

Präßler, Sarah

Zeitliche Vereinbarkeitspraktiken von Weiterbildungsteilnehmenden

Hochschule und Weiterbildung (2017) 1, S. 24-31



Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:

Präßler, Sarah: Zeitliche Vereinbarkeitspraktiken von Weiterbildungsteilnehmenden - In: Hochschule und Weiterbildung (2017) 1, S. 24-31 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-156860

<http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0111-pedocs-156860>

in Kooperation mit / in cooperation with:

DGWF

DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR
WISSENSCHAFTLICHE WEITERBILDUNG
UND FERNSTUDIUM E.V.

GERMAN ASSOCIATION FOR
UNIVERSITY CONTINUING AND
DISTANCE EDUCATION

<http://www.dgwf.net>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.

This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

DGWF

DEUTSCHE GESELLSCHAFT FÜR WISSENSCHAFTLICHE WEITERBILDUNG UND FERNSTUDIUM E.V.
GERMAN ASSOCIATION FOR UNIVERSITY CONTINUING AND DISTANCE EDUCATION

ZHWB - ZEITSCHRIFT HOCHSCHULE UND WEITERBILDUNG

SCHWERPUNKTTHEMA:

ZIELGRUPPEN

WISSENSCHAFTLICHER

WEITERBILDUNG

1|17

Inhaltsverzeichnis

7 Editorial

7 WOLFGANG JÜTTE, CLAUDIA LOBE

Stichwort: Zielgruppenforschung in der wissenschaftlichen Weiterbildung

13 Thema

Zielgruppen wissenschaftlicher Weiterbildung

13 FANNY ISENSEE, ANDRÄ WOLTER

Nicht-traditionelle Studierende in internationaler Perspektive
Eine vergleichende Untersuchung

24 SARAH PRÄßLER

Zeitliche Vereinbarkeitspraktiken von Weiterbildungsteilnehmenden

32 SUSANNE KNÖRL, SUSANNE HERDEGEN

Beruflich Qualifizierte in Hochschulstudium und wissenschaftlicher Weiterbildung
Eine Charakterisierung von Motiven und Hindernissen zur Aufnahme akademischer Lernprozesse

39 BIRGIT CZANDERLE

Studierbarkeit
Wesen und Bedeutung für die Akteure im berufsbegleitenden Fernstudium

45 ANITA SCHWIKAL, BASTIAN STEINMÜLLER

Zielgruppen wissenschaftlicher Weiterbildung
Eine empirische Analyse auf Basis von Studierendendaten

53 JOHANNES KOPPER

Alumni von Hochschulen als heterogene Zielgruppe akademischer Weiterbildung

63 OLE ENGEL, ANDRÄ WOLTER

Flüchtlinge als Zielgruppe wissenschaftlicher Weiterbildung?

75 SIMONE SIX

Arbeitslose Ingenieur_innen

Weiterbildung als Chance zur Integration in den Arbeitsmarkt

83 SANDRA WOLF, ANDREA DELLIT, ELEONORE DANZ

Betriebliche Unterstützung von beruflich qualifizierten Beschäftigten bei berufsbegleitenden Bachelorprogrammen

Ergebnisse einer qualitativen Untersuchung

92 CHRISTOPH DAMM, OLAF DÖRNER

Soziale Anerkennung auf fremdem Terrain

Strukturelle Herausforderungen des Zugangs für nicht-traditionell Studierende zu wissenschaftlicher Weiterbildung

99 KATHARINA KRIKLER

Zielgruppenspezifische didaktische Gestaltung von Weiterbildungsmodulen

Eine Befragung von Fachkräften und Alumni

106 EVA-MARIA GLADE, JESSICA NEUREUTHER

Zielgruppenorientierung in der wissenschaftlichen Weiterbildung

Das Beispiel des Fernstudiengangs „Schulmanagement“ des Distance and Independent Studies Center (DISC) der Technischen Universität Kaiserslautern

114 **Publikationen**

115 **Buchbesprechungen**

119 **Tagungsberichte**

119 **„Biografie - Lebenslauf - Generation“**

Jahrestagung der Sektion Erwachsenenbildung der DGfE
28. bis 30. September 2016 in Tübingen

121 **Prinzip Hochschulentwicklung - Hochschuldidaktik zwischen Profilbildung und Wertefragen**

46. Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für Hochschuldidaktik
07. bis 10. März 2017 an der Technischen Hochschule Köln

123 **„Raumaneignung und Raumnutzung“**

5. Tagung der informellen Arbeitsgruppe Erwachsenenbildung und Raum
10. bis 11. März 2017 an der Universität Potsdam

124 **Dokumente**

DGWF 5-point strategy document to the EU-Initiative Report on “Academic further and distance education as part of the European lifelong learning strategy”

126 Aus der Fachgesellschaft

126 Buch zur DGWF erschienen

128 Zielgruppen der DGWF Jahrestagungen

Eine Zeitreihenanalyse unter Berücksichtigung der aktuellen Evaluationsdaten der DGWF-Jahrestagung 2016 an der Universität Wien

136 Lateinamerikanische Zukunftskonferenz zur wissenschaftlichen Weiterbildung

Bericht zur Tagung „Proyectando la Educación Continua Universitaria“
04. - 07. Oktober 2016 in Santiago de Chile

137 Landesgruppe Rheinland-Pfalz und Saarland stößt EU-Initiativbericht zur wissenschaftlichen Weiterbildung in Brüssel an

139 Forschungsergebnisse auf den Punkt gebracht

Bericht zum 5. Forschungsforum wissenschaftliche Weiterbildung der DGWF AG Forschung
05. - 06. Mai 2017 an der Universität Bielefeld

141 Service

141 TERMINE

142 NEUE MITGLIEDER

143 AUTORENVERZEICHNIS

Zeitliche Vereinbarkeitspraktiken von Weiterbildungsteilnehmenden

SARAH PRÄßLER

Kurz zusammengefasst ...

