Towards Competent Systems in Early Childhood Education and Care. Implications for Policy and Practice. In: European Journal of Education, 47. Jg., H. 4, S. 508–526

Vandenbroeck, Michel/Roets, Griet/Roose, Rudi (2012): Why the evidence-based paradigm in early childhood education and care is anything but evident. In: European Early Childhood Education Research Journal, 20. Jg., H. 4, S. 537–552

Viernickel, Susanne (2015): Die AWiFF-Förderlinie in der frühpädagogischen Forschungslandschaft. In: König, Anke/Leu, Hans Rudolf/Viernickel, Susanne (Hrsg.): Forschungsperspektiven auf Professionalisierung in der Frühpädagogik. Empirische Befunde der AWiFF-Förderlinie. Weinheim/Basel, S. 21–46

Ward, Vicky (2017): Why, whose, what and how? A framework for knowledge mobilisers. In: Evidence & Policy, 13. Jg., H. 3, S. 477–497

Ward, Vicky (2020): Using frameworks and models to support knowledge mobilization. In: Malin, Joel/Brown, Chris (Hrsg.): The role of knowledge brokers in education. Connecting the dots between research and practice. London/New York, S. 168–181

Ward, Vicky/House, Allan/Hamer, Susan (2009): Knowledge Brokering: The missing link in the evidence to action chain? In: Evidence & Policy, 5. Jg., H. 3, S. 267–279

Weible, Christopher M./Jenkins-Smith, Hank C. (2016): The Advocacy Coalition Framework: An Approach for the Comparative Analysis of Contentious Policy Issues. In: Peters, B. Guy/Zittoun, Philippe (Hrsg.): Contemporary approaches to public policy. Theories, controversies and perspectives. London, S. 15–34

Weible, Christopher M./Sabatier, Paul A./McQueen, Kelly (2009): Themes and variations: taking stock of the advocacy coalition framework. In: Policy Studies Journal, 37. Jg., H. 1, S. 121–140

Weible, Christopher M./Sabatier, Paul A./Jenkins-Smith, Hank C./Nohrstedt, Daniel/Henry, Adam Douglas/deLeon, Peter (2011): A Quarter Century of the Advocacy Coalition Framework: An Introduction to the Special Issue. In: Policy Studies Journal, 39. Jg., H. 3, S. 349–360

Weingart, Peter (2001): Die Stunde der Wahrheit? Zum Verhältnis der Wissenschaft zu Politik, Wirtschaft und Medien in der Wissensgesellschaft. Weilerswist

Weingart, Peter (2016): Wissenschaftssoziologie. In: Simon, Dagmar/Knie, Andreas/Hornbostel, Stefan/Zimmermann, Karin (Hrsg.): Handbuch Wissenschaftspolitik. 2., vollständig bearbeitete Auflage. Wiesbaden, S. 141–155

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

Wissenschaftsrat (2020): Anwendungsorientierung in der Forschung. Positionspapier. Berlin

7 Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Modell eines Transformationsraums für die Frühe Bildung 10
Abb. 2: Politische Steuerungsebenen im System der Frühen Bildung 17
Abb. 3: Vereinfachtes Grundschema des ACF (Sabatier/Weible 2007) 23
Abb. 4: Das RIU-Modell der wissenschaftlichen Politikberatung 28