

Vom Hörsaal in die Praxis in die Forschung und zurück

Wie transdisziplinäre Forschung und Lehre zur Zukunft der Arbeit beitragen

Janina Evers und Valerie Dahl

1. Einleitung

Arbeitsforschung hat u.a. zum Ziel, Arbeit historisch zu verstehen, mit gesellschaftlichen Prozessen zu verknüpfen und Potenziale der Arbeits- und Kompetenzentwicklung zu eröffnen (vgl. Brandl et al. 2022). Forschung zum Thema Arbeit adressiert somit die Makro-, Meso- und Mikroebene sowie eine kooperative Wissensgenerierung heterogener Akteure. Das theoretische Forschen über Arbeit sowie die empirischen Perspektiven aus der Unternehmenspraxis können vielfältige Impulse füreinander bieten – so die These. Dieser Beitrag stellt vor diesem Hintergrund die Potenziale wechselseitiger Lernprozesse in transdisziplinärer Forschung und Lehre zur Diskussion und fragt nach den Gelingensbedingungen und den Herausforderungen des transdisziplinären Wissenstransfers von Forschung und Lehre anhand von zwei Fallbeispielen.

Studierende, die sich im Studium mit »Arbeit« auseinandersetzen (z.B. in soziologischen, psychologischen und betriebswirtschaftlichen Studiengängen) sind potenzielle Multiplikator:innen für arbeitswissenschaftliche Erkenntnisse und Impulse in die Unternehmenspraxis. Ebenso sind Studierende aber auch Impulsgeber für die arbeitswissenschaftliche Forschung. Z.B. im berufsbegleitenden Studium sind diese zeitgleich zu ihrem Studium Beschäftigte in Unternehmen und können Hinweise auf neue (HR-)Trends oder erste Signale für Wandel in der Arbeitswelt im Rahmen von Abschlussarbeiten analysieren. Diese Impulse können – unter bestimmten Voraussetzungen – von der Forschung aufgegriffen und weitergehend analysiert werden.

Der Beitrag ist wie folgt gegliedert: Zunächst stellen die Autorinnen das für den Beitrag relevante Verständnis von Transdisziplinarität vor (Kap. 2), um anschließend die Zukunft der Arbeit im Kontext der transdisziplinären Arbeitsforschung zu diskutieren. Im Zentrum stehen hier Wissenstransfer von Forschung und Praxis im Dialog sowie die Rolle des (berufsbegleitenden) Studiums (Kap. 3). Wissenstransfer im Dialog wird anhand der Fallbeispiele aus Forschung und Lehre illustriert und diskutiert (Kap. 4). Der Beitrag endet mit dem Fazit (Kap. 5).

2. Verständnis von Transdisziplinarität

Transdisziplinarität kommt insbesondere dort zum Tragen, wo Lernprozesse zu gesellschaftlich relevanten Problemfeldern angestoßen werden sollen (vgl. Fuß et al. 2024; Rieckmann 2015; Lang et al. 2012). Transdisziplinäre Forschung bindet neben der Wissenschaft sowohl Unternehmen und Beschäftigte als auch Politik und Gesellschaft und weitere relevante Akteure ein (vgl. z.B. Kondratjuk 2022; Kondratjuk et al. 2023; Pohl/Hirsch Hadorn 2006). Ziel ist die Diffusion von Wissen jenseits der disziplinären Grenzen bzw. Akteursgruppen, um gesellschaftlich relevante Themenstellungen zu analysieren und Lösungsansätze zu entwickeln (vgl. Pohl/Hirsch Hadorn 2006). Wissenstransfer und Transdisziplinarität werden somit oft gemeinsam thematisiert.

Wissenstransfer als Dialog – so lautet oftmals die aktuelle Herangehensweise der Kooperation von Wissenschaft und Praxis (vgl. Pasternack 2022), die damit die Perspektive des einseitigen Transfers von der Wissenschaft in die Praxis ergänzt. Wissenstransfer als Dialog sieht Wissenstransfer als gemeinsamen Lernprozess, der davon ausgeht, dass die Praxis Impulse für die Wissenschaft setzen kann und umgekehrt – und somit Transdisziplinarität auf Augenhöhe stattfindet (Schmohl/Philipp 2021: 17). Dieser dialogische Wissenstransfer ist jedoch voraussetzungs- und so werden auch spezifische Umsetzungshemmnisse von wissenschaftlich generiertem Wissen der Arbeitsforschung in die Praxis thematisiert (Ludwig 2014a), es ist von einem »Transferdefizit« die Rede (Koonen 2023: 13).

Transdisziplinarität wird als eingebunden in spezifische Rahmenbedingungen verstanden, die dialogischen Wissenstransfer ermöglichen. Hierzu gehören für die transdisziplinäre Forschung nach Pohl & Hirsch Hadorn (2006: 16ff.) z.B. Komplexitätsreduktion, Ziel(gruppen)orientierung und die

Offenheit aller beteiligter Akteure. Relevant sind Transferakteure, also Menschen, die die Brücke von der Wissenschaft in die Praxis unterstützen und in den gemeinsamen Dialog treten.