Der Artikel analysiert zeitliche Vereinbarkeitspraktiken von Weiterbildungsteilnehmenden im Spannungsverhältnis individueller, beruflicher sowie sozialer Anforderungen. Hierfür werden bereits existierende Befunde aus der Zeit- und Vereinbarkeitsforschung mit ausgewähltem Material einer durchgeführten qualitativen Zeitvereinbarkeitsstudie verglichen. Es werden drei Interviews mit Teilnehmenden eines wissenschaftlichen Weiterbildungsangebotes analysiert, um aufzuzeigen, wie es nicht-traditionellen Zielgruppen gelingt, Weiterbildung als einen neuen Bereich in ihr Leben zu integrieren, welche Faktoren sich auf die zeitliche Vereinbarkeit auswirken und nicht zuletzt welche individuellen Bewältigungsstrategien angewendet werden. Ziel des Artikels ist es, bereits existierende wissenschaftliche Befunde über die Zeitvereinbarkeit von Weiterbildungsteilnehmenden auf den Hochschulbereich zu übertragen und anhand konkreter Beispiele weiter zu differenzieren.

Nicht-traditionelle Zielgruppen¹ bringen spezifische Anforderungen an wissenschaftliche Weiterbildungsangebote auf unterschiedlichen Ebenen mit sich, wie die des Raumes, der Didaktik oder der Zeit, welche bei der Angebotsentwicklung und -organisation berücksichtigt werden müssen. Dieser Beitrag fokussiert die zeitliche Ebene, insbesondere die damit einhergehenden knappen zeitlichen Ressourcen von Weiterbildungsteilnehmenden. Der zeitliche Verfügungsrahmen von Weiterbildungsteilnehmenden ist im Unterschied zu grundständig Studierenden aufgrund verstärkter beruflicher, familiärer oder sozialer Verpflichtungen deutlich eingeschränkter. Eine (v.a. langfristige) Weiterbildungsteilnahme kommt als weiterer Lebensbereich hinzu und muss in den beruflichen und privaten Kontext eingebunden werden

(Präßler, 2015). Die Integration eines weiteren Bereiches in das bereits bestehende, zum Teil fragile, Geflecht aus beruflichen, sozialen und/oder familiären Verpflichtungen stellt Weiterbildungsteilnehmende vor die Herausforderung, eine Neu- bzw. Umverteilung der zeitlichen Ressourcen zwischen den Lebensbereichen zu bewältigen. Denn im Gegensatz zu den vorherigen Bildungsstufen, zeichnet sich der quartäre (Weiterbildungs-)Bereich durch seine begleitende Wissensaneignung aus. Der Bildungsprozess ist somit nicht mehr die hauptsächlich ausgeübte Tätigkeit, sondern muss in die verschiedenen Lebensbereiche eingebunden werden. Hierbei befinden sich die Weiterbildungsteilnehmenden in einem Spannungsverhältnis. Die zeitlichen Ressourcen unterliegen nicht nur dem individuellen Ermessen; sie sind auch durch eine Integration in das berufliche und soziale Umfeld gekennzeichnet. Zwar verfügt jede Person über einen gewissen Spielraum an freien Zeitkapazitäten, der durch Zeit- und Organisationsmanagementstrategien mehr oder weniger effizient genutzt werden kann. Zugleich befindet sich die Person jedoch auch in einem Berufs- und Sozialumfeld, welches die zur Verfügung stehenden Zeitkapazitäten stark einschränken. Darüber hinaus eignen sich nicht alle verfügbaren Zeitressourcen als Lernzeiten. So gibt beispielsweise die wöchentliche Arbeitszeit eine starke zeitliche Strukturierung vor, die nur wenig beeinflusst werden kann. Daneben engen auch soziale Verpflichtungen, wie beispielsweise Familienaufgaben oder Freizeitaktivitäten, den zeitlichen Verfügungsrahmen ein. Einen weiteren Einfluss übt nicht zuletzt die Angebotsorganisation der Weiterbildung aus, die durch ihr Format flexibler oder rigider auf die zeitliche Vereinbarkeit einwirken kann.²

Wie unterschiedlich sich Teilnehmende von wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten in ebendiesem zeitlichen

¹ Alheit, Rheinländer und Watermann definieren nicht-traditionelle Zielgruppen über die Abgrenzung zu den traditionellen/grundständig Studierenden. Nicht-traditionelle Studierende haben üblicherweise bereits eine Ausbildung abgeschlossen und Berufserfahrung gesammelt, verfügen jedoch nicht unbedingt über die regulären Hochschulzugangsvoraussetzungen. Des Weiteren weisen sie weitere Verpflichtungen im beruflichen und im privaten Bereich auf, sodass sie nicht die übliche Form des Vollzeit- und Präsenzstudiums absolvