MedienPädagogik
Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung
www.medienpaed.com **ISSN 1424-3636**

Themenheft 73: Zum Zusammenwirken von Forschung und Praxis.
Kooperative Handlungspraktiken im Kontext digitaler Bildungsprojekte.
Herausgegeben von Anna Heinemann, Jens Leber, Lisa Birnbaum, Benjamin Jörissen, Stephan Kröner, Friederike Schmiedl und Michael Kerres

Von Online-Dialogen zu ko-konstruktiven Räumen für Wissenstransfer als gemeinsame Handlungspraktik

Jan Koschorreck[1] und Christina Bliss[1]

[1] Deutsches Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz-Zentrum für Lebenslanges Lernen

Zusammenfassung
Eine grundsätzliche Herausforderung bei der Verbesserung von Bildungspraxis, -politik und -forschung liegt in der Überwindung systemischer und kultureller Unterschiede im multidirektionalen Wissenstransfer. Ko-Konstruktion hat das Potenzial, als gemeinsame Handlungspraxis diese Unterschiede zwischen den Akteuren wertschöpfend zu wenden und damit zu überwinden. Der Beitrag beleuchtet die Frage, wie die partizipative und konzeptionelle Weiterentwicklung eines Online-Dialogs hin zu einem ko-konstruktiven Format unter Einbezug von Akteur:innen aus der Erwachsenen- und Weiterbildung (EB/WB) im Rahmen eines Forschungsprojekts zur Ko-Konstruktion gelingen kann. Dazu wird das forschungsmethodische Vorgehen erläutert: Auf Basis zentraler Ergebnisse einer Fokusgruppenstudie und einer Befragung werden konzeptionelle und forschungspraktische Schlussfolgerungen beschrieben sowie die Einbindung von Praktiker:innen reflektiert. Die Ergebnisse zeigen, dass das partizipative Vorgehen wichtige konzeptionelle und umsetzungspraktische Erkenntnisse liefert, die zum Gelingen von Ko-Konstruktion als gemeinsamer Handlungspraxis und deren Beforschung beitragen können.

From Online Dialogues to Co-Constructive Spaces for Knowledge Transfer as Joint Practice

Abstract
A fundamental challenge in improving educational practice, policy, and research lies in overcoming systemic and cultural differences in multidirectional knowledge transfer between these domains. As a joint practice, co-construction has the potential to leverage these differences between actors to generate value and thus overcome them. This article examines the question of how the participatory, conceptual development of an online dialogue into a co-constructive format involving actors from adult and continuing education

This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License
http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

Koschorreck, Jan, und Christina Bliss. 2026. «Von Online-Dialogen zu ko-konstruktiven Räumen für Wissenstransfer als gemeinsame Handlungspraktik». *MedienPädagogik* 73 (Forschung und Praxis): 259–280. https://doi.org/10.21240/mpaed/73/2026.11.23.X.

can be achieved within the framework of a research project on co-construction. To this end, the research methodology is explained. Based on key findings from a focus group study and a survey, conceptual and practical research conclusions are described, and the involvement of practitioners is reflected upon. The results show that the participatory approach provides important conceptual and practical insights that can contribute both to the success of co-construction as a joint practice and its research.

1. Einleitung

Im Zusammenhang mit dem PISA-Schock Anfang der 2000er-Jahre wurde in Erziehungswissenschaft und Bildungspolitik eine empirische Wende eingeleitet (Koch 2006). Die Forderung nach einer stärkeren Orientierung an wissenschaftlicher Evidenz in der Bildungspraxis und -politik hat seither einen festen Platz in Diskursen rund um die Frage, wie Lehren und Lernen verbessert werden können. Diese Entwicklung machte auch vor der öffentlichen Förderung der Bildungsforschung nicht Halt: so wurde beispielsweise das *Rahmenprogramm empirische Bildungsforschung* mit Blick auf evidenzbasierte Bildung und Steuerung hin konzipiert (Buchhaas-Birkholz 2009). Seither rückt die Rolle des Wissenstransfers immer stärker in den Fokus des Diskurses um evidenzbasierte Bildung. Bildungsbereichsübergreifend herrscht Konsens, dass erfolgreicher Wissenstransfer ein zentrales Puzzlestück für die Verbesserung von Bildungspraxis, Bildungssteuerung und Bildungsforschung ist (z. B. Schrader et al. 2020; Blatter und Schelle 2022; Hinzke et al. 2020). Gleichzeitig stehen einem Wissenstransfer Hürden entgegen, die überwunden werden müssen, soll er erfolgreich sein, etwa unterschiedliche System- und Handlungslogiken oder Voraussetzungen der Akteure (Schrader et al. 2020; Spiel 2020). Diese Herausforderung ist im Zusammenhang mit Veränderungen durch die Digitalisierung in den Bildungsbereichen noch grösser: Die digitale Transformation ist ein Prozess mit offenem Ende, der durch dauerhafte Unabsehbarkeit digitaler Innovationen geprägt wird und ständige wie umfassende Adaptionen der betroffenen Akteure verlangt (z. B. EB/WB: Rohs 2019).

Eine Antwort der öffentlichen Forschungsförderung auf diese Herausforderungen ist die Einrichtung von Metavorhaben. Diese unterstützen geförderte Projekte in der Bildungsforschung u. a. beim Wissenstransfer und der praxisgerechten Aufbereitung der Evidenz. Ein Beispiel hierfür ist das Metavorhaben «digi-ebf», das Projekte der Förderlinien Digitalisierung im Bildungsbereich I-III begleitet und unterstützt sowie eigene Forschung betreibt. Als Teilprojekt dieses Metavorhabens wurde 2019 das (Online-) Format «dialog digitalisierung» (nachf. dd#) eingeführt und aktuell weiterentwickelt,[1] das Gegenstand des vorliegenden Beitrags ist. Es ermöglicht Austausch zu Fragen der

1 Das Teilprojekt «Fragen zur Ko-Konstruktion» des Metavorhabens digi-ebf wird vom Bundesministerium für Bildung, Familie, Senioren, Frauen und Jugend in Deutschland unter dem Kennzeichen 01JD2300C gefördert (Laufzeit: 01. 01. 2024–31. 12. 2026).

Digitalisierung und den Aufbau einer Special-Interest Community, die Personen aus den oben genannten Gruppen umfasst. Im Beitrag wird die Weiterentwicklung des Dialogformats in Räume für Ko-Konstruktion zwischen Forschung und Praxis der EB/WB sowie der dabei angewendete partizipative Ansatz vorgestellt. Dazu werden die theoretischen Grundlagen sowie die Ergebnisse aus einer Fokusgruppenstudie mit und einer Befragung von Teilnehmenden aus der Special-Interest-Community und die darauf basierenden konzeptionellen Schlussfolgerungen beschrieben. Anschliessend daran wird der Ansatz zur Erforschung von Bedingungen und Outputs/Outcomes der Ko-Konstruktion kurz skizziert. Am Beispiel der dd# werden dabei Chancen und Herausforderungen von Ko-Konstruktion in Online-Umgebungen und deren Erforschung diskutiert. Abschliessend wird die Einbindung der Community in den Weiterentwicklungsprozess reflektiert.

2. ‹dialoge digitalisierung›: Vom Online-Dialog zur Online-Ko-Konstruktion

Im Zuge der Transferaktivitäten wurde im Rahmen von digi-ebf das Format dd# entwickelt, um die Forschungsprojekte der Förderlinien «Digitalisierung im Bildungsbereich» mit Akteur:innen aus Praxis und Politik im Bereich Erwachsenen- und Weiterbildung in einen Dialog zu bringen. Ursprünglich als Präsenzveranstaltung geplant, wurde das Format 2020 im Zuge der Einschränkungen durch die Covid 19-Pandemie in ein deutlich kompakteres Online-Format überführt. Nach dem Test verschiedener Alternativen wurde schliesslich Zoom als Standard-Werkzeug für die Durchführung ausgewählt. Was als Notlösung begann, erwies sich bald als glückliche Fügung: Nicht nur konnten im Online-Format mehr Teilnehmende überregional erreicht werden; ausserdem gelang es, einen Verteiler mit ca. 1.000 Kontakten – überwiegend aus der Weiterbildungspraxis, aber auch aus der Bildungsforschung, Bildungspolitik und Akteuren aus anderen Bildungsbereichen – aufzubauen.

Den Kern der dd# bildete jeweils ein Vortrag, der in der Regel entweder durch die Förderprojekte oder durch entsprechende Expert:innen erfolgte, die meist in der Wissenschaft tätig waren. Dem Input folgte eine Diskussion im Plenum, ggf. ergänzt durch einen thematisch angebundenen Workshop, gelegentlich auch eine Podiumsdiskussion. Je nach Inhalten und Akteurskonstellation war es notwendig, die dd# in der Durchführung anzupassen, was in eine gewisse Variabilität mündete. Üblicherweise spielten sich die dd# im zentralen Hauptraum ab, weshalb die Interaktivität bei Teilnehmendenzahlen zwischen 70 und 120 eingeschränkt war.

Insgesamt wurden bis 2023 neun dd# durchgeführt. Thematisch deckten die Veranstaltungen eine breite Palette an Themen mit Digitalisierungsbezug ab, bspw. Fragen digitaler Grundbildung, Herausforderungen durch KI oder Bildungsdaten/Learning Analytics.[2] Sie wurden von den genannten Zielgruppen gut angenommen und sehr gut

2 Weitere Informationen zu den einzelnen Veranstaltungen unter https://www.die-bonn.de/dialog-digitalisierung.

bewertet, was durch die Evaluation von zwei Veranstaltungen mit jeweils sehr unterschiedlichen Foki exemplarisch belegt werden konnte (Koschorreck et al. 2022). Dabei konnte ausserdem ermittelt werden, dass die Weiterempfehlung der Veranstaltung stärker mit der wahrgenommenen Relevanz der Inhalte und Beiträge für die eigene Arbeit zusammenhängt als mit weiteren Merkmalen (Verständlichkeit der Beiträge, Innovationskraft, Relevanz der Projekte). Aus besagter Evaluation ging auch hervor, dass das Format noch nicht das volle Potenzial ausgeschöpft hatte. Die qualitative Analyse der Freitext-Antworten aus den Evaluationsbefragungen ergab, dass sich die Teilnehmenden eine Stärkung des Praxisbezugs in den Veranstaltungen sowie mehr Möglichkeiten und Räume für die direkte Interaktion unter den Beteiligten wünschten (ebd.).

Im Zuge der Neuausrichtung von digi-ebf im Jahr 2024 mit dem Fokus auf Mechanismen und Bedingungen des Transfers und Zusammenwirkens von Bildungsforschung und Bildungspraxis wurde deshalb eine konzeptionelle Weiterentwicklung des bisherigen Konzepts unter Einbezug der Praxis unternommen. Mit Blick auf die oben skizzierten Herausforderungen und Bedarfe wurde das Konzept der Ko-Konstruktion als Bezugsrahmen gewählt: Darin ist die kommunikative Überbrückung vielfältiger Differenzen in der gemeinsamen Konstruktion relevanter Problemlagen, die stärkere Interaktion und der Anwendungsbezug bereits angelegt (vgl. nachfolgenden Abschnitt). Dementsprechend beziehen sich auch die Forschungsfragen darauf:

1. Wie kann ein Online-Dialogformat für Wissenstransfer zur Digitalisierung in Zusammenarbeit von Forschung und Praxis konzeptionell gestaltet und umgesetzt werden, um Räume für Ko-Konstruktion zu schaffen?
2. (Unter welchen Bedingungen) Gelingt Ko-Konstruktion in diesem Kontext?
3. Welche Ergebnisse entstehen dabei?

Der Beitrag fokussiert insbesondere die erste Forschungsfrage. Im Folgenden wird zunächst das Konzept der Ko-Konstruktion theoretisch gerahmt.

2.1 Wissenstransfer in digitalen Räumen

Wissenstransfer ist als Begriff nicht unproblematisch, denn er legt ein vereinfachtes Verständnis im Sinne einer unidirektionalen Übertragung von Wissen von Kontext A nach Kontext B nahe (Rycroft-Smith 2022). Im englischen Sprachraum werden im aktuellen Diskurs eher die Begriffe «knowledge brokering» oder «knowledge mobilization» (z. B. OECD 2025) verwendet. In diesem Beitrag wird dennoch der Begriff Wissenstransfer verwendet, allerdings in einer weiten Definition nach Beyer et al. (2024), die Prozesse der Übertragung, Translation, (Re-)Kontextualisierung und (Re-)Konstruktion von Wissen umfasst. Damit ist er grundsätzlich in uni-, bi- und multidirektionalen Varianten denkbar. Im Zusammenhang mit dem hier beschriebenen Forschungsgegenstand ist insbesondere das multidirektionale Verständnis relevant, das sich im neueren deutschsprachigen

Diskurs zunehmend durchsetzt. Hier steht der wechselseitige Austausch zwischen unterschiedlichen Akteuren im Bildungssystem bzw. deren Verhältnis in einem geteilten Beziehungsraum im Mittelpunkt (z. B. Schemme 2017; Schmiedl 2022).

Digitale Formate und Plattformen gewinnen für diesen Austausch zunehmend an Bedeutung im Wissenstransfer, der wie andere Handlungsfelder der digitalen Transformation unterworfen ist. Sie verändern Rezeptionsgewohnheiten und -erwartungen und bieten neue ortsunabhängige Räume, die für Austausch, Zusammenarbeit und Vernetzung genutzt werden können (Bernhard-Skala et al. 2023). Digitale Räume sind Orte, die aus der Interaktion eines Subjekts mit dem System als Objekt und gemeinsam mit den anderen Nutzenden konstruiert werden. Gleichzeitig ermöglichen sie stärkere Kontrolle über die Art und Weise, wie Individuen partizipieren und sich präsentieren, Nutzende werden zu Mitgestaltenden (Rathmann 2022; Walther 2007). Digitale Räume verbinden also Gestaltbarkeit und Autonomie in der Nutzung. Um als Raum für Ko-Konstruktion produktiv im Sinne des Wissenstransfers wirksam zu werden, muss die Zusammenarbeit entsprechend orchestriert werden. So zeigen Lehtinen et al. (2023) in einer Studie mit angehenden Lehrer:innen, dass sich mit der gängigen Videokonferenzanwendung Zoom Ko-Konstruktion und sozioemotionale Interaktion in Breakouts realisieren lassen. Dabei identifizieren sie das Setzen passender Impulse, Herstellen einer Balance zwischen Autonomie und Steuerung sowie die Art und Vorstrukturierung der Aufgabe als wesentliche Gelingensbedingungen. Gleichzeitig besteht bei der Zusammenarbeit in synchronen Online-Settings ein Zusammenhang zwischen der kommunikativen Einbettung (i. S. einer Vor- und Nachbereitung sowie des Erwartungsmanagements) und der Effektivität sowie der Beteiligung und dem Wohlbefinden der Teilnehmenden (Cutler et al. 2021; Paechter et al. 2010). Damit kommt der moderierenden Person und ihrem kommunikativen Handeln vor, während und nach Veranstaltungen in synchronen Online-Settings eine Schlüsselrolle in der Orchestrierung und Herstellung förderlicher Bedingungen für Ko-Konstruktion zu (Grammens et al. 2022; Hsieh und Tsai 2012).

2.2 Ko-Konstruktion als gemeinsame Handlungspraxis

Innerhalb des skizzierten multidirektionalen räumlichen Verständnisses von Wissenstransfer kann Ko-Konstruktion als mögliche Gestaltungsform im Sinne einer gemeinsamen Handlungspraktik verstanden werden (Grosche et al. 2020). International hat Ko-Konstruktion zuletzt insbesondere im Kontext von Research-Practice-Partnerships als zentrale Form der Zusammenarbeit an Bedeutung gewonnen (z. B. Stier und Smit 2021). Reusser und Pauli stellen fest, dass es «keine präzise oder weithin akzeptierte Definition des Konzepts oder des Prozesses der Ko-Konstruktion» (Übers. JK.) existiert (Reusser und Pauli 2015, 914). Zudem wird Ko-Konstruktion häufig synonym mit anderen Begriffen wie etwa Ko-Produktion von Wissen oder Ko-Creation und weiteren verwendet. Eine ausführliche Diskussion der begrifflichen Abgrenzungen ist nicht Gegenstand

dieses Beitrags. Stattdessen wird der Begriff, wie er im Kontext des Forschungsprojekts verwendet wird und dem hier vorgestellten Konzept zugrunde liegt, nachfolgend kompakt hergeleitet und dargelegt.

Der Begriff der Ko-Konstruktion wurde von Youniss (1981) ursprünglich im Kontext von Sozialisation und der moralischen Entwicklung von Kindern verwendet. Mit Verweis auf die Arbeiten von Piaget aus dem Jahr 1932 (Piaget 2019) beschreibt er moralische Entwicklung als gemeinsame schrittweise Ko-Konstruktion moralischer Konsense mit Peers, wofür symmetrische Reziprozität und Validierung in der Interaktion zwingend notwendige Voraussetzungen sind. Er verwurzelt den Begriff erkenntnistheoretisch im sozialen Konstruktivismus (Youniss 1981, 388 ff.). Ko-konstruktive Prozesse können also sowohl ad-hoc in verschiedenen Zusammenhängen entstehen und beobachtet werden (z. B. als Teil von Sozialisation, s. o.) als auch im Zusammenhang mit Lernen intentional und zielgerichtet ablaufen (Jacoby und Ochs 1995; Gräsel et al. 2006). Einigkeit besteht hinsichtlich der Tatsache, dass es sich bei Ko-Konstruktion um einen für die beteiligten Personen intensiven und aufwendigen Prozess der Zusammenarbeit handelt (Gräsel et al. 2006; Grosche et al. 2020). Er ist zugleich interaktiv und schöpferisch: Er umfasst eine ganze Reihe von interaktiven Prozessen wie Kollaboration, Kooperation und Koordination (Jacoby und Ochs 1995), die sich in konkreten Handlungen der Beteiligten äussern wie etwa im gemeinsamen Aushandeln von Ziel und/oder Vorgehen (Jacoby und Ochs 1995; Gräsel et al. 2006), im wechselseitigen Bezugnehmen auf die Argumente, Gedanken oder Handlungen (ebd.; Cress und Kimmerle 2018), im Einbringen von eigenen Erfahrungen und/oder eigenem Wissen, aber gegebenenfalls auch im Infragestellen und Kritisieren. Dies erfordert neben der bereits erwähnten symmetrischen Kommunikation auch die Schaffung sozialer Bedingungen für den Austausch, da der Prozess für die Beteiligten durch die notwendige Selbstoffenbarung und mögliche kritische Rezeption auch Risiken birgt (Gräsel et al. 2006; Cress und Kimmerle 2018). Ist der Prozess erfolgreich, dann konstruieren die Beteiligten gemeinsam Wissen, Lösungen, Verständnisse, Bedeutungen etc., neu, die auf unterschiedlichen Ebenen wirksam werden können (Gräsel et al. 2006; Cress und Kimmerle 2018; Chi 1996). Aus den genannten Erkenntnissen wurde im Rahmen des Projekts folgende Arbeitsdefinition von Ko-Konstruktion entwickelt:

> «In einem multidirektionalen Verständnis von Wissenstransfer bezeichnet Ko-Konstruktion einen zielgerichteten, interaktiven Prozess der Wissensgenerierung, -reflexion und -kontextualisierung. Der Prozess ist voraussetzungsreich und erfordert neben dem Zurverfügungstellen notwendiger Ressourcen (Räume, Zeit und ggf. Werkzeuge) auch die Schaffung sozialer Gelingensbedingungen, konkret den Aufbau einer vertrauensvollen Arbeitsbeziehung und symmetrischer Kommunikation der Beteiligten, d. h. einen Austausch auf Augenhöhe. Mögliche Ergebnisse dieses Prozesses können Artefakte wie z. B. Dokumente und andere Produkte (Outputs), Lösungen für Probleme oder neue Erkenntnisse oder Veränderungen von Handlungen, Haltungen, Einstellungen oder Kompetenzen sein (Outcomes);

zudem kann er zu Veränderungen über die individuelle Ebene hinaus beitragen, etwa in Organisationen oder in grösseren gesellschaftlichen Zusammenhängen (Impact).» (Beyer et al. 2024).

Empirische Studien, die explizit Ko-Konstruktion als Prozess untersuchen, sind selten. Die Bezugsdisziplinen variieren, wobei die Kontexte Frühe Bildung und Pflegendenausbildung etwas häufiger vertreten zu sein scheinen. Fischer-Schöneborn und Ehmke (2023) untersuchen Ko-Konstruktion von Wissen im Zusammenhang mit boundary-crossing in Forschung-Praxis-Partnerschaften (FPP) in der Erziehendenausbildung. Mittels einer Pfadanalyse stellen sie fest, dass das Teilen von Praxiserfahrung gleichermassen dominanter Modus wie Erfolgsfaktor der Ko-Konstruktion in FPP ist und die Teilnehmenden grösstenteils intrinsisch motiviert sind. In einer qualitativen Studie zur Ko-Konstruktion von Lehr-/Lernaktivitäten in einem kanadischen Ausbildungsprogramm für Krankenpflegeende stellen Ha und Pepin (2017) fest, dass Ko-Konstruktion zur Reflexion des Handelns in Ausbildung und Praxis führen kann und dabei eine klare Strukturierung eine notwendige Gelingensbedingung für den Prozess ist. Damşa und Ludvigsen (2016) untersuchen den ko-konstruktiven Prozess in einem design-based Research-Projekt mit Lehramtsstudierenden in den Niederlanden. Sie identifizieren die gemeinsame Elaboration auf Basis eines konsensuellen strategischen Vorgehens sowie den Erfahrungsaustausch in der Gruppe als relevante Erfolgsfaktoren. Ko-Konstruktion kann auch im digitalen Raum realisiert werden, sowohl synchron (z. B. Lehtinen et al. 2023) als auch asynchron (z. B. Hull und Saxon 2009; Dubovi und Tabak 2020). Dabei kann die Auswahl der Werkzeuge die Qualität der Ergebnisse erheblich beeinflussen (Li und Lai 2021).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass Ko-Konstruktion als gemeinsame Handlungspraktik als «high-cost» (Gräsel et al. 2006), aber nach Ansicht der Verfassenden ebenfalls als «high-gain» charakterisiert werden kann: insbesondere komplexe Probleme, die bisher nicht oder nur unzureichend gelöst sind, lassen sich damit bearbeiten (Grosche et al. 2020). Aus den bisherigen Ausführungen lässt sich ausserdem leicht erschliessen, dass Ko-Konstruktion als Prozess nicht beliebig gesteuert oder «angeschaltet» werden kann – wohl aber kann die Wahrscheinlichkeit ihrer Entstehung durch die Schaffung passender Bedingungen erhöht werden. Für die systematische Förderung dieser Bedingungen im Rahmen der dd# braucht es eine konzeptionelle Weiterentwicklung, die jedoch eng an den Bedürfnissen der Zielgruppen ausgerichtet sein muss.

2.3 Datenerhebung und Vorgehen in der konzeptionellen Weiterentwicklung

Ausgangspunkt der Weiterentwicklung war dementsprechend ein partizipativer Ansatz, der die bestehende Community in die Überarbeitung einbindet. Dieser wurde in drei Schritten realisiert: Zunächst wurde (1) eine Befragung der Community durchgeführt. Auf Basis der Ergebnisse dieser Befragung sowie der bereits beschriebenen theoretischen Konzepte

und den Evaluationsstudien wurde (2) eine erste Konzeptskizze erstellt. Die Skizze wurde anschliessend (3) im Rahmen von zwei Fokusgruppen (je n = 4) mit Vertreter:innen aus Bildungsforschung, Bildungspraxis und Bildungsadministration diskutiert.

Community-Befragung
Der Fragebogen umfasste 20 Items und wurde einem Pretest unterzogen. Der Fokus der Befragung lag auf der Einschätzung des bisherigen Formats hinsichtlich verschiedener Aspekte und der Erfassung von Bedarfen und Wünschen für die zukünftige Gestaltung der dd#. Dazu wurde ein Mailing mit der Bitte um Teilnahme sowie Angaben zum Zweck der Befragung an alle Adressen im Verteiler versendet. Die Teilnehmenden hatten ausserdem die Möglichkeit, ihr Interesse an einer weiteren Mitwirkung im Prozess durch die Teilnahme an Fokusgruppenstudien zu bekunden. Die Teilnahme an der Befragung war durch eine Verlosung von Sachgutscheinen incentiviert.

Erstellung der Konzeptskizze
Die Konzeptskizze für die Fokusgruppen wurde auf Basis der Befragungsergebnisse sowie vorliegender früherer Evaluationsergebnisse (Koschorreck et al. 2022) als Powerpoint-Präsentation erstellt. Zentrales Element der Skizze war die grafische Ablaufdarstellung (vgl. Abb. 1 im Ergebnisteil), die durch Informationen zu zentralen Überlegungen und Abwägungen bei der Erarbeitung der Skizze ergänzt wurde.

Fokusgruppen
Bei der Auswahl der Teilnehmenden für die Fokusgruppen wurde eine *purposeful sampling*-Strategie angewendet (Patton 2015): Die Zusammenstellung der Gruppen erfolgte mit dem Ziel, möglichst viele Perspektiven in jeder Gruppe zu repräsentieren (vgl. Tab. 1). Ein weiteres zentrales Auswahlkriterium war die möglichst häufige Teilnahme an früheren dd#. Die Teilnehmenden wurden zum Teil auf Basis ihrer Bereitschaftserklärung im Rahmen der Befragung, aber auch durch gezielte Ansprache über den Verteiler gewonnen. Sie erhielten eine Aufwandsentschädigung. Die Fokusgruppen wurden mithilfe von Zoom X durchgeführt, einer DSGVO-konformen Variante von Zoom (Zoom Communications 2025).

Fokusgruppe	**Arbeitsbereich**	**m/w/d**
TS1_FG01		
Freiberuflicher Trainer	Bildungspraxis, lehrend	m
Leitungsperson	Bildungsadministration	w
Programmbereichsleitung VHS	Bildungspraxis, leitend/planend	w
Projektleitung	Bildungspraxis, leitend/planend	w

Fokusgruppe	Arbeitsbereich	m/w/d
TS1_FG02		
DaZ-Lehrkraft	Bildungspraxis, lehrend	w
Erwachsenenpädagogin	Bildungspraxis, lehrend	w
Mitarbeiter einer Hochschule	Wissenschaft & Forschung	m
Programmbereichsleitung VHS	Bildungspraxis, leitend/planend	w

Tab. 1: Zusammensetzung der Fokusgruppen. Abkürzungen: Volkshochschule (VHS), Deutsch als Zweitsprache (DaZ).

Dazu wurde zunächst eine einleitende Präsentation gehalten, in der Zweck, Hintergrund und Ablauf der Fokusgruppen erläutert wurden. Danach wurden auf Basis des bisherigen Formats zentrale Überlegungen zur Überarbeitung des Konzepts sowie eine Grafik (Abb. 1) präsentiert, verbunden mit der Gelegenheit, Verständnisfragen zu stellen. Dieser Impuls wurde in den Gruppen anschliessend anhand folgender Leitfragen diskutiert:

1. Wie sieht Ihrer Meinung nach eine ideale Zusammenarbeit von Menschen aus der Weiterbildung und der Bildungsforschung aus?
2. Wie geeignet schätzen Sie das vorgestellte Konzept ein, um das eben Besprochene zu erreichen?
3. Wie können die Ergebnisse der dd# nachhaltig nutzbar gemacht werden?

In der Bearbeitung von Leitfrage 2 wurde Abb. 1 erneut gezeigt, um die Diskussion zu fokussieren. Zum Schluss fasste die Moderation die Ergebnisse kurz zusammen und gab einen kurzen Ausblick den weiteren Prozess der Rekonzeption.

3. Ergebnisse

Nachfolgend werden die Ergebnisse der beiden Erhebungen berichtet und eingeordnet.

3.1 Ergebnisse der Community-Befragung

An der Community-Befragung nahmen insgesamt n = 81 Personen teil. Diese Zahl ist angesichts der Grösse des Verteilers von ca. 1.000 Adressen und der Incentivierung unerwartet gering. Der Anteil der vollständig ausgefüllten Fragebögen war mit n = 29 nochmals deutlich geringer. Überproportional viele drop-outs entfallen dabei auf die ersten beiden Seiten des Fragebogens. Die Abbrüche auf der ersten Seite lassen sich mit grosser Wahrscheinlichkeit auf die hohe Anforderung des Items zurückführen, dem diese Seite gewidmet war: Die Teilnehmenden waren aufgefordert, für jede der bisherigen dd#-Veranstaltungen jeweils anzugeben, ob sie teilgenommen hatten (Ja/Nein/Ich

bin mir nicht sicher). Die Abbrecherquote auf der nachfolgenden Seite könnte auf eine nicht optimale Reihung der Items zurückzuführen sein oder aber auf einen inhaltslogischen Bruch zum ersten Item, der im Pretest nicht aufgefallen war. Die Verwertbarkeit der Befragung für den Zweck konzeptioneller Überarbeitung der dd# war damit stark eingeschränkt. Nichtsdestotrotz wurden einige Ergebnisse als Tendenzanzeige im Überarbeitungsprozess des dd#-Konzepts berücksichtigt.

Daher sollen an dieser Stelle entsprechende deskriptive Zahlen auf Basis der Stichprobe berichtet werden: Die Befragten präferierten eher den Vormittag (13) oder Nachmittag (8) als Zeitraum für die dd#, Mittag und Abend kommen dagegen nur bei 6 bzw. 3 Befragten an. Bezüglich des zeitlichen Umfangs der dd# plädierten 21 Befragte für eine Dauer von ein bis zwei Stunden, nur sechs Antwortende gaben einer Dauer von zwei bis drei Stunden den Vorzug. Keine klare Präferenz äusserten sie in Bezug auf die Frage, welche Aspekte in der künftigen Gestaltung der dd# besonders wichtig sind (vgl. Tab. 2).

Die Ergebnisse zu Dauer und Zeitraum der Veranstaltung erscheinen plausibel, decken sich jedenfalls mit zahlreichen anekdotischen Rückmeldungen, die das Team im Projektverlauf erreichten. Auf die Frage nach der Nutzung einer Auswahl von verschiedenen Werkzeugen für die Zusammenarbeit führt das Padlet die Rangliste an: Hier gaben 14 Befragte an, die Anwendung eher häufig oder sehr häufig zu nutzen, gefolgt von Zoom (11), Google Docs (9) und Edu/Etherpads (8).

n = 29	Eher wichtig	Sehr wichtig
Menschen kennenlernen und sich vernetzen.	12	14
Miteinander eine Frage oder ein Thema diskutieren.	15	13
Informationen erhalten	6	20
Gemeinsam Lösungen für konkrete Probleme entwickeln.	12	14
Mich mit anderen über meine Arbeit austauschen.	14	5
Anregungen und Impulse für meine Arbeit erhalten.	12	16

Tab. 2: «Wenn Sie an künftige Veranstaltungen denken, wie wichtig sind Ihnen folgende Aspekte der dd#?» Skala: «nicht wichtig» – «weniger wichtig» – «eher wichtig» – «sehr wichtig».

3.2 Konzeptskizze für die Fokusgruppen

Wie in Abschnitt 2.3 beschrieben, wurde eine Konzeptskizze für die Fokusgruppeninterviews erstellt. Die dargestellte Struktur (Abb. 1) erweitert den Ablauf der dd# um eine ko-konstruktive Gruppenphase, die sogenannten *Co-Labs*. Die anderen Teile wurden zeitlich angepasst, um möglichst die Dauer von zwei Zeitstunden nicht zu überschreiten. Als Zielvorgabe wurde die gemeinsame Erarbeitung von relevantem Wissen und von Lösungen sowie das Generieren praxisrelevanter Anregungen und Impulse vorgegeben.

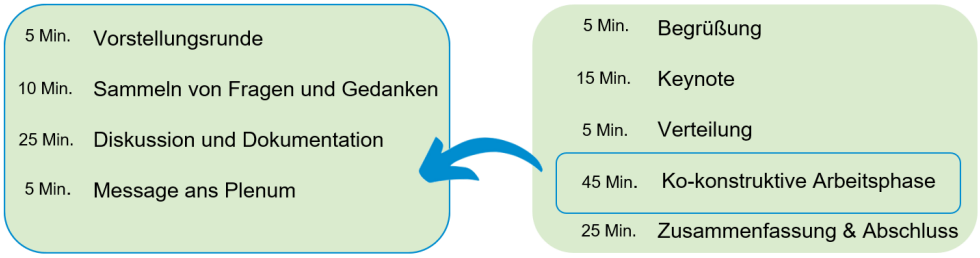

Abb. 1: In den Fokusgruppen präsentierte Ablaufskizze künftiger dd# (rechts) mit Ablauf der integrierten ko-konstruktiven Arbeitsphase (Co-Labs, links).

3.3 Ergebnisse der Inhaltsanalyse

Die Transkripte aus den Fokusgruppen wurden mithilfe der Speech-to-Text Anwendung der Plattform «Digitales Europa – KI-gestützte mehrsprachige Dienste der Europäischen Kommission» (Europäische Kommission 2025) zunächst automatisch erstellt. Anschliessend wurden sie händisch unter Anwendung einfacher Transkriptionsregeln (Kuckartz und Rädiker 2023) korrigiert und ergänzt, wo notwendig, nachdem sich bei der Kontrolle der Texte gezeigt hatte, dass die Transkription durch die KI an einzelnen Stellen unvollständig war. Danach wurden die anonymisierten Transkripte einer inhaltlich-strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz und Rädiker (2023) unterzogen. Die Auswertung erfolgte mit MAXQDA 24 (VERBI Software 2024). Das Kategoriensystem wurde induktiv mit dem Fokus auf Forschungsfrage 1 generiert; als kleinste Kodiereinheit wurden vollständige Absätze festgelegt. Der KI-Assistent von MAXQDA wurde eingesetzt, um Vorschläge für übergeordnete Kategorien und für Beschreibungen der Subkategorien für den Kodierleitfaden zu generieren. Die Vorschläge wurden von den Autoren geprüft und mit den zuvor selbst erarbeiteten Beschreibungen verglichen. Einzelne Elemente wurden übernommen, sofern sie die eigenen Beschreibungen sinnvoll ergänzten oder verbesserten. Die Rekodierung erfolgte zunächst unabhängig durch zwei Personen ($K = 0{,}40$). Anschliessend wurden Unterschiede in den Kodierungen gemeinsam kommunikativ evaluiert und eine konsensuelle Überarbeitung der Kategorien sowie eine Recodierung vorgenommen (Hopf und Schmidt 1993). Abschliessend wurde erneut die die Intercoder-Reliabilität nach Brennan und Prediger (1981) mit MAXQDA berechnet ($K = 0{,}96$[3]) sowie die Textstellen zu jeder Kategorie zusammengefasst und auf zentrale Aussagen verdichtet und nach.

Die Fokusgruppen zeigten in der Analyse leichte Unterschiede in der Verteilung der Sprechanteile sowie in der zeitlichen Gewichtung der Leitfragen: in FG_02 waren die Sprechanteile etwas ungleichmässiger verteilt und der Zeitanteil für Leitfrage 3 grösser als in FG_01.

3 Die verbleibende Diskrepanz geht auf Unterschiede in der Überlappung zurück, die für das Ergebnis der Analyse keine Relevanz haben.

Die im Rahmen der Inhaltsanalyse induktiv generierten Subkategorien wurden in vier übergeordnete Kategorien zusammengefasst: «Herausforderungen und Ziele eines ko-konstruktiven Dialogformats», «Struktur und Organisation», «Kommunikation und Interaktion im Verlauf» sowie «Ergebnissicherung und Nachhaltigkeit».[4] Die zentralen Ergebnisse werden nachfolgend beschrieben.

3.3.1 Herausforderungen und Ziele eines ko-konstruktiven Dialogformats

Die Teilnehmenden der Fokusgruppen beschreiben die Überbrückung der Kluft zwischen Forschung und Praxis gleichermassen als Ziel und zentrale Herausforderung für die dd#:

> «Weil normalerweise ist es ja gefühlt für mich so: Ich nehme mir den Input aus der Wissenschaft, versuche, das zu übertragen. Und habe dann aber nicht mehr die Möglichkeit, der Wissenschaft die Rückmeldung zu geben, ey das, was ihr da euch überlegt habt oder was ihr von mir wollt. Das ist umsetzbar. Das ist nicht umsetzbar.» (TS1_FG02, Pos. 48).

Grundsätzlich ist dabei das hohe Abstraktionsniveau wissenschaftlicher Erkenntnisse eine Hürde und die Aufbereitung der eingebrachten Evidenz ein bedeutender Faktor. Allerdings gibt es ein Bewusstsein dafür, dass die Ergiebigkeit des Formats in die gemeinsame Verantwortung aller Beteiligten fällt. Insbesondere in einer der beiden Gruppen wurde die grosse Kontingenz thematisiert, die durch unterschiedliche Voraussetzungen, Erwartungshaltungen und Wahrnehmungen der Teilnehmenden der dd# bedingt ist. Wenig thematisiert wurde dagegen der Ressourcenbedarf oder Aufwand für Organisation und Durchführung. Als mögliche Ziele im Sinne erstrebenswerter Outcomes wurde in den Fokusgruppen beschrieben, relevantes Wissen und Informationen, hier insbesondere Impulse und Lösungen für praktische Probleme zu erhalten:

> «Also für mich wäre das, wenn ich sagen könnte, Mensch, da ist heute eine Frage beantwortet worden, mit der ich mich schon ewig rumschlage und jetzt habe ich da ein, zwei Lösungswege, das kann ich jetzt im nächsten Semester mal ausprobieren […]» (TS1_FG01, Pos. 61).

Als weitere Beispiele wurden in der Praxis einsetzbare Materialien und sowie Begründungswissen genannt.

3.3.2 Struktur und Organisation

In Bezug auf die vorgestellte Konzeptskizze der *Co-Labs* herrschte unter den Teilnehmenden der Fokusgruppen Konsens darüber, dass diese grundsätzlich dazu geeignet ist, ko-konstruktive Zusammenarbeit der Beteiligten und für die jeweilige Praxis relevante Erkenntnisse zu generieren. Zur praktischen Umsetzung wurde zudem das Spannungsfeld

4 Das Kategoriensystem ist im Forschungsdatensatz (Koschorreck 2026) enthalten und kann unter folgendem Link abgerufen werden https://doi.org/10.7802/2976.

zwischen Anforderung und Ertrag aus Teilnehmendensicht diskutiert. Die mit 45 Minuten knapp bemessene Zeit für die *Co-Labs* wurde als herausfordernd, aber unter der Voraussetzung möglichst geringer Gruppengrössen und entsprechender Strukturierung als machbar bewertet. Grundsätzlich erachteten beide Gruppen die vorgeschlagene Ordnung der Veranstaltungsphasen und die Struktur der *Co-Labs* als passend. In beiden Gruppen wurde jedoch eine Flexibilisierung als sinnvoll erachtet, um die Erfordernisse des Themas oder der Fragestellung zu berücksichtigen:

> «Ich würde es vielleicht auch gar nicht so fix machen, dass diese Struktur zwingend immer die gleiche sein muss. […] Also möglicherweise ist nach einem bestimmten Impuls ja auch sinnvoll, dass wir sagen, wir haben sehr klare Fragestellungen, eine sehr stringente Moderation. Bei manchen ist es vielleicht besser, dass man sagt, […] dass es gemeinsames weiter Brainstorming an der Thematik ist.» (TS1_FG01, Pos. 84)

In einer der beiden Gruppen wurde ein Flipped-Ansatz diskutiert, jedoch mit Blick auf die Zumutbarkeit für die Teilnehmenden verworfen. Grosse Bedeutung kommt der Vorbereitung der Beteiligten zu. Dazu gehört die Kommunikation der *Co-Labs* und ihrer Zielsetzung sowie der Leitfragen vorab, aber auch das sorgfältige Briefing der Beitragenden, um eine möglichst anschlussfähige Aufbereitung des Inputs zu fördern.

3.3.3 Kommunikation und Interaktion im Verlauf

In diesem Zusammenhang erachten beide Gruppen den Einsatz von Leitfragen oder Thesen als wichtiges Werkzeug, um Anschlüsse für alle Beteiligten herzustellen und die Erarbeitung für sie relevanter Ergebnisse zu fördern. Konsens in beiden Gruppen bestand darin, dass die Moderation der Veranstaltung insgesamt, aber auch der *Co-Labs* von grosser Bedeutung ist. Aus Sicht beider Gruppen trägt eine Moderation dazu bei, die begrenzte Zeit optimal zu nutzen, wenn sie diese kommunikativ strukturiert (bspw. durch Zielklärung), ausgeglichene Sprechanteile anstrebt und wichtige Rahmensetzungen für den Umgang der Beteiligten in der Veranstaltung vornimmt. Dazu muss sie einerseits stringent und nachvollziehbar, andererseits flexibel und integrierend agieren. Essenziell wichtig ist in der Interaktion ausserdem die Herstellung von Augenhöhe zwischen den Beteiligten, ein respektvoller Umgang und gegenseitige Wertschätzung sowie eine grundsätzliche Offenheit der Beteiligten. Unter diesen Voraussetzungen – die auch offensiv kommuniziert werden sollten – kann ein ko-konstruktiver Prozess entstehen:

> «Und es ist ja auch noch eine grosse Motivation, wenn wir sagen, wir bauen da vielleicht was zusammen. Wir bringen was zusammen, was vorher nicht so da war. Und dann MÜSSEN wir sogar alle Fragen stellen […].» (TS1_FG01, Pos. 30)

3.3.4 Ergebnissicherung und Nachhaltigkeit

Konsens ist hier erwartungsgemäss die Notwendigkeit passender Aufbereitung und Zugänglichmachung der Ergebnisse. Die Vorschläge waren vielfältig und reichten von einmaliger Dokumentation und Dissemination bis hin zu einem Living Document. Zur Sicherung der Nachhaltigkeit der Ergebnisse und der Förderung des Wissenstransfers wurde die Anschlusskommunikation an die dd# gruppenübergreifend als zentral erachtet:

> «Wenn man jetzt die Informationen hinterher zur Verfügung stellt und immer weiter aktualisiert und man da immer auch zugreifen kann, dann kann man die Diskussion ja auch später noch weiterführen für das, was sich dann noch ergibt nach der Veranstaltung» (TS1_FG02, Pos. 51).

Auch hierzu diskutierten die Expert:innen unterschiedliche Möglichkeiten: Kommunikation über LinkedIn, nachfassen per E-Mail, über die Einrichtung eines Forums oder eines Expertengremiums, bis hin zum Angebot nachlaufenden thematischen Austauschs mit eher informellem Charakter. Die Frage nach konkreten digitalen Werkzeugen für die Ergebnissicherung während der dd# wurde in FG_02 diskutiert, die Diskussion blieb jedoch ohne Konsens. Hauptkritikpunkte der diskutierten Lösungen waren vor allem mangelnde Übersichtlichkeit, schwierige Bedienung und Bedenken hinsichtlich der Datenschutzkonformität.

4. Diskussion

In der Gesamtschau der Ergebnisse zur Konzeption bzw. Orchestrierung der dd# als ko-konstruktives digitales Format im Wissenstransfer aus den Fokusgruppen fällt auf, dass diese in vielen Aspekten mit Erkenntnissen zu Blended-Learning-Formaten deckungsgleich sind, bspw. was die flexible Sequenzierung, Bedeutung von Kommunikation mit den TN, ihre Beteiligung und Begleitung betrifft (Koschorreck und Gundermann 2022).

Auf Basis der Analyseergebnisse wurden im Projektteam sowohl spezifische konzeptionelle Implikationen für die dd# als auch Konsequenzen für die begleitende Erforschung von Bedingungen und Outcomes von Ko-Konstruktion abgeleitet, die nachfolgend beschrieben werden.

4.1 Konzeptionelle Konsequenzen für die Schaffung digitaler ko-konstruktiver Räume im Rahmen der dd#

Grundsätzlich wurde das Konzept bestätigt und bleibt somit erhalten. Die Zielvorgaben für die dd# mit integrierten ko-konstruktiven Arbeitsphasen, also das Erarbeiten von relevantem Wissen und Lösungen sowie das Generieren praxisrelevanter Anregungen und Impulse, sowie der Ablauf mit integrierten ko-konstruktiven Arbeitsphasen bleiben unverändert. Verschiedene Aspekte wurden jedoch auf Basis der Ergebnisse angepasst

bzw. erweitert, um möglichst förderliche Bedingungen für ko-konstruktive Zusammenarbeit zu schaffen. Dabei stand vor allem der potenzielle Nutzen für die Gestaltung digitaler ko-konstruktiver Räume vor dem Hintergrund der vorhandenen Ressourcen im Mittelpunkt. Anpassungen betreffen sowohl die Vor- und Nachbereitung als auch die Durchführung der dd#.

4.2 Durchführung

Erstens wurden die Gruppenphasen von 45 Minuten auf 60 Minuten erweitert. Dieser Zeitgewinn gibt dem Prozess grösseren Entfaltungsraum und verringert den Handlungsdruck, ohne die Zumutbarkeit einerseits und Fokussierung andererseits zu gefährden. *Zweitens* wurden verschiedene Anpassungen zur Stärkung von Ko-Konstruktion als gemeinsame Handlungspraktik aller Beteiligten einerseits und der Etablierung eines geschützten regelbasierten Interaktionsraums andererseits vorgenommen. Erstgenanntes wird insbesondere durch geringere Gruppengrössen sowie die eigenverantwortliche Moderation und Dokumentation in den Gruppenphasen durch die Teilnehmenden realisiert. Die beschriebene Evidenz der grossen Bedeutung einer moderierenden Person für den Erfolg der Zusammenarbeit im digitalen Raum (Grammens et al. 2022; Hsieh und Tsai 2012) wurde durch die Fokusgruppen auch für die konzeptionelle Neuausrichtung der dd# bestätigt. Daher wird die Gesamtmoderation durch die Durchführenden beibehalten. Sie hat in den dd# konkret die Aufgabe, Ablauf und Regeln klar zu kommunizieren, etwa eine wiederkehrende, kurze Erläuterung des Konzepts der *Co-Labs* oder die Einladung zur Verwendung informeller Anrede während der Veranstaltung («kollegiales Du»). Damit wird nicht nur die Selbstwirksamkeit der Teilnehmenden gefördert, sondern auch eine Moderation in allen Phasen gewährleistet, die als zentrale Gelingensbedingung in den Fokusgruppen genannt wurde. Auch mit Blick auf die Orchestrierung als Gelingensbedingung von Zusammenarbeit im digitalen Raum bestätigen die Ergebnisse der Fokusgruppen bestehende Erkenntnisse (Lehtinen et al. 2023; Cutler et al. 2021; Paechter et al. 2010). Entsprechend werden in den *Co-Labs* strukturierende Leitfragen für die Arbeit zum Inhalt bzw. Thema der dd# vorgeschlagen, jedoch haben die Teilnehmenden jederzeit die Möglichkeit, von den Vorschlägen abzuweichen. Um den Aufbau einer vertrauensvollen Atmosphäre in den *Co-Labs* zu unterstützen, wird mindestens eine Leitfrage dazu verwendet, das Kennenlernen mit dem Austausch konkreter Erfahrungen aus der eigenen Praxis zum Thema zu evozieren und im Idealfall den Prozess der Ko-Konstruktion einzuleiten. Durch diese Massnahmen sind die Breakouts einerseits gesteuert, bieten andererseits aber auch den Teilnehmenden die Möglichkeit, autonom eigene Bedarfe in den Mittelpunkt zu stellen.

4.3 Vor- und Nachbereitung

Die Ergebnisse aus den Fokusgruppen bestätigen, dass das vorab stattfindende Briefing der Beitragenden, die den Impuls zum Thema liefern, immens wichtig ist, um eine geeignete Ausgangsbasis für die Arbeit in der Gruppenphase bereit zu stellen. Hier steht weiterhin eine für Laien geeignete Aufbereitung im Mittelpunkt. Künftig wird die Relevanz der proaktiven Anknüpfung an die Bildungspraxis stärker betont. Ein weiterer Baustein ist die Kommunikation im Vorfeld der Veranstaltung. Vor allem das Erwartungsmanagement ist ein bedeutender Faktor in Online-Kontexten (Cutler et al. 2021; Paechter et al. 2010). In Bezug auf die dd# werden die inhaltlichen Informationen zur Veranstaltung künftig durch die Erläuterung der *Co-Labs* erweitert. Gleichzeitig kommt der Ergebnisaufbereitung stärkere Bedeutung zu, damit auch Nichtteilnehmende von den ko-konstruktiv erarbeiteten Ergebnissen profitieren können. Eine Herausforderung bleibt die Eröffnung ko-konstruktiver Räume im Nachgang. Die Einrichtung eines Online-Forums ist aufgrund begrenzter Ressourcen nicht realisierbar. Zudem sind Foren aufgrund der Verfügbarkeit von sozialen Medien und Instant Messengern inzwischen zu einem Randphänomen geworden. Neben der klassischen Kommunikation von Ergebnissen per E-Mail sollen die dd# deshalb künftig in Social-Media-Aktivitäten eingebettet werden. Dieses Vorgehen hat mehrere Vorteile: Die Kommunikation mit den Teilnehmenden vor und nach den dd# per E-Mail wird durch ein Medium ergänzt, das verschiedene Interaktionsmöglichkeiten mit dem Content, aber auch mit anderen Teilnehmenden bietet. Dabei können Räume für Ko-Konstruktion entstehen (Alenazy et al. 2019). Zudem kann damit die potenzielle Reichweite der dd# systematisch ausgebaut werden.

4.4 Konsequenzen für die begleitende Erforschung von Ko-Konstruktion

Grundsätzlich ist in Überlegungen zur Begleitforschung der dd# die Abwägung zwischen Forschungsanliegen und Veranstaltungserfolg zu treffen. Vor dem Hintergrund des hohen Anspruchs, den die Veranstaltung mit ihrem Fokus auf ko-konstruktive Zusammenarbeit an die Beteiligten stellt, erhalten die Aspekte Zumutbarkeit und Compliance in den Überlegungen zur begleitenden Beforschung besonderes Gewicht. Die Kombination der explorativen Forschungsfrage nach den Bedingungen und Ergebnissen von Ko-Konstruktion, der Genese des Formats und dem Charakter des oben skizzierten Konzepts legen bestimmte Forschungszugänge eher nah als andere. Zwar gibt es mit dem Community-Verteiler eine stabile Grundgesamtheit von ca. 1.000 potenziellen Teilnehmenden, die regelmässig Einladungen zu dd# erhalten. Studiendesigns mit Treatment- und Kontrollgruppen wären forschungspraktisch jedoch schwierig zu realisieren, beispielsweise aufgrund der grossen thematischen Variation zwischen den dd#, des notwendigen Ausschlusses von Mehrfachteilnahmen zwischen den Veranstaltungen bzw. der Ungleichbehandlung innerhalb Veranstaltungen oder der Schwierigkeit, Gelingensbedingungen systematisch zu variieren.

Aus diesem Grund ist die Begleitforschung der dd# als explorative [QUAL](quant)-Studie angelegt: Sie besteht im Wesentlichen aus (1) der Aufzeichnung einzelner Gruppenphasen sowie der Sicherung der entstandenen Ergebnisdokumentationen der dd#, die einer Inhaltsanalyse unterzogen werden. Diese Analysen werden jeweils (2) durch eine quantitative Post-Befragung ergänzt. Der oben beschriebene theoretische Hintergrund diente dabei als Basis für die künftige qualitative und quantitative Analyse: Er wird *erstens* genutzt, um ein deduktives Kategoriensystem für die evaluative inhaltsanalytische Auswertung (Kuckartz und Rädiker 2023) abzuleiten. *Zweitens* wird eine Itembatterie entwickelt, die im Rahmen von Post-Befragungen zum Einsatz kommt und die Einschätzung der Teilnehmenden zu den Voraussetzungen, dem Prozess und den Ergebnissen der Zusammenarbeit in den ko-konstruktiven Räumen der dd# erhebt. Durch die Kombination der Daten und Methoden sollen die Bedingungen und Outcomes von Ko-Konstruktion einerseits empirisch besser abgesichert, andererseits explorativ ergänzt werden.

5. Reflexion

Das Konzept der dd# als Online-Format mit integrierten *Co-Labs* wurde durch Fokusgruppen mit Personen unterschiedlicher Praxiszusammenhänge weiterentwickelt und validiert. Auf Basis der Ergebnisse wurde das Format auf die Ermöglichung von Ko-Konstruktion als gemeinsame digitale Handlungspraktik im Wissenstransfer für verschiedene Bedürfnisse und Zielgruppen fokussiert. Die beschriebenen Ergebnisse der Inhaltsanalyse der Fokusgruppen enthüllen mit Blick auf die geforderte Flexibilität in der Umsetzung und die Beforschung von Ko-Konstruktion durchaus ein Spannungsverhältnis zwischen «fidelity of implementation», Bedarfsorientierung und Praktikabilität in der Umsetzung, das auch in anderen Bildungsbereichen existiert (z. B. Harn et al. 2013). Dies zeigt sich auch in der praktischen Umsetzung der ersten dd#: Die Einrichtung der *Co-Labs* und der dazu kommunizierte Anspruch, digitale Möglichkeitsräume für Ko-Konstruktion zu entfalten, in denen durch Zusammenarbeit zielgruppenrelevante Ergebnisse entstehen sollen, hat selbstverständlich Folgen in der praktischen Umsetzung. Diese sind nur eingeschränkt steuerbar. Dabei ist in erster Linie mit einer etwas geringeren Zahl von Anmeldungen und einer wachsenden Drop-Out-Rate innerhalb der dd# zu rechnen. Die ersten nach dem neuen Konzept durchgeführten dd# haben diese Erwartungen bestätigt. Auf der anderen Seite stehen deutlich anwendungsorientierte Ergebnisse, wie eine erste Sichtung der bisher entstandenen Ergebnisdokumentationen zeigt. Dem an die in diesem Beitrag beschriebene Rekonzeption anschliessenden oben skizzierten Forschungsansatz zu den Fragen nach den Gelingensbedingungen und Outputs/Outcomes kommt hohe Bedeutung zu: einerseits, um das Format weiter zu optimieren, Andererseits, um grundlegende Erkenntnisse zur Ko-Konstruktion zu generieren, die in ähnlichen digitalen Formaten in anderen Bildungsbereichen anwendbar sind.

Die Einbindung der Praxisakteure in den konzeptionellen Überarbeitungsprozess im Rahmen des Projekts kann als teilweise gelungen bezeichnet werden. So gelang es trotz Incentivierung nicht, eine ausreichende Zahl von Teilnehmenden aus dem Community-Verteiler für die Befragung zu den dd# zu gewinnen, um eine ausreichende quantitative Datengrundlage für die Überarbeitung zu erreichen. Im Rahmen des Projekts waren zwei Fokusgruppen vorgesehen. Die Zahl der Fokusgruppen ist mit Blick auf die theoretische Sättigung zur Frage nach der konzeptionellen Gestaltung von ko-konstruktiven Räumen im Rahmen der dd# nicht ideal. Im Rahmen der bestehenden Möglichkeiten wurde versucht, dieser Herausforderung durch eine angestrebte maximale interne Heterogenität in der Zusammensetzung der Gruppen zu begegnen. Rückblickend war die Einbindung von Akteur:innen aus verschiedenen Kontexten mittels Fokusgruppen in die Überarbeitung äusserst erkenntnisreich und gewinnbringend. Hier war es von grossem Vorteil, dass die Teilnehmenden in der EB/WB in unterschiedlichen Positionen tätig waren. Die Teilnehmenden stellten ihre diesbezügliche Expertise in der Konzeption und Durchführung von Veranstaltungen bereitwillig zur Verfügung, wodurch das Konzept deutlich reifen konnte. Dabei zeigte sich ausserdem, dass sich die Vorstellungen der Teilnehmenden aus der Bildungspraxis zur idealen Zusammenarbeit von Forschung und Praxis in zentralen Punkten mit dem Verständnis von Ko-Konstruktion aus der theoretischen Literatur bzw. den Gelingensbedingungen aus den empirischen Studien decken. Dies betrifft insbesondere die Notwendigkeit symmetrischer Kommunikation und intrinsischer Motivation sowie die hohe Bedeutung eines respektvollen Umgangs und der wechselseitigen Bezugnahme auf Erfahrungen der am Prozess beteiligten Personen.

Auf Basis der vorgestellten Ergebnisse sowie der Erfahrungen aus der bisherigen Entwicklung der dd# im Rahmen des Metavorhabens «Digitalisierung im Bildungsbereich» lässt sich konstatieren, dass dialogische Online-Formate ein wichtiger Bestandteil zeitgemässen Wissenstransfers zur digitalen Transformation und ihren Implikationen für die Bildung sind. Als konstante Handlungsaufforderung an verschiedene Akteure sorgt der Megatrend Digitalisierung dafür, dass permanent Interesse an aktuellem Wissen und good practices besteht. Aufseiten der Forschung ist die Identifikation von Wissenslücken und die Validierung von Evidenz ein zentrales Motiv. Trotz dieser grundsätzlich günstigen Ausgangsbedingungen bleibt die Frage nach der Realisierbarkeit und den Gelingensbedingungen ko-konstruktiver Zusammenarbeit zur Bewältigung unterschiedlicher und gemeinsamer Anliegen durch die Akteure eine Herausforderung. Die dd# als digitales Angebot zur Zusammenarbeit haben aus Sicht der Praktiker:innen aus unterschiedlichen Systemen jedenfalls das Potenzial, nachhaltigen Wissenstransfer zur verwirklichen.

Literatur

Alenazy, Wael M., Waleed Mugahed Al-Rahmi, und Mohammad S. Khan. 2019. «Validation of TAM Model on Social Media Use for Collaborative Learning to enhance Collaborative Authoring». *IEEE Access* 7: 71550–62. https://doi.org/10.1109/ACCESS.2019.2920242.

Bernhard-Skala, Christian, Anne Sonnenmoser, und Ann-Sophie Tombeil. 2023. «Digitale Plattformen als Enabler für hybriden Wissenstransfer. Das Entwicklungsprojekt Connect & Collect als Beispiel aus der Arbeitsforschung». In *Wissensproduktion, Wissensmobilisierung und Wissenstransfer. Chancen und Grenzen der Entwicklung von Wissenschaft und Praxis*, herausgegeben von Johannes Schuster, Julia Hugo, Nina Bremm, Nina Kolleck und Enikö Zala-Mezö, 143–58: Opladen: Barbara Budrich. https://www.coco-projekt.de/wp-content/uploads/2024/08/Bernhard-Skala-et-al_Digitale-Plattform-Enabler-Wissenstransfer-2023.pdf.

Beyer, Steven, Jan Koschorreck, Annalena Ulsperger, Saniye Al-Baghdadi, Maria Klar, Jens Leber, Annika Wilmers, und Carolin Keller. 2024. «Wissenstransfer und gestaltungsorientierte Bildungsforschung im Metavorhaben: Definitorische Rahmung und theoretische Reflexionen». zuletzt geprüft am 7. November 2025. https://digi-ebf.de/wissenstransfer-und-gestaltungsorientierte-bildungsforschung-im-metavorhaben-definitorische-rahmung. Living Paper.

Blatter, Kristine, und Regine Schelle. 2022. «Wissenstransfer in der frühen Bildung. Modelle, Erkenntnisse und Bedingungen. Eine Expertise». https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/bibs2022/DJI_Wissenstransfer_in_der_fruehen_Bildung_2022.pdf.

Brennan, Robert L., und Dale J. Prediger. 1981. «Coefficient Kappa: Some Uses, Misuses, and Alternatives». *Educational and Psychological Measurement* 41 (3): 687–99. https://doi.org/10.1177/001316448104100307.

Buchhaas-Birkholz, Dorothee. 2009. «Die ‹empirische Wende› in der Bildungspolitik und in der Bildungsforschung. Zum Paradigmenwechsel des BMBF im Bereich der Forschungsförderung». *Erziehungswissenschaft* 20 (39): 27–33. https://doi.org/10.25656/01:2525.

Chi, Michelene T. H. 1996. «Constructing Self-Explanations and Scaffolded Explanations in Tutoring». *Appl. Cognit. Psychol.* 10 (7): 33–49. https://doi.org/10.1002/(SICI)1099-0720(199611)10:7%3C33::AID-ACP436%3E3.0.CO;2-E.

Cress, Ulrike, und Joachim Kimmerle. 2018. «Collective Knowledge Construction». In *International Handbook of the Learning Sciences*, herausgegeben von Frank Fischer, 137–46. New York: Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315617572.

Cutler, Ross, Yasaman Hosseinkashi, Jamie Pool, Senja Filipi, Robert Aichner, Yuan Tu, und Johannes Gehrke. 2021. «Meeting Effectiveness and Inclusiveness in Remote Collaboration». *Proc. ACM Hum.-Comput. Interact.* 5 (CSCW1): 1–29. https://doi.org/10.1145/3449247.

Damşa, Crina I., und Sten Ludvigsen. 2016. «Learning through interaction and co-construction of knowledge objects in teacher education». *Learning, Culture and Social Interaction* 11: 1–18. https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2016.03.001.

Dubovi, Ilana, und Iris Tabak. 2020. «An empirical analysis of knowledge co-construction in YouTube comments». *Computers & Education* 156. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2020.103939.

Europäische Kommission. 2025. «*Digitales Europa – KI-gestützte mehrsprachige Dienste: Speech-to-Text-Werkzeug*». https://language-tools.ec.europa.eu/.

Fischer-Schöneborn, Sandra, und Timo Ehmke. 2023. «Evaluating boundary-crossing collaboration in research-practice partnerships in teacher education: Empirical insights on co-construction, motivation, satisfaction, trust, and competence enhancement». *Studies in Educational Evaluation* 79. https://doi.org/10.1016/j.stueduc.2023.101305.

Grammens, Maaike, Michiel Voet, Ruben Vanderlinde, Lieselot Declercq, und Bram de Wever. 2022. «A systematic review of teacher roles and competences for teaching synchronously online through videoconferencing technology». *Educational Research Review* 37:100461. https://doi.org/10.1016/j.edurev.2022.100461.

Gräsel, Cornelia, Kathrin Fußangel, und Christian Pröbstel. 2006. «Lehrkräfte zur Kooperation anregen – eine Aufgabe für Sisyphos?». *Zeitschrift für Pädagogik* 52: 205–19. https://doi.org/10.25656/01:4453.

Grosche, Michael, Kathrin Fussangel, und Cornelia Gräsel. 2020. «Kokonstruktive Kooperation zwischen Lehrkräften. Aktualisierung und Erweiterung der Kokonstruktionstheorie sowie deren Anwendung am Beispiel schulischer Inklusion». *Zeitschrift für Pädagogik* 66: 461–79. https://doi.org/10.25656/01:25803.

Ha, Laurence, und Jacinthe Pepin. 2017. «Experiences of Nursing Students and Educators During the Co-Construction of Clinical Nursing Leadership Learning Activities: A Qualitative Research and Development Study». *Nurse education today* 55: 90–95. https://doi.org/10.1016/j.nedt.2017.05.006.

Harn, Beth, Danielle Parisi, und Mike Stoolmiller. 2013. «Balancing Fidelity with Flexibility and Fit: What do we Really Know about Fidelity of Implementation in Schools?». *Exceptional Children* 79 (2): 181–93. https://doi.org/10.1177/001440291307900205l.

Hinzke, Jan-Hendrik, Johanna Gesang, und Kris-Stephen Besa. 2020. «Zur Erschließung der Nutzung von Forschungsergebnissen durch Lehrpersonen. Forschungsrelevanz zwischen Theorie und Praxis». *Z Erziehungswiss* 23 (6): 1303–23. https://doi.org/10.1007/s11618-020-00982-6.

Hopf, Christel, und Christiane Schmidt. 1993. *Zum Verhältnis von innerfamilialen sozialen Erfahrungen, Persönlichkeitsentwicklung und politischen Orientierungen: Dokumentation und Erörterung des methodischen Vorgehens in einer Studie zu diesem Thema.* Hildesheim. https://www.ssoar.info/ssoar/handle/document/45614.

Hsieh, Ya-Hui, und Chin-Chung Tsai. 2012. «The effect of moderator's facilitative strategies on online synchronous discussions». *Computers in Human Behavior* 28 (5): 1708–16. https://doi.org/10.1016/j.chb.2012.04.010.

Hull, Darrell M., und Terrill F. Saxon. 2009. «Negotiation of meaning and co-construction of knowledge: An experimental analysis of asynchronous online instruction». *Computers & Education* 52 (3): 624–39. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2008.11.005.

Jacoby, Sally, und Elinor Ochs. 1995. «Co-Construction: An Introduction». *Research on Language and Social Interaction* 28 (3): 171–83. https://doi.org/10.1207/s15327973rlsi2803_1.

Koch, Hans K. 2006. «‹Erwartungen der Bildungspolitik›. Beitrag zur Tagung ‹Zur Lage der Erziehungswissenschaft› der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE) am 20. 01. 2006». *Erziehungswissenschaft* 17 (33): 14–24. https://doi.org/10.25656/01:1073.

Koschorreck, Jan. 2026. «Metavorhaben Digitalisierung im Bildungsbereich II – Teilprojekt ‹Fragen zur Ko-Konstruktion›». https://doi.org/10.7802/2976.

Koschorreck, Jan, und Angelika Gundermann. 2022. «Orchestrierung von Blended Learning in der Erwachsenen- und Weiterbildung: Ein Critical Review». In *Bildung im digitalen Wandel. Lehren und Lernen mit digitalen Medien*, herausgegeben von Annika Wilmers, Michaela Achenbach und Carolin Keller, 161–86: Münster: Waxmann. https://doi.org/10.31244/9783830996224.06.

Koschorreck, Jan, Saniye Al-Baghdadi, Christian Spoden, und Sonja Muders. 2022. «Wie gelingen Forschung-Praxis-Dialogveranstaltungen zur Digitalisierung in der Erwachsenen- und Weiterbildung? Evaluation einer Veranstaltungsreihe». *Bildungsforschung* 2 (Bildungsforschung: Gemeinsam mit Bildungspraxis? Wege, Dynamiken, Klärungen). https://doi.org/10.25539/bildungsforschung.v0i2.870.

Kuckartz, Udo, und Stefan Rädiker. 2023. *Qualitative Content Analysis: Methods, Practice and Software.* 2nd edition. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC, Melbourne: Sage.

Lehtinen, Auli, Emma Kostiainen, und Piia Näykki. 2023. «Co-construction of knowledge and socioemotional interaction in pre-service teachers' video-based online collaborative learning». *Teaching and Teacher Education* 133. https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104299.

Li, Sandy C., und Tony K. H. Lai. 2021. «Unfolding knowledge co-construction processes through social annotation and online collaborative writing with text mining techniques». *AJET*, 148–63. https://doi.org/10.14742/ajet.6834.

Organisation for Economic Co-operation and Development. 2025. *Everybody Cares About Using Education Research Sometimes: Perspectives of Knowledge Intermediaries.* Paris: OECD. https://doi.org/10.1787/5ef88972-en.

Paechter, Manuela, Brigitte Maier, und Daniel Macher. 2010. «Students' expectations of, and experiences in e-learning: Their relation to learning achievements and course satisfaction». *Computers & Education* 54 (1): 222–29. https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.08.005.

Patton, Michael Quinn. 2015. *Qualitative Research & Evaluation Methods: Integrating Theory and Practice*. Fourth edition. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC: Sage.

Piaget, Jean. 2019. *Das moralische Urteil des Kindes*. Unter Mitarbeit von Richard Kohler. Zweite Auflage. Schlüsseltexte / Jean Piaget Band 3. Stuttgart: Klett-Cotta.

Rathmann, Marie. 2022. «Das Subjekt im digitalen Raum: Eine praxistheoretische Perspektive». *Hessische Blätter für Volksbildung* 72 (3): 19–28. https://hessische-blaetter.de/articles/10.3278/HBV2203W003.

Reusser, Kurt, und Christine Pauli. 2015. «Co-constructivism in Educational Theory and Practice». In *International Encyclopedia of the Social & Behavioral Sciences*, herausgegeben von James D. Wright, 913–17: Elsevier. https://doi.org/10.1016/B978-0-08-097086-8.92026-9.

Rohs, Matthias. 2019. «Erwachsenenbildung und Digitale Transformation». In *Pädagogische Perspektiven auf Transformationsprozesse: Reflexionen auf Rolf Arnolds Forschen und Wirken*, herausgegeben von Hans-Joachim Müller, Ingeborg Schüßler, Matthias Rohs und Mandy Schiefner-Rohs. 175–90. Bielefeld: wbv.

Rycroft-Smith, Lucy. 2022. «Knowledge brokering to bridge the research-practice gap in education: Where are we now?». *Review of Education* 10 (1). https://doi.org/10.1002/rev3.3341.

Schemme, Dorothea. 2017. «Wissenstransfer als mehrseitiger responsiver Prozess jenseits der Linearität». In *Transfer von Bildungsinnovationen – Beiträge aus der Forschung*, herausgegeben von Dorothea Schemme, Hermann Novak und Isabel Garcia-Wülfing, 13–40. Berichte zur beruflichen Bildung. Bielefeld: wbv.

Schmiedl, Friederike Luise. 2022. «Von der Einbahnstraße zum Beziehungsraum: Relationstheoretische Überlegungen zum Forschungs-Praxis Transfer». *Bildungsforschung*, Nr. 2: 1–16. https://doi.org/10.25656/01:25458.

Schrader, Josef, Marcus Hasselhorn, Petra Hetfleisch, und Annika Goeze. 2020. «Stichwortbeitrag Implementationsforschung: Wie Wissenschaft zu Verbesserungen im Bildungssystem beitragen kann». *Z Erziehungswiss* 23 (1): 9–59. https://doi.org/10.1007/s11618-020-00927-z.

Spiel, Christiane. 2020. «Moving beyond the ivory tower – why researchers from the field of education should go ahead». *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie* 34 (1): 1–8. https://doi.org/10.1024/1010-0652/a000260.

Stier, Jonas, und S. E. Smit. 2021. «Co-Creation as an Innovative Setting to Improve the Uptake of Scientific Knowledge: Overcoming Obstacles, Understanding Considerations and Applying Enablers to Improve Scientific Impact in Society». *Journal of innovation and entrepreneurship* 10 (1): 35. https://doi.org/10.1186/s13731-021-00176-2.

VERBI Software. 2024. *MAXQDA.* Berlin: VERBI. https://www.maxqda.com.

Walther, Joseph B. 2007. «Selective self-presentation in computer-mediated communication: Hyperpersonal dimensions of technology, language, and cognition». *Computers in Human Behavior* 23 (5): 2538–57. https://doi.org/10.1016/j.chb.2006.05.002.

Youniss, James. 1981. «Moral Development through a Theory of Social Construction: An Analysis». *Merrill-Palmer Quarterly of Behavior and Development* 27 (4): 385–403.

Zoom Communications. 2025. *Zoom* (Version X, Deutsche Telekom AG) [Computer software].