



Interdisziplinarität in Veranstaltungen der wissenschaftlichen Weiterbildung

SANDRA HABECK

Zusammenfassung

Der Aufsatz leistet einen Beitrag zur Analyse interdisziplinärer Lehr-/Lernsettings an Hochschulen. Am Beispiel der wissenschaftlichen Weiterbildung werden empirische Einsichten zur Auseinandersetzung mit Interdisziplinarität in interdisziplinär ausgerichteten Lehr-/Lernarrangements gewonnen. Die Datengrundlage bilden Beobachtungsprotokolle von Präsenzveranstaltungen zweier interdisziplinär angelegter Weiterbildungsmaster. Die empirischen Befunde weisen darauf hin, dass die Thematisierung und Reflexion von Interdisziplinarität Ausdruck der jeweils spezifischen Lehr-/Lernkultur sind und dementsprechend eher auf Lehrenden- oder auf Studierendenebene zum Tragen kommen. Zudem zeigt sich die Zuordnung des Studiengangs zu einem bestimmten Fachbereich als ein prägender Faktor.

Stichwörter: wissenschaftliche Weiterbildung; Interdisziplinarität; Lehr-/Lernkulturen; Didaktik der wissenschaftlichen Weiterbildung

Abstract

This paper contributes to the analysis of interdisciplinary teaching/learning settings at universities. Using the example of continuing education in science, empirical insights are gained into the examination of interdisciplinarity in interdisciplinary teaching/learning arrangements. The data basis is formed by observation protocols of classroom events of two interdisciplinary continuing education masters. The empirical findings indicate that the thematisation and reflection of interdisciplinarity are an expression of the specific teaching/learning culture in each case and, accordingly, are more likely to take effect at the teacher or student level. In addition, the assignment of the study programme to a specific subject area is shown to be a formative factor

Keywords: scientific continuing education; interdisciplinarity; teaching/learning cultures; didactics of scientific continuing education

1 Einleitung

Die Bedeutung des Austauschs zwischen den Disziplinen steigt u. a. angesichts der globalen Wissensvernetzung seit einigen Jahren. Von Hochschulabsolventinnen und -absolventen wird immer mehr erwartet, dass sie fächerübergreifend denken und fähig zu Perspektivwechseln sind (vgl. Schier & Schwinger 2014). Im wissenschaftlichen Diskurs lag der Fokus im Hinblick auf Interdisziplinarität lange Zeit vorrangig auf der Forschung (vgl. Frehe 2015). Eine wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Interdisziplinarität in der Lehre rückt in jüngster Zeit stärker in den Blick. Im Hinblick auf interdisziplinär angelegte Lehre hebt Buchholz-Schuster (vgl. 2014) dabei die Bedeutung eines hier einzubettenden Praxisbezugs hervor. Er begründet dies mit der dadurch vollzogenen Abgrenzung zum „Eindruck einer fragwürdigen, künstlichen und quasi nur aus modischen Gründen bzw. als Selbstzweck praktizierten ‚Interdisziplinarität‘“ (ebd., S. 14). Im Kontext der wissenschaftlichen Weiterbildung stellen gerade die Praxisrelevanz und der Praxisbezug einerseits und andererseits die Forschungs- und Wissenschaftsorientierung wesentliche didaktische Referenzpunkte dar (vgl. Lermen et al. 2016; Baumhauer 2017). Eine Vielzahl der Angebote der wissenschaftlichen Weiterbildung sind interdisziplinär angelegt (vgl. Bade-Becker & Beyersdorf 2012; Cendon 2020) und Interdisziplinarität wird häufig als ein zentrales Merkmal der wissenschaftlichen Weiterbildungsangebote hervorgehoben. Wissenschaftliche Weiterbildung stellt demnach einen ausgesprochen passenden Rahmen für die Verwirklichung interdisziplinär ausgerichteter Lehr-/Lernarrangements dar. Das relativ junge Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung wird in den letzten Jahren in zahlreichen Forschungsarbeiten empirisch untersucht (vgl. Seitter et al. 2015; Cendon et al. 2020; Jütte et al. 2020) und hat sich inzwischen innerhalb und auch neben der Erwachsenenbildungsforschung „als eigenständiges Forschungsfeld etabliert“ (Schmidt-Hertha 2020, S. 9). Der Aspekt der Interdisziplinarität und dessen Thematisierung im Kontext der mikrodidaktischen Umsetzung von wissenschaftlicher Weiterbildungslehre ist bislang jedoch kaum explizit empirisch in den Blick genommen worden. Diese Forschungslücke greift der vorliegende Aufsatz auf und möchte damit einerseits einen Beitrag zur weiteren Analyse der Didaktik in der wissenschaftlichen Weiterbildungslehre und andererseits zur Interdisziplinaritätsdebatte im Kontext von Lehre und Weiterbildung leisten.

Richtet man den Blick auf Interdisziplinarität in der wissenschaftlichen Weiterbildung, werden beispielsweise Fragen nach Chancen und Grenzen von interdisziplinären Lehr-/Lernangeboten, nach Schwierigkeiten und Akzeptanz relevant. Es stellt sich u. a. die Frage, wie die konkreten Beteiligten mit der dort erlebten Interdisziplinarität umgehen und inwiefern sich Studierende und Lehrende mit der Interdisziplinarität disziplinübergreifender Lehr-/Lernsettings auseinandersetzen.

Der Aufsatz umreißt zunächst das Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung als Kontext für interdisziplinär angelegte Lehr-/Lernsettings. Anschließend wird anhand einer empirischen Studie die Thematisierung und Auseinandersetzung mit Interdisziplinarität im Lehr-/Lerngeschehen von interdisziplinär ausgerichteten wissen-

schaftlichen Weiterbildungsangeboten untersucht. Schließlich werden die Befunde an den didaktischen Diskurs in der wissenschaftlichen Weiterbildung und an die Debatte um Interdisziplinarität in lehrbezogenen Kontexten rückgebunden.

2 Theoretische Annäherungen

Neben einer wachsenden Bedeutung von Interdisziplinarität bedingt durch den gesellschaftlichen Wandel (vgl. Düll et al. 2017) stehen Universitäten im Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung, die aufgrund des Primats der Vollkostenfinanzierung wesentlich auf Kooperation angewiesen ist, hohen Ansprüchen vonseiten kooperierender Unternehmen und Einrichtungen gegenüber. Ein wesentlicher Anspruch der Praxiseinrichtungen stellt hierbei Interdisziplinarität dar. Schmitz (vgl. 2017) hat diesen Befund am Beispiel der Ludwig-Maximilians-Universität München herausgearbeitet: „Für die LMU bedeutet dies, dass Weiterbildung forschungsbezogen, anspruchsvoll, interdisziplinär und international sein sollte. [...] [D]ie Erwartungen an hochschulische Angebote [gehen; Anmerkung d. Verf.] in Richtung fächerübergreifender, interdisziplinärer und gesamtgesellschaftlicher Themen, zielen auf Horizontenerweiterung und den aktuellsten Stand der Forschung“ (ebd., S. 55). Auf mikrodidaktischer Ebene kommt die Autorin zu dem Schluss, dass es in der wissenschaftlichen Weiterbildung mit Blick auf die Lerninhalte weniger um rezipierbares Wissen geht, sondern vielmehr darum, „wie man aus interdisziplinärer Perspektive zu evidenzbasiertem Wissen kommt“ (ebd., S. 62). Auch Salland (vgl. 2018) kommt anhand einer Evaluationsstudie zu dem Ergebnis, dass parallel hierzu aufseiten der Studierenden die Fähigkeit, interdisziplinär zu denken, als wesentlicher Lernerfolg der wissenschaftlichen Weiterbildung hervorgehoben wird. Gleichwohl zeigt Kollmann (vgl. 2017) auf, dass der interdisziplinäre kollegiale Austausch der Weiterbildungsstudierenden nicht als primäres Ziel von Weiterbildungsteilnahme benannt, retrospektiv jedoch von Weiterbildungsstudierenden als besonders wertvoll und nützlich angesehen wird. Der heterogenen Zusammensetzung der Teilnehmenden in der wissenschaftlichen Weiterbildung kommt in diesem Zusammenhang hohe Bedeutung im Hinblick auf Interdisziplinarität in der wissenschaftlichen zu. „Nicht selten kommen in den häufig interdisziplinär angelegten Angeboten Studierende aus zwei oder mehreren eigenständigen Berufsfeldern zusammen, die keine oder wenig Berührung miteinander haben“ (Rumpf & Salland 2017, S. 5). In der wissenschaftlichen Weiterbildungslehre werden die verschiedenen Erfahrungen und Expertisen der Studierenden einbezogen und aufgegriffen. Eine häufig gewählte Methode in diesem Zusammenhang ist beispielsweise die Projektarbeit in interdisziplinären Gruppen (vgl. Mörth & Cendon 2019).

Anhand der hier skizzierten Befunde lässt sich die hohe Bedeutung von Interdisziplinarität im Kontext der wissenschaftlichen Weiterbildung für die Praxis sowie für die Weiterbildungsstudierenden selbst festhalten. In den aufgegriffenen Studien werden auf mikrodidaktischer Ebene zusammenfassend außerdem einzelne Aspekte im

Zusammenhang mit Interdisziplinarität in der wissenschaftlichen Weiterbildungslehre deutlich:

1. Als ein – oftmals eher indirektes, retrospektiv umso wichtigeres – Lernziel in (interdisziplinär angelegten) Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung kann auf inhaltlicher Ebene die Fähigkeit zu interdisziplinärem Denken ausgemacht werden.
2. Auf der didaktischen Beziehungsebene spielt in den Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung die heterogene Teilnehmerschaft eine entscheidende Rolle, die sich aus Studierenden mit unterschiedlichen disziplinären und beruflichen Hintergründen zusammensetzt.
3. Auf methodisch-didaktischer Ebene wissenschaftlicher Weiterbildungslehre kommt gerade solchen Methoden besondere Bedeutung zu, welche die Interdisziplinarität der Studierenden aufgreifen, die vorhandene Expertise der Weiterbildungsstudierenden sichtbar werden lassen und diese einbeziehen. Mit Blick auf die präsentierten Befunde und Forschungsarbeiten kann festgestellt werden, dass das Aufgreifen von Interdisziplinarität im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung bislang überwiegend implizit geschieht, es jedoch an empirischen Befunden mangelt, die sich *explizit* der Frage nach Interdisziplinarität in der wissenschaftlichen Weiterbildung widmen.

Für die Untersuchung von Interdisziplinarität im Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung steht allerdings eine begriffliche Klärung noch aus. Im Kontext der Debatte um Interdisziplinarität in der (grundständigen) Lehre gibt es eine Vielzahl unterschiedlicher Definitionen und Gebrauchswesen von Interdisziplinarität. Eine weite Begriffsbestimmung umfasst einen Arbeitsmodus, „in dem Angehörige unterschiedlicher wissenschaftlicher Disziplinen gemeinsam eine Fragestellung bearbeiten“ (Hubig 2015, S. 15). In einem differenzierteren Sprachgebrauch wird die jeweilige Zusammenarbeit präziser gefasst und zwischen Multidisziplinarität, Transdisziplinarität und Interdisziplinarität im engeren Sinne unterschieden (vgl. ebd.). Für den vorliegenden Beitrag wird Interdisziplinarität weit gefasst, um zunächst das Phänomen in der wissenschaftlichen Weiterbildung in der Breite wahrnehmen zu können. Eine differenziertere Begriffsbestimmung und differenzierende Untersuchungen sind daran anschließend unbedingt erforderlich. Mit Blick auf die mikrodidaktische Ebene ist bislang noch weitgehend unerforscht, inwiefern in Veranstaltungen der wissenschaftlichen Weiterbildung Interdisziplinarität thematisiert wird und wie sie hier zum Tragen kommt. Dieser Frage nähert sich der vorliegende Aufsatz an.

3 Interdisziplinarität in Veranstaltungen der wissenschaftlichen Weiterbildung – eine Fallanalyse

Wie bereits ausgeführt, handelt es sich bei Interdisziplinarität um einen vielschichtigen Terminus. Mithilfe der folgenden Fallanalyse wird untersucht, inwiefern Interdis-

ziplinarität in konkreten Lehr-/Lernsettings in interdisziplinär angelegten Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung zum Tragen kommt und welche Aspekte von Interdisziplinarität hier aktiviert werden. Die ethnografische Studie (teilnehmende Beobachtung) erzielt erste Befunde, wie sich Lehrende und Studierende in der wissenschaftlichen Weiterbildung mit der Interdisziplinarität fächerübergreifender Lehr-/Lernsettings auseinandersetzen. Das Datenmaterial stammt aus dem Verbundprojekt „WM³ Weiterbildung Mittelhessen“.¹ Im Folgenden wird zuerst das methodische Vorgehen dargelegt. Die Präsentation der empirischen Ergebnisse richtet den Blick auf unterschiedliche Ausprägungsformen einer Thematisierung und Auseinandersetzung mit Interdisziplinarität in wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten.

3.1 Methodisches Vorgehen

Das Forschungsvorhaben ist explorativ, hermeneutisch angelegt und erzielt erkenntnisrelevante Informationen mithilfe qualitativer Inhaltsanalyse. Für die empirische Analyse liegen Beobachtungsprotokolle aus dem Projekt „Fachspezifische Lehr-/Lernkulturanalyse“² zugrunde. Das Sample besteht aus zwei weiterbildenden Masterstudiengängen, die zwar in einem Fachbereich verortet, jedoch disziplinübergreifend angelegt sind. Eine Zuordnung des jeweiligen Weiterbildungsmasters findet sich im ersten Fall in den Rechtswissenschaften und im zweiten Fall in den Erziehungswissenschaften. Die beiden Angebote finden überwiegend in Präsenzlehre statt. Das Datenmaterial zur Untersuchung von Interdisziplinarität setzt sich in beiden Fällen aus Beobachtungsausschnitten aus jeweils zwei aufeinanderfolgenden Seminartagen in einer Kompaktveranstaltung und aus jeweils einer Anfangsphase in einer weiteren Blockveranstaltung zusammen. Auf diese Weise werden sowohl das im Zentrum stehende Lehr-/Lerngeschehen als auch Anfangs- und Etablierungsphasen³ untersucht, die sich gerade in der erwachsenenpädagogischen Kursforschung als hochrelevant zeigen (vgl. Herrle 2012). Die untersuchten Lehr-/Lernveranstaltungen werden in unterschiedlichen Lehrenden-Konstellationen durchgeführt.

Tabelle 1: Fallauswahl

ausgewählter Beobachtungsprotokollauschnitt	zwei aufeinanderfolgende Seminartage	Anfangsphase
Fall 1 rechtswissenschaftliche Verortung	unterschiedliche Lehrende nacheinander: Praxisreferentin (Juristin), Universitätsprofessor (Jurist)	Tandem aus zwei Praxisreferenten (beide haben einen anderen disziplinären Hintergrund)

1 Für weitere Informationen vgl. www.wmhoch3.de.

2 Das Projekt ist Teil des Verbundprojekts „WM³ Weiterbildung Mittelhessen“, das in der zweiten Förderphase (2015–2017) der ersten Wettbewerbsrunde durch das BMBF-finanzierte Programm „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschule“ gefördert wurde.

3 Anfangs- und Etablierungsszenen dienen der Strukturierung des Interaktionsgeschehens in Lehr-/Lernveranstaltungen. Sie stehen beispielhaft im Zentrum videografischer Untersuchungen in der erwachsenenpädagogischen Kursforschung (vgl. Herrle 2012). An diese Erkenntnisse knüpft das Sampling an.

(Fortsetzung Tabelle 1)

ausgewählter Beobachtungsprotokollausschnitt	zwei aufeinanderfolgende Seminartage	Anfangsphase
Fall 2 erziehungswissenschaftliche Verortung	ein externer Trainer (anderer disziplinärer Hintergrund) und ein kontinuierliches Lehrendenteam, das sich aus mehreren Universitätsmitarbeitenden hierarchieübergreifend zusammensetzt (Erziehungswissenschaftlerinnen und Erziehungswissenschaftler)	kontinuierliches (erziehungswissenschaftliches) Lehrendenteam und im Verlauf der Veranstaltung weitere Referenten und Referentinnen: u. a. eine Praxisreferentin und ein externer Forscher (andere disziplinäre Hintergründe)

Mithilfe der teilnehmenden Beobachtungen soll implizites Wissen (tacit knowledge) generiert werden, also Wissen, das unbewusst und nicht reflexiv-diskursiv aufzeigbar ist (vgl. Schulz 2014). Durch die Teilnahme und Beobachtung einer externen Person werden unbewusste Strukturen, Routinen und Ansichten beleuchtet. In den beiden untersuchten Fällen wurden die jeweiligen Präsenzveranstaltungen beobachtet und Beobachtungsprotokolle angefertigt. Diese ordnen durch Strukturierung und Verdichtung das Beobachtete und bringen es in eine „interpretierbare Form“ (Tervooren 2011, zitiert nach Salland & Rumpf 2018). Die Beobachtungsprotokolle folgten dabei keiner vorher festgelegten Standardisierung bzw. Schwerpunktsetzung. Das Datenmaterial wurde für die vorliegende Untersuchung anhand der inhaltlich-strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse kategorial untersucht. Die Kategorien, die für die Fragestellung dieses Beitrags leitend sind, wurden dabei induktiv gebildet.

3.2 Auseinandersetzung mit Interdisziplinarität in der wissenschaftlichen Weiterbildungslehre

Die empirischen Befunde weisen darauf hin, dass die Thematisierung und Reflexion von Interdisziplinarität Ausdruck der jeweils spezifischen Lehr-/Lernkultur sind und dementsprechend eher auf Lehrenden- oder auf Studierendenebene zum Tragen kommen. Dabei weisen die Daten des Weiteren darauf hin, dass auch die jeweilige Zuordnung des Studienangebots zu einem bestimmten Fachbereich ein zentraler Einflussfaktor darstellt, von wem und inwiefern Interdisziplinarität in den konkreten Lehr-/Lernsettings explizit zur Sprache kommt.

Der weiterbildende Masterstudiengang in Fall 1 ist den Rechtswissenschaften zugeordnet. Das Lehr-/Lerngeschehen gestaltet sich in diesem Kontext überwiegend frontal und lehrendenzentriert. Die Dozierenden haben die Rolle als ausschlaggebende Informationsträgerinnen und -träger und Wissensvermittlerinnen und -vermittler inne. In diesem Lehr-/Lernkontext ist erkennbar, dass die Thematisierung in Bezug auf die Interdisziplinarität des Studienangebots insbesondere auf Lehrendenebene stattfindet. Hierbei fällt auf, dass die Lehrenden, die einen rechtswissenschaftlichen Hintergrund haben, Fragen rund um das disziplinübergreifende Masterstudium im Lehr-/Lernsetting zum Ausdruck bringen. Die Rechtswissenschaftlerinnen und Rechtswissenschaftler sprechen innerhalb der Lehr-/Lernveranstaltungen direkt auf Themen und Herausforderungen an, die sich aus dem disziplinübergreifenden

Angebot ergeben, unabhängig davon, ob sie aus dem universitären Umfeld oder aus der Berufspraxis kommen. Das Datenmaterial lässt dagegen erkennen, dass diejenigen Lehrenden, die einen anderen disziplinären Hintergrund haben und damit einer der kooperierenden Disziplinen des Studiengangs angehören (z. B. Architektur, Bauingenieurwesen o. Ä.), Interdisziplinarität nicht aktiv zum Gegenstand in der Lehre machen.

Bei näherer Betrachtung des Thematisierten rücken exemplarisch die unterschiedlichen disziplinären Hintergründe der Studierenden und damit die Diskrepanz ihrer vorhandenen Wissensbestände ins Zentrum. Ein Universitätsprofessor des Fachbereichs Rechtswissenschaften bringt beispielsweise im Lehr-/Lernkontext immer wieder aktiv die Unterschiede des disziplinär erwartbaren Vorwissens der berufs begleitenden Masterstudierenden zum Ausdruck: „Die Juristen können jetzt mal weghören, weil es für uns Grundlagenwissen ist“ (Beobachtungsprotokoll 1). Auffallend ist hierbei, dass der Lehrende durch den Begriff „uns“ im interdisziplinären Lehr-/Lerngeschehen die gemeinsame disziplinäre Zugehörigkeit und Identität mit den Weiterbildungsstudierenden betont, die bereits einen Abschluss in Rechtswissenschaften haben. Damit geht zugleich eine Abgrenzung zu den Weiterbildungsstudierenden mit anderen Abschlüssen einher. Im weiteren Verlauf der Lehr-/Lernveranstaltung verwendet er für Weiterbildungsstudierende mit einem anderen disziplinären Hintergrund aus früheren Durchgängen den Ausdruck „meine Freunde, die Architekten“, (Beobachtungsprotokoll 1). Diese Bezeichnung deutet auf eine vertrauensvolle, wertschätzende Beziehung auf Augenhöhe hin. Zugleich wird damit begrifflich ein Gegenüber aufgemacht. In Bezug auf die Weiterbildungsstudierenden wird demnach die Betonung des disziplinär Gemeinsamen und des Disziplinfremden auf der *Beziehungsebene* hervorgehoben.

Die folgende Vergleichstabelle präsentiert überblicksartig die reflexive Auseinandersetzung im Hinblick auf Interdisziplinarität der beiden Lehrenden mit rechtswissenschaftlichem Hintergrund. Hierbei werden insbesondere die unterschiedlichen Fokusse der Thematisierung von Interdisziplinarität und die verschiedenen Blickrichtungen erkennbar. Daraus lässt sich ableiten, dass die berufliche Verortung der jeweiligen Lehrenden in universitärem oder berufspraktischem Kontext einen wesentlichen Einflussfaktor auf die Art und Weise der Auseinandersetzung mit Interdisziplinarität darstellt.

Tabelle 2: Bezugspunkte der Thematisierung von Interdisziplinarität auf Lehrendenebene in lehrendenzentriertem Lehr-/Lernkontext

	Universitätsprofessor	Praxisreferentin
fokussiertes Wissen	Vorwissen der Studierenden	erzieltes Wissen der Studierenden
thematisierter Abschluss	disziplinäre Herkunft (bisheriger Abschluss)	disziplinäre Zukunft (erzielter Abschluss)

(Fortsetzung Tabelle 2)

	Universitätsprofessor	Praxisreferentin
Beziehungsebene zwischen Lehrender/Lehrendem und Studierenden	disziplinbezogene Differenzierung: („Wir“ = Lehrender und Weiterbildungsstudierende mit rechtswissenschaftlichem Hintergrund; „meine Freunde“ = Studierende mit anderem disziplinärem Hintergrund)	einheitliche Lehr-/Lerngemeinschaft („Wir“: Lehrende und Weiterbildungsstudierende)
Ebene, auf der die Auseinandersetzung mit Interdisziplinarität stattfindet	Auseinandersetzung auf Ebene des Lehr-/Lerngeschehens	Auseinandersetzung auf berufspraktischer Ebene

Der interdisziplinär angelegte Weiterbildungsmaster in Fall 2 ist in den Erziehungswissenschaften angesiedelt. In diesem Lehr-/Lernkontext fungieren die Lehrenden als Lern- und Entwicklungsbegleiterinnen und -begleiter. Die Studierenden bringen sich sowohl inhaltlich als auch methodisch stark ein. In diesem Lehr-/Lernsetting bieten die Dozierenden den Studierenden Raum zur aktiven, persönlichen und gemeinschaftlichen Auseinandersetzung mit selbst gewählten Inhalten und auf selbst gewählte methodische Weise. Dementsprechend sind es in diesem Fall auch die Studierenden, die interdisziplinaritätsbezogene Themen einbringen und reflexiv im Lehr-/Lerngeschehen bearbeiten. Hierbei ist zunächst der disziplinäre Hintergrund der Studierenden von Interesse. Auffallend ist, dass Studierende mit einem anderen disziplinären Hintergrund als demjenigen, in dem das Studienangebot angesiedelt ist, eine Erschwernis im Weiterbildungsstudium formulieren. Worin die Erschwernisse für sie genau bestehen, lässt sich aus dem zugrunde liegenden Datenmaterial nicht näher ableiten. Des Weiteren versuchen Studierende in Fall 2 inhaltlich die unterschiedlichen Disziplinen als Kontext für das Lehr-/Lernsetting aktiv miteinander ins Verhältnis zu setzen. Bei einer vorgenommenen Verhältnisbestimmung einer Studentin in Form einer performativen Präsentation werden zum einen Eigenlogiken der jeweiligen Disziplinen herausgearbeitet und zum anderen versucht, diese innerhalb des Lehr-/Lerngeschehens in einen sinnvollen Bezug zueinander zu setzen. Als Lernende in diesem interdisziplinären Setting befindet sich die Weiterbildungsstudierende persönlich im Zwiespalt der unterschiedlichen disziplinären Logiken und bearbeitet dieses Spannungsfeld reflexiv.

„Die Präsentierende geht in ihrer performativen Darstellung darauf ein, dass Pädagogik Disziplin und Kunst Freiheit ist. Sie befinde sich in diesem Zwiespalt. Sie sagt während ihrer Präsentation: ‚Ich kann loslassen und gleichzeitig kann ich forschen, wie ich Kinder in den Prozess bringen kann.‘“ (Beobachtungsprotokoll Fall 2, I)

Im weiteren Verlauf, so ergibt sich aus dem Datenmaterial, bringt die präsentierende Studentin eine berufliche, interdisziplinäre Professionalitätsentwicklung durch die aktive inhaltliche Auseinandersetzung zum Ausdruck: Die beiden in diesem Lernumfeld erlebten disziplinären und gegenläufigen Eigensinne – Freiheit und Disziplin – arbeitet sie heraus, kann sie in ihrem professionellen Handeln sinnvoll und sich

gegenseitig ergänzend integrieren und schließlich einen Praxistransfer herstellen. Die Lernende teilt diesen persönlichen interdisziplinären Lernerfolg und Professionalitätsschritt mit der gesamten Gruppe. Dadurch wird der interdisziplinäre Erkenntnisgewinn einer einzelnen Lernenden zum Reflexionsgegenstand und potenziellen interdisziplinären Lernerfolg der gesamten Lehr-/Lerngruppe.

In der folgenden Überblickstabelle werden die verschiedenen Dimensionen, in denen Interdisziplinarität im lernenden-zentrierten Lehr-/Lernkontext zum Tragen kommt, noch einmal zusammengefasst.

Tabelle 3: Bezugspunkte der Thematisierung und Aktivitäten in Bezug auf Interdisziplinarität im lernenden-zentrierten Lehr-/Lernkontext

	Lehrende: eigener disziplinärer Hintergrund ist im Lehr-/Lernkontext nachrangig	Studierende mit <i>erziehungswissenschaftlichem</i> Hintergrund	Studierende mit <i>anderem</i> disziplinären Hintergrund
Zeit der Lehr-/Lernveranstaltung	–	Lehr-/Lernveranstaltung während Freizeit	Lehr-/Lernveranstaltung während der Hauptarbeitszeit
disziplinärer Hintergrund auf personaler Ebene	–	–	disziplinärer Hintergrund als Erschwernis innerhalb des Lehr-/Lernsettings
Aktivität im Hinblick auf Interdisziplinarität in der Lehr-/Lernveranstaltung	Raum zur Reflexion, Spiegeln, individuelle und gruppenbezogene Prozessbegleitung	inhaltliche Verhältnisbestimmung der Disziplinen: Eigenlogiken, herausgearbeiteter Zwiespalt Thematisierung interdisziplinärer Erkenntnisgewinnung und Professionalitätsschritt Transfer in die Praxis	

4 Fazit

Wie in den theoretischen Annäherungen dargelegt und aus den empirischen Daten herausgearbeitet, spielt Interdisziplinarität in der wissenschaftlichen Weiterbildung eine zentrale Rolle. Es erscheint hierbei erforderlich, weitere begriffliche Bestimmungen und Differenzierungen vorzunehmen – insbesondere hinsichtlich von Interdisziplinarität, Multidisziplinarität und Transdisziplinarität (vgl. Hubig 2015). Dies konnte in der vorliegenden Studie noch nicht weiter erarbeitet werden. Hinzu kommt die Frage, welche Formen von Interdisziplinarität in der wissenschaftlichen Weiterbildungslehre zu finden sind. Hierbei könnten gegebenenfalls die unterschiedlichen Interdisziplinaritätstypen in der Lehre nach Frehe (vgl. 2015) eine hilfreiche Folie darstellen.

Aus dem empirischen Datenmaterial lässt sich des Weiteren auf didaktischer Ebene eine zentrale Erkenntnis ableiten: Je nach Lehr-/Lernkultur sind unter dem Gesichtspunkt von Interdisziplinarität entweder stärker eine multidisziplinäre Beset-

zung der Lehrenden (lehrendenzentrierte Lehr-/Lernkontexte) oder eine heterogene Teilnehmerschaft (lernendenzentrierte Kontexte) von hoher Bedeutung. Neben diesem Befund weisen die Daten darauf hin, dass die Verortung des wissenschaftlichen Weiterbildungsangebots an einem bestimmten Fachbereich ein prägender Faktor darstellt. Je nach Lehr-/Lernkultur findet eine disziplinbezogene Reflexion überwiegend auf Lehrendenebene (lehrendenzentrierte Kontexte) oder auf Studierendeebene (lernendenzentrierte Kontexte) statt. Insbesondere erscheint die Kontextualisierung der Lehrenden im universitären oder berufspraktischen Feld im Bereich von lehrendenzentrierten Lehr-/Lernsettings relevant und eine nähere Untersuchung erkenntnisträchtig. Richtet man den Blick auf Schwerpunkte des Thematisierten im Zusammenhang mit Interdisziplinarität, so zeichnet sich ab, dass in lehrendenzentrierten Settings tendenziell Aspekte rund um die Studierenden (deren Wissen, Abschluss und die Beziehung zu den Studierenden) im Vordergrund stehen. Im lernendenzentrierten Lehr-/Lernkontext treten dagegen einerseits eher studienbezogene Rahmenbedingungen (Veranstaltungszeitraum, Anforderungen) in den Fokus und andererseits ist (Inter-)Disziplinarität auf inhaltlicher Ebene selbst Gegenstand der Auseinandersetzung (inhaltliche Erarbeitung/Verhältnisbestimmung, Aneignung, Transfer). Diese Tendenzen können fachdidaktisch gedeutet werden. Weitere empirische Untersuchungen, die eine solche fachdidaktische Differenzierung in den Blick nehmen, versprechen wertvolle Hinweise sowohl für den Interdisziplinaritätsdiskurs als auch für die Debatte um Didaktik in der wissenschaftlichen Weiterbildung.

Literatur

- Bade-Becker, U. & Beyersdorf, M. (Hrsg.) (2012). *Grenzüberschreitungen in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Interdisziplinarität, Transnationalisierung, Öffnung*. Hamburg: DGWF.
- Baumhauer, M. (2017). *Berufsbezug und Wissenschaftsorientierung: Grundzüge einer Didaktik wissenschaftlich reflektierter (Berufs-)Praxis im Kontext der Hochschulweiterbildung*. Detmold: Eusl.
- Buchholz-Schuster (2014). Vorwort. In C. Schier & E. Schwinger (2014). *Interdisziplinarität und Transdisziplinarität als Herausforderung akademischer Bildung. Innovative Konzepte für die Lehre an Hochschulen und Universitäten* (S. 13–16). Bielefeld: transcript.
- Cendon, E. (2020). The Reflective Practitioner? Entwicklung und Reflexion aus Sicht der Weiterbildungsstudierenden. In W. Jütte, M. Kondratjuk & M. Schulze (Hrsg.), *Hochschulweiterbildung als Forschungsfeld. Kritische Bestandsaufnahmen und Perspektiven* (S. 225–240). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Cendon, E., Elsholz, U., Speck, K., Wilkesmann, U., Nickel, S. & Maschwitz, A. (Hrsg.) (2020). *Wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen: Herausforderungen und Handlungsempfehlungen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs: „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“*. Oldenburg. Abgerufen von URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-190350.

- Düll, N., Gosch, A., Hemolt, K. v., Nitsch, M. & Peral M. B. P. (2017). Disziplinübergreifend studieren. In S. Pohlmann, G. Vierzigmann & T. Doyé (Hrsg.), *Weiter denken durch wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 341–374). Wiesbaden: Springer VS.
- Frehe, H. (2015). Typen von Interdisziplinarität in der Lehre der Technischen Universität Darmstadt. In H. Frehe, L. Klare & G. Terizakis (Hrsg.) (2015), *Interdisziplinäre Vernetzung in der Lehre: Vielfalt, Kompetenzen, Organisationsentwicklung* (S. 24–35). Tübingen: Narr.
- Herrle, M. (2012). *Ermöglichung pädagogischer Interaktion. Disponibilitätsmanagement in Veranstaltungen der Erwachsenen-/Weiterbildung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Hubig, C. (2015). Komplexbegriffe: Der Einstieg in problemorientierte Interdisziplinarität. In H. Frehe, L. Klare & G. Terizakis (Hrsg.), *Interdisziplinäre Vernetzung in der Lehre. Vielfalt, Kompetenzen, Organisationsentwicklung* (S. 15–24). Tübingen: Narr.
- Jütte, W., Kondratjuk, M. & Schulze, M. (Hrsg.) (2020). *Hochschulweiterbildung als Forschungsfeld. Kritische Bestandsaufnahmen und Perspektiven*. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Kollmann, U. (2017). Lernanlässe und Nutzenaspekte von wissenschaftlicher Weiterbildung. Eine explorative Analyse. In *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung*, 35(2), 18–27.
- Lermen, M., Rübel, J. & Schiefner-Rohs, M. (2016). Didaktische Referenzpunkte der wissenschaftlichen Weiterbildung. Studentisches Arbeiten zwischen Forschungs- und Praxisorientierung. In *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung*, 34(2), 58–66.
- Mörth, A. & Cendon, E. (2019). Theorie-Praxis-Verzahnung als zentrales Element von Formaten wissenschaftlicher Weiterbildung. In *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung*, 37(1), 40–47.
- Rumpf, M. & Salland, C. (2017). Lehren und Lernen in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Eine Fachkulturanalyse [Bericht]. September 2017. https://www.wmhoch3.de/images/Fachspezifische_Lehr-Lernkulturanalysen.pdf
- Salland, C. (2018). Studiengangevaluation als Element der Qualitätssicherung in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Konzept und Ergebnisse. In W. Seitter, M. Friese & P. Robinson (Hrsg.), *Wissenschaftliche Weiterbildung zwischen Implementierung und Optimierung* (S. 147–178). Wiesbaden: Springer VS.
- Salland, C. & Rumpf, M. (2018). Prüfen als Element und Ausdruck fachspezifischer Lehr-/Lernkultur. In W. Seitter, M. Friese & P. Robinson (Hrsg.), *Wissenschaftliche Weiterbildung zwischen Implementierung und Optimierung* (S. 63–88). Wiesbaden: Springer VS.
- Schier, C. & Schwinger, (2014). *Interdisziplinarität und Transdisziplinarität als Herausforderung akademischer Bildung*. Bielefeld: transcript.
- Schmidt-Hertha, B. (2020). Vorwort. In W. Jütte, M. Kondratjuk & M. Schulze (Hrsg.), *Hochschulweiterbildung als Forschungsfeld. Kritische Bestandsaufnahmen und Perspektiven* (S. 9). Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Schmitz, C. (2017). Lebenslanges Lernen an der Ludwig-Maximilians-Universität (LMU) München. Was kann wissenschaftliche Weiterbildung an einer forschungsstarken Universität leisten? In R. Egger & M. H. Bauer (Hrsg.), *Bildungspartnerin Universität. Tertiäre Weiterbildung für eine erfolgreiche Zukunft* (S. 47–66). Wiesbaden: Springer VS.

- Schulz, M. (2014). Ethnographische Beobachtung. In A. Tillmann (Hrsg.), *Handbuch Kinder und Medien* (S. 225–235). Wiesbaden: Springer VS.
- Seitter, W., Schemmann, M. & Vossebein, U. (Hrsg.) (2015). *Zielgruppen in der wissenschaftlichen Weiterbildung: Empirische Studien zu Bedarf, Potential und Akzeptanz*. Wiesbaden: Springer VS.

Autorin

Sandra Habeck, Dr., Wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Erziehungswissenschaft, Arbeitsbereich Erwachsenenbildung/Außerschulische Jugendbildung an der Philipps-Universität Marburg.

Review

Dieser Beitrag wurde nach der qualitativen Prüfung durch das Peer-Review und die Redaktionskonferenz am 20.05.2021 zur Veröffentlichung angenommen.

This article was accepted for publication following a qualitative peer review at the editorial meeting on the 20th of May 2021.