3. Zukunft der Arbeit im Kontext der transdisziplinären Arbeitsforschung

Mit der Erforschung von Arbeit ist Arbeitsforschung in gesellschaftliche, organisationale und individuelle Kontexte eingebunden und analysiert Transformationsprozesse, indem sie Entwicklungslinien, Trends, konkrete Auswirkungen und Erwartungen von Beschäftigten und Unternehmen und vieles weitere thematisiert (vgl. z.B. Bachmann/Pfeiffer 2024; Brandl et al. 2022). Fragen der zukünftigen Gestaltung von Arbeit, Qualifikation, Digitalisierung/KI sowie Innovationen werden und wurden im Kontext der Arbeitsforschung diskutiert (siehe ausführlich Brandl et al. 2022). Die mit Arbeit verbundenen tiefgreifenden Transformationsprozesse und Fragestellungen, die die Zukunft der Arbeit in den Blick nehmen, können – so der Ansatz der Transdisziplinarität – insbesondere über die Kooperation unterschiedlicher Akteure und den Einbezug vielfältiger Perspektiven erforscht werden (vgl. Fuß et al. 2024). Transdisziplinäre Arbeitsforschung ist »partizipative Forschung« (Pohl/Hirsch Hadorn 2006: 23).

Die sowohl inter- wie auch transdisziplinäre Herangehensweise in der Arbeitsforschung ist bereits Thema verschiedener Publikationen (vgl. z.B. Bachmann/Pfeiffer 2024; Fuß et al. 2024). Die Autor:innen diskutieren z.B. die tiefgreifenden Transformationsprozesse in der Arbeitswelt und den Mehrwert, den inter- und transdisziplinäre Herangehensweisen bieten können. Zudem gehen Publikationen auf die Kooperation von Wissenschaft und Unternehmenspraxis im Rahmen transdisziplinärer Arbeitsforschung ein und analysieren diese (vgl. Brandl et al. 2022; Fuß et al. 2024). Für den Wissenstransfer relevant sind ergänzend zu Forschung und Unternehmen auch die Studierenden (vgl. Pasternack 2022; Wissenschaftsrat 2020). So soll ein Hochschulstudium für eine Tätigkeit in Unternehmen qualifizieren. Der wechselseitige Transfer vom Hörsaal in die Praxis und von der Praxis in die Forschung kann somit in die Diskussion um Transdisziplinarität von Arbeitsforschung eingebunden werden. Hierbei geht es sowohl um die Frage der Umsetzbarkeit und Übertragbarkeit von Erkenntnissen aus der Arbeitsforschung in die Praxis (vgl. Ludwig 2014a) als auch um die Impulse, die aus der

Praxis (z.B. von berufsbegleitend Studierenden oder Unternehmen) kommen und von der Forschung aufgegriffen werden (vgl. Ludwig 2014a). Die Idee des wechselseitigen Lernens ist also keine Neue in der Aushandlung von Chancen und Herausforderungen der Transdisziplinarität, setzt allerdings oftmals an der kooperativen Wissensgenerierung von Unternehmen und Forschung an. Dieser Beitrag thematisiert ergänzend Studierende in der Arbeitsforschung als (zukünftige oder aktuelle) Beschäftigte in Unternehmen und diskutiert das Zusammenspiel von Wissenschaft und (berufsbegleitend) Studierenden unter Berücksichtigung von Gelingensbedingungen, aber auch Herausforderungen für transdisziplinäre Lehre und Forschung. Dies wird anhand zweier Fallbeispiele für die Arbeitsforschung illustriert.

4. (Berufsbegleitend) Studierende als Transfer- und Forschungsakteure in der Arbeitsforschung

Transdisziplinäre Forschung verbindet Wissenschaft und Gesellschaft und wird somit als »anwendungsorientiert« beschrieben (vgl. Kondratjuk et al. 2023: 78). Vor dem Hintergrund der Umsetzungshemmnisse von Wissen aus der Arbeitsforschung in die betriebliche Praxis (Ludwig 2014a: 201, Koonen 2023) stellt sich die Frage, ob und inwiefern Studierende an Hochschulen für angewandte Wissenschaften potenzielle Multiplikator:innen für arbeitswissenschaftliche Erkenntnisse in die Praxis sein können. Der Wissenschaftsrat hat zu dieser Anwendungsorientierung in der Forschung ein Positionspapier verfasst, in dem ebenfalls der Transfer von Wissen durch Studierende in die Praxis formuliert ist: »Hochschulabsolventinnen und -absolventen oder Promovierte tragen wissenschaftliches Wissen in unterschiedliche gesellschaftliche Bereiche. Sie sind damit eine wichtige Quelle und auch ein Treiber für die wissenschaftsbasierte Weiterentwicklung der Gesellschaft.« (Wissenschaftsrat 2020: 30). Studierende, die an Hochschulen für angewandte Wissenschaften berufsbegleitend oder dual studieren (vgl. dazu z.B. Johannsen/Philipp 2021) bringen den Berufskontext bereits mit in den Hörsaal ein. Das berufsbegleitende Studium verbindet somit bereits das Studium mit der Arbeitswelt (Nickel et al. 2018: 18). Dass Studierende selbst arbeiten und damit einen unmittelbaren Bezug zur Arbeitswelt haben, ist eine Voraussetzung dafür, dass Studierende eine fundierte Praxisperspektive einbringen können.

Artverwandt hierzu ist auch der Ansatz des *Community-based Research* (CBR), bei dem die Gesellschaft und die Hochschulen »kooperativ und gleich-

berechtigt« relevante Problemstellungen in der Praxis bearbeiten (vgl. Glaß 2021: 80). Im Kontext von Hochschullehre kreist der Begriff des CBR auch um Stichworte wie »employability« und »professionelles Handeln«, und erweitert die Ziele von (Hochschul-)Bildung damit neben 1) der fachwissenschaftlichen Bildung und 2) der Persönlichkeitsbildung um 3) die Arbeitsmarktvorbereitung. Im Rahmen der Kompetenzvermittlung zum professionellen Handeln sollen die Studierenden vor allem lernen, zwischen Wissenschaftswissen (»Erklärungsfunktion«, Ludwig 2014b: 8) und Alltagswissen (»handlungsleitende Konzepte«, ebd.) zu unterscheiden und somit praxistaugliche Lösungsansätze für bzw. in ihrem zukünftigen Berufs- und Arbeitskontexten entwickeln zu können (Glaß 2021: 83). Durch transdisziplinäre Ansätze in der Hochschullehre, so unsere These, kann professionelles Handeln erlernt werden.

Durch eigene kleine Projekte, z.B. durch Abschlussarbeiten oder Lehrforschung, können Studierende »forschend lernen«, indem sie Forschungsfragen entwickeln, ein Forschungsdesign konzipieren und dieses anwenden (vgl. Miegl 2017). Dies wird im Folgenden anhand von Abschlussarbeiten diskutiert, die Impulse für Forschung und Praxis bieten können (1). Ergänzend werden Studierende als Forschungspartner:innen diskutiert, die Impulse für die Arbeitswissenschaften setzen können (2).

4.1 Abschlussarbeiten als Impulse für Forschung und Praxis

Die Transformation der Arbeitswelt wird aktuell nicht nur in der Arbeitsforschung ausgehandelt, sondern ist Teil einer breiten öffentlichen Diskussion rund um demografischen Wandel und Fachkräftesicherung, Arbeit und KI/Digitalisierung sowie die Trendthemen New Work und die sogenannte Generation Z. Es handelt sich hierbei um Diskussionen, die Studierende selbst erleben (vgl. hierzu z.B. Straub et al. 2020: 32) und diese können die für die Studierenden relevante Verbindung von Hörsaal und Berufspraxis unterstützen (Nickel et al. 2018: 58, vgl. auch Evers 2024).

Das berufsbegleitende Studium beinhaltet, dass die Studierenden neben ihrem Studium auch in Unternehmen oder Organisationen tätig sind, also selbst arbeiten. Für die transdisziplinäre Arbeitsforschung bietet dies Potenzial in mehrfacher Hinsicht, z.B.:

- Studierende können aus ihren Unternehmenskontexten heraus Praxisimpulse aufgreifen und diese zu einer Forschungsfrage weiterentwickeln. Eine solche Forschungsfrage kann dann in Abschlussarbeiten erforscht wer-

den. Die Erkenntnisse aus der Abschlussarbeit können ggf. Impulse für die Arbeitsforschung bieten, z. B. indem Abschlussarbeiten publiziert werden.

- Studierende transferieren die Erkenntnisse aus ihren Abschlussarbeiten in die Praxis und werden damit zu Multiplikator:innen für arbeitswissenschaftliche Erkenntnisse in die Unternehmenspraxis.

Die oben genannten Potenziale ergeben sich nicht selbstverständlich aus dem (berufsbegleitenden) Studium heraus. Sie sind voraussetzungsvoll und durch Lehrende zu begleiten (vgl. Wiemer 2017: 48). Sie sind einerseits aus der Perspektive des forschenden Lernens voraussetzungsvoll, geht es hier doch darum, die Forschungskompetenzen der Studierenden zu stärken (vgl. Straub et al. 2020). Zudem ergibt sich die Herausforderung, dass Abschlussarbeiten ein qualifizierendes Ziel verfolgen und nicht primär das Ziel haben, ergänzend in die Forschung eingebunden zu werden. Sollte eine Impulssetzung für die Forschung erfolgen, ist dies also ein eher ergänzender Mehrwert, der nicht zwingend von Beginn an intendiert ist – ebenso wenig wie das Ziel, die Erkenntnisse der Abschlussarbeit in einen transdisziplinären Kontext einzubetten (vgl. Straub et al. 2020). Straub et al. diskutieren daher, den Begriff des forschenden Lernens nur für solche Lernsettings zu nutzen, die tatsächlich wissenschaftliche Impulse setzen. Für alle anderen Formate sei es angemessen, die Begriffe »forschungsbasierten, forschungsorientierten, forschungsnahen und forschungsähnlichen« Lernens zu wählen (Straub et al. 2020: 25).

Potenziale für einen transdisziplinären Mehrwert können z. B. Forschungsprojekte sein, aus denen heraus sich Fragestellungen für Abschlussarbeiten ergeben sowie die Publikation dieser Arbeiten im Umfeld des Forschungsprojektes. Weiterhin ist der Transfer der Erkenntnisse von qualifizierenden Arbeiten der Studierenden in die Unternehmen relevant. Dies erfordert unter anderem Methodenkompetenz der Studierenden sowie die Bereitschaft zur Veränderung von z. B. Strukturen und Prozessen seitens der Unternehmen und Organisationen (vgl. Evers 2024). Hierbei können sich Widersprüche herausbilden: Für einen potenziellen Praxistransfer sind Praxisbezug und Anwendungsorientierung relevant, für eine mögliche wissenschaftliche Publikation und einen potenziellen Mehrwert für die Forschung ist die wissenschaftliche Fundierung zentral.

4.2 Studierende als Forschungspartner:innen

Wie oben bereits ausgeführt, inkludiert Transdisziplinarität – nicht nur in der Arbeitsforschung – sowohl Lern- als auch Lehrprozesse und begreift Wissenstransfer als Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis (Pasternack 2022). Daher ist es neben der Beachtung des Praxistransfers von Lehrinhalten, wie im ersten Fallbeispiel geschildert, ebenso wichtig, auch das Zusammenspiel der Vermittlung von wissenschaftlichen Inhalten und deren Rezipierenden, den Studierenden zu betrachten. Hier erweist sich der Ansatz des Scholarships of Teaching and Learning (SoTL) als hilfreich, der Huber (2014) zufolge mit »Forschen über eigenes Lernen« am treffendsten beschrieben werden kann (Huber 2014: 21). Neben der Beobachtung und Selbstreflektion der eigenen Lehre ist im Kontext von SoTL auch die systematische empirische Beforschung der eigenen Lehre vorgesehen. Dies geschieht unter Einbindung relevanter Stakeholder wie den Studierenden, sodass begründet exploriert werden kann, inwieweit SoTL und Transdisziplinarität voneinander profitieren können. Dies zeigen die Autorinnen am folgenden Beispiel der Beforschung einer Lehrveranstaltung aus der Arbeitssoziologie.

Die arbeitssoziologischen Inhalte, die vermittelt werden sollen, bestehen aus (1) einer Einleitung in das Thema Arbeit und ihrer historischen Dimension (von der Industrialisierung bis zum Themenkomplex Arbeit und Industrie 4.0), (2) makrosoziologischen Themen wie Arbeitslosigkeit, atypische und prekäre Beschäftigung sowie dem Normalarbeitsverhältnis, (3) mikrosoziologischen Themen wie den Stellenwert von Erwerbsarbeit für die Arbeitnehmenden oder Aspekte von Produktivitäts- und Leistungsdiskursen inklusive des Diskurses um Arbeitskraftunternehmertum sowie (4) horizontale und vertikale Mobilität und Ungleichheitsperspektiven im Kontext von (Erwerbs-)Arbeit.

Zur Beforschung dieser Konzeption wurde nach Abschluss der Veranstaltung am Ende der Vorlesungszeit eine Fokusgruppe mit studentischen Teilnehmenden einberufen. Diese stellt somit eine qualitative Ergänzung zur üblichen standardisierten Kursevaluation dar. Im Rahmen der Fokusgruppe wurden die Studierenden zu ihren Eindrücken zur didaktischen Konzeption und Umsetzung der Lehrveranstaltung befragt und gaben außerdem wertvolle Impulse hinsichtlich der Potenziale, die die Lehrveranstaltung in Hinblick auf ihr zukünftiges professionelles Handeln (vgl. Glaß 2021) bietet. Indem die Studierenden im Rahmen dieser Evaluation aktiv an der zukünftigen Lehrgestaltung mitwirken (können), fungieren sie im Sinne unseres oben ausgeführten Verständnisses von Transdisziplinarität (vgl. Kondratjuk et al. 2023) gewisser-

maßen als (Forschungs-)Praxis-Partner:innen und Expert:innen für den Forschungsgegenstand zugleich.

Konkret umfasst die Stichprobe insgesamt sechs freiwillig teilnehmende Studierende (davon fünf Studierende aus dem 2. Fachsemester sowie einer studierenden Person aus dem 4. Fachsemester). Der Leitfragen zur Fokusgruppenbefragung wurde teilstrukturiert angelegt (Raschke et al. 2020) und anschließend mit einem induktiv-deduktiven Grounded-Theory-Approach (Mey/Mruck 2010) ausgewertet. Nach einem Erzählimpuls zur Frage, wie aus studentischer Sicht die ideale Lehrveranstaltung aussehen müsste, war zunächst die Beurteilung der Struktur der Vorlesung vorgesehen, bevor die Studierenden zum Thema »Employability« im Kontext von arbeitssoziologischen Vorlesungsinhalten befragt wurden.

Neben wichtigen Hinweisen zu der didaktischen Umsetzung des Stoffes im Rahmen der Lehrveranstaltung geben die Studierenden im Rahmen der Fokusgruppe interessante Einblicke auf ihre Sicht auf die Arbeitswelt¹. Vor dem Hintergrund ihres neu erworbenen arbeitssoziologischen Wissens geben sie hinsichtlich ihrer eigenen »Employability« an, dies vor allem als Relevanz der eigenen Fähigkeiten bzw. des Gelernten für die (spätere) Berufspraxis zu verstehen. In diesem Kontext schätzen sie die Inhalte der Vorlesung vor allem als nützlich ein, um sich (mental) auf den Arbeitsmarkt vorzubereiten:

»Es fühlt sich an, als hätte der Kurs mich darauf vorbereitet, ein Arbeitskraftunternehmer zu sein, denn das ist im Grunde das, was der Arbeitgeber im Jahr 2020 von uns verlangt, um an Jobs zu kommen«² (2. Semester).

Vor allem die historische Perspektive auf die Industrialisierung habe das Verständnis für das Aufkommen gegenwärtiger Phänomene wie Subjektivierungs- und Entgrenzungstendenzen erhöht, so die Studierenden:

»Anstelle von [...] früher [...] Schichtarbeit [...] in den Fabriken [...], wo man ein- und ausstempelt, die Arbeit verlässt und nach Hause geht. Und die Digi-

1 Die direkten Zitate aus dem Transkript der Fokusgruppe wurden von uns wort- und sinngemäß ins Deutsche übersetzt, um die Lesbarkeit des Beitrags zu erhöhen. Die englischen Originalzitate sind diesem Beitrag zur Erhöhung der Transparenz angefügt.

2 »It feels like this course has prepared me to become an entreplovee, because that's basically what the 2020 workspace is really requiring of us to be able to [...] obtain jobs.«

talisierung, das heißt, du hast ein Telefon, du hast einen Computer, ich kann dich technisch erreichen, wann immer ich will«³ (2. Semester).

Daran angeschlossen geben die Studierenden auch an, dass die Inhalte der Veranstaltung hilfreich sind, die Arbeitswelt von heute kritisch zu beleuchten. Es sind vor allem die Diskurse um ständige Erreichbarkeit, burn out und steigende Entgrenzung, die sie scheinbar mahnend besprechen:

»Je mehr ich mich mit diesem Thema beschäftige, desto mehr Prioritäten setze ich bei meinen Grenzen. Ich beantworte auf keinen Fall E-Mails, sobald es 17:00 Uhr ist [...] Für mich fühlt sich das Beantworten von E-Mails außerhalb der Arbeitszeit an, als würde ich arbeiten, ohne dafür bezahlt zu werden, deshalb würde ich das nie tun«⁴ (2. Semester).

Ein anderer Beitrag äußert jedoch Verständnis, da das Phänomen der Entgrenzung bereits im eigenen Arbeitsleben erfahren wurde:

»Ich hatte den Konflikt: ›Naja, ich möchte [...] die Arbeit machen und diese Leute nicht enttäuschen, aber ich habe immer noch diesen [...] Grundgedanken: [...] ›Naja, es ist nicht meine Arbeitszeit, warum sollte ich das also tun?‹ [...] Bei [...] anderen E-Mails, bei denen ich nur denke: ›Oh, ich muss nur [...] auf etwas antworten oder [...] etwas fragen‹, dann denke ich mir, naja, ich kann es auch einfach machen, wenn ich die Energie dazu habe, auch wenn es außerhalb der Arbeitszeit ist«⁵ (2. Semester).

3 »Instead of like [...] back in the day [...] shift work [...] in factories [...] like you clock in, you clock out, you leave work, go home. And digitalization, it's like, well you have a phone, you have a computer, I can technically contact you whenever I want.«

4 »The more I study this stuff, the more I prioritize my boundaries. Like, no way I'm replying to emails as soon as 17:00 is on the clock [...] To me, replying to emails outside of the working hours feels like working without getting paid so that's why I would never do it.«

5 »I had like very much the conflict of like ›Well, I want to [...] do the work and not disappoint these people, but still having this [...] basic thought of [...] ›Well, it's not my working hours, so why should I do it?‹ [...] With [...] other emails where I'm just like ›Oh, I just have to [...] respond to something or [...] ask something‹, then I'm like, well, I might as well just do it whenever I have the energy to do it, even if it's outside of the working hours.«

Die Fokusgruppe setzt sich weiterhin mit dem viel beachteten häufigen Arbeitsplatzwechsel der Generation Z auseinander. Hier wird angemerkt, dass dahinter (nach Ansicht der Studierenden) kein rein generationales Phänomen, sondern viel eher ein Wertewandel innerhalb der gesamten Arbeitswelt stecke, sowohl auf Arbeitnehmenden- als auch Arbeitgebendenseite:

»Die Arbeitsplätze heutzutage erwarten nicht wirklich [...] diese Art von Loyalität, im Sinne von ›Du fängst an, wenn du frisch aus der Schule kommst und bleibst bei uns, bis du in Rente gehst‹. Viele von ihnen erwarten, dass [...] ständig gekündigt, eingestellt und entlassen wird. [...] Es ist einfach eine Drehtür, die sich ständig dreht, und Leute kommen und gehen, so dass man, wenn man einen Job sucht, nicht erwartet, dass man für immer bleibt, und man sollte auch nicht erwarten, dass man für immer bleibt«⁶ (2. Semester).

Zusammenfassend wurden die in der Lehrveranstaltung vermittelten arbeitssoziologischen Grundlagen und Thesen von den Studierenden fachlich aufgenommen. Die Teilnehmenden der Fokusgruppe verwenden aktiv (arbeits)soziologisches Vokabular und übertragen dies zum einen auf ihre eigene Lebenswelt. Diese Verknüpfung wiederum nutzen sie zum anderen, um die Lehrinhalte zu evaluieren – ihr neu erworbenes Expert:innentum kommt also der Evaluation der Lehrveranstaltung wieder zugute. Fließen diese Erkenntnisse nun wieder in die Lehre zurück, kann sich eine gewinnbringende Verknüpfung von SoTL mit Transdisziplinarität ergeben: Nicht nur werden die Lehrmethoden und evidenzbasierte Lehrplanung gestärkt; durch das direkte Gespräch mit Studierenden erhöht sich zudem das Reflexionsvermögen aller Beteiligten und fördert insbesondere bei den Studierenden frühzeitig die professionelle Entwicklung. Gleichzeitig leisten die Studierenden mit ihren Perspektiven einen wertvollen Beitrag zur akademischen Gemeinschaft, von der auch die transdisziplinäre Arbeitsforschung nachhaltig profitieren kann, z.B. durch die Publikation dieser Erkenntnisse für die wissenschaftliche Community.

6 »The workplaces nowadays don't really [...] expect this kind of loyalty, in the sense of like ›You start when you are fresh out of school and you stay with us until you retire‹. A lot of them are expecting to [...] quit, hire and fire all the time. [...] Just a revolving door constantly and people coming in and out to the point where when you're looking for a job, they don't expect you to stay forever, and you shouldn't expect to stay forever.

5. Fazit

Im vorliegenden Beitrag wurden die Potenziale der transdisziplinären Arbeitsforschung thematisiert, die zum Ziel hat, Arbeit historisch zu verstehen und mit gesellschaftlichen Prozessen zu verknüpfen. Studierende, die sich im Studium mit dem Themenkomplex »Arbeit« auseinandersetzen, fungieren als potenzielle Multiplikator:innen für arbeitswissenschaftliche Erkenntnisse und bringen Praxisimpulse in die Forschung ein. Der Beitrag hat die Bedeutung des dialogischen Wissenstransfers zwischen Wissenschaft und Praxis sowie die Rolle von Studierenden als aktive Akteur:innen in der transdisziplinären Forschung diskutiert und die Gelingensbedingungen aber auch Herausforderungen thematisiert. Dafür wurde im Rahmen von zwei Fallbeispielen aufgezeigt, wie Studierende durch ihre Abschlussarbeiten und als Forschungspartner:innen in didaktischen Kontexten zur Entwicklung von Lösungen für aktuelle Herausforderungen der Arbeitswelt beitragen können. Die Reflexion der Studierenden über ihre erworbenen Kenntnisse und deren Anwendung auf die Praxis ist eine Möglichkeit, transdisziplinäre Perspektiven in die Arbeitsforschung einzubeziehen.

Die Autorinnen verstehen Transdisziplinarität als einen Ansatz zur Initiierung von Lernprozessen zu gesellschaftlich relevanten Problemfeldern. Transdisziplinarität integriert nicht nur wissenschaftliche Perspektiven, sondern bindet auch Unternehmen, Beschäftigte, Politik und weitere relevante Akteure ein. Ziel ist die Diffusion von Wissen über disziplinäre Grenzen hinweg, um gesellschaftliche Themen zu analysieren und Lösungsansätze zu entwickeln. Dieser Wissenstransfer wird als dialogischer Prozess betrachtet, in dem Wissenschaft und Praxis auf Augenhöhe miteinander interagieren. Studierende können sowohl Impulse aus der Praxis in die Forschung einbringen als auch Erkenntnisse aus der Wissenschaft in ihre berufliche Praxis übertragen. Die Einbindung von Studierenden als aktive Akteure in diesen Prozess eröffnet nicht nur neue Perspektiven für die Forschung, sondern fördert auch deren Rolle als Multiplikator:innen arbeitswissenschaftlicher Erkenntnisse in der Unternehmenspraxis. Die Diskussion um Transdisziplinarität wird durch die Erkenntnisse aus den präsentierten Fallbeispielen illustriert. Die Studierenden reflektieren nicht nur ihr neu erlerntes Wissen, sondern setzen sich auch kritisch mit aktuellen Herausforderungen der Arbeitswelt auseinander, wie etwa den Themen Digitalisierung, Entgrenzung und den Wandel von Arbeitsbeziehungen. Diese Reflexion fördert ein tieferes

Verständnis für die Komplexität der Arbeitswelt und zeigt die Potenziale eines wechselseitigen Wissenstransfers.

Insgesamt wird deutlich, dass transdisziplinäre Ansätze in der Arbeitsforschung nicht nur notwendig sind, um gesellschaftlich relevante Problemstellungen zu adressieren, sondern auch um die Zukunft der Arbeit aktiv mitzugestalten. Dieser Beitrag hat in diesem Zusammenhang den transdisziplinären Dialog von Wissenschaft, Studierenden und der Unternehmenspraxis für kreative und innovative Impulse zur Diskussion gestellt.

Literatur

- Bachmann, Ronald/Pfeiffer, Sabine (2024): »Die digitale Transformation von Arbeit – vermessen und verstehen. Ein interdisziplinärer und methodischer Dialog zwischen Wirtschaftswissenschaft und Arbeitssoziologie«, in: Sabine Pfeiffer et al. (Hg.), Digitalisierung der Arbeitswelten, Wiesbaden: Springer VS, S. 415–441.
- Brandl, Christopher/Müller, Mattia/Steireif, Niklas/Johnen, Laura/Pascoe, Clarissa/Frenz, Martin/Nitsch, Verena (2022): »Arbeitsforschung im Forschungsschwerpunkt »Zukunft der Arbeit: Mittelstand – innovativ und sozial«, in: Verena Nitsch et al. (Hg.), Digitalisierung der Arbeitswelt im Mittelstand 1. Berlin, Heidelberg: Springer Vieweg, S. 1–27.
- Evers, Janina (2024): »Methodenkompetenz als Future Skill in sozialen Diensten – Warum wissenschaftliche Methoden auch in der Praxis nützlich sind«, in: Moussa Dieng/Hartmut Reinke (Hg.), Wissenschaftliches Arbeiten und empirische Forschung im Studium Soziale Arbeit, Stuttgart: Kohlhammer, S. 117–126.
- Fuß, Aline/Nuske, Jessica/Becke, Guido/Bleses, Peter/Friemer, Andreas (2024): »Entwicklungslinien des Wissenstransfers in der BMBF-geförderten Arbeitsforschung von 1990–2020«, in: Schriftenreihe Institut Arbeit und Wirtschaft 41, Bremen: Institut Arbeit und Wirtschaft.
- Glaß, Kea (2021): »Community-based Research zur Förderung des professionellen Handels von sozialwissenschaftlichen Studierenden«, in: Adrian Boos/Mare van den Eeden/Tobias Viere (Hg.), CSR und Hochschullehre: Transdisziplinäre und innovative Konzepte und Fallbeispiele, Berlin, Heidelberg: Springer Gabler, S. 79–96.
- Huber, Ludwig (2014): »Scholarship of Teaching and Learning: Konzept, Geschichte, Formen, Entwicklungsaufgaben«, in: Ludwig Huber et al. (Hg.),

- Forschendes Lehren im eigenen Fach. *Scholarship of teaching and learning in Beispielen*, Bielefeld: Bertelsmann, 19–36.
- Johannsen, Thies/Philipp, Thorsten (2021): »Duales Studium«, in: Tobias Schmohl/Thorsten Philipp (Hg.), *Handbuch Transdisziplinäre Didaktik*, Bielefeld: transcript, S. 79–91.
- Koonen, Anja (2023): »Einleitung: Erfolgreicher Transfer in der Arbeitsgestaltung«, in: Esther Borowski et al. (Hg.), *Erfolgreicher Transfer in der Arbeitsgestaltung. Wie Dienstleistungen zur präventiven Arbeitsgestaltung und Ergebnisse der Arbeitsforschung die Akteure in den Unternehmen wirkungsvoll erreichen*, Münster/New York: Waxmann, S. 11–15.
- Kondratjuk, Maria (2022): »Trans | Disziplinarität der Erziehungswissenschaft. Notizen zur disziplinären Grenzbearbeitung und Verfasstheit der Erziehungswissenschaft«, in: *Erziehungswissenschaft* 33 (65), S. 41–50.
- Kondratjuk, Maria/Epp, André/Nienhaus, Sylvia (2023): »Zur genuinen Transdisziplinarität qualitativer Forschung – Methodologische Überlegungen und Relationierungen«, in: Maria Kondratjuk et al. (Hg.), *Transdisziplinarität in der Bildungsforschung. Studien zur Schul- und Bildungsforschung*, Wiesbaden: Springer VS, S. 69–84.
- Lang, Daniel J./Wiek, Arnim/Bergmann, Matthias/Stauffacher, Michael/Martens, Pim/Moll, Peter/Swilling, Mark/Thomas, Christopher J. (2012): »Transdisciplinary research in sustainability science: practice, principles, and challenges«, in: *Sustainability Science* 7 (SUPPL. 1), 25–43.
- Ludwig, Joachim (2014a): »Kooperation von Forschung und Praxis als Lernherausforderung«, in: Milena Jostmeier/Arno Georg/Heike Jacobsen (Hg.), *Sozialen Wandel gestalten. Dortmunder Beiträge zur Sozialforschung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 201–21.
- Ludwig, Joachim (2014b): *Lehre im Format der Forschung*. Potsdam: Universitätsverlag Potsdam. Brandenburger Beiträge zur Hochschuldidaktik.
- Mey, Günter/Mruck, Katja (2010): »Grounded-Theory-Methodologie«, in: Günter Mey/Katja Mruck (Hg.), *Handbuch qualitative Forschung in der Psychologie*, Wiesbaden: Springer VS Verlag, S. 614–626.
- Mieg, Harald A. (2017): »Einleitung. Forschendes Lernen – erste Bilanz«, in: Harald A. Mieg/Judith Lehmann (Hg.), *Forschendes Lernen: Wie die Lehre in Universität und Fachhochschule erneuert werden kann*, Frankfurt a. M.: Campus, S. 15–36.
- Nickel, Sigrun/Püttmann, Vitus/Schulz, Nicole (2018): *Trends im berufsbegleitenden und dualen Studium – Vergleichende Analysen zur Lernsituation von Studierenden und Studiengangsgestaltung*, Düsseldorf.

- Pasternack, Peer (2022): *Wissenschaftskommunikation, neu sortiert*, Wiesbaden: Springer VS.
- Pohl, Christian/Hirsch Hadorn, Gertrude (2006): *Gestaltungsprinzipien für die transdisziplinäre Forschung*, München: oekom.
- Raschke, Anna Laura/Ba, Claudia/Brandt, Stefan (2020): Interviews Fokusgruppen, TU Darmstadt. <https://tudatalib.ulb.tu-darmstadt.de/handle/tudatalib/3381>
- Rieckmann, Marco (2015): »Transdisziplinäre Forschung und Lehre als Brücke zwischen Zivilgesellschaft und Hochschulen«, in: ZEP: Zeitschrift für internationale Bildungsforschung und Entwicklungspädagogik 38 (3), S. 4–10.
- Schmohl, Tobias/Philipp, Thorsten (2021): »Transdisziplinäre Didaktik. Eine Einführung«, in: Tobias Schmohl/Thorsten Philipp (Hg.), *Handbuch Transdisziplinäre Didaktik*, Bielefeld: transcript 2021, S. 13–23.
- Straub, Jürgen/Ruppel, Paul S./Plontke Sandra/Frey Birgit (2020): »Forschen des Lernen als Lern- und Lehrformat – Prinzipien und Potentiale zwischen Wunsch und Wirklichkeit«, in: Jürgen Straub et al. (Hg.), *Forschendes Lernen an Universitäten*, Wiesbaden: Springer VS, S. 3–57.
- Wiemer, Matthias (2017): »Forschend lernen – Selbstlernen. Selbstlernprozesse und Selbstlernfähigkeiten im Forschenden Lernen«, in: Harald A. Mieg/Judith Lehmann (Hg.), *Forschendes Lernen: Wie die Lehre in Universität und Fachhochschule erneuert werden kann*, Frankfurt a.M.: Campus, S. 47–55.
- Wissenschaftsrat (2020): *Anwendungsorientierung in der Forschung. Positionspapier*; Berlin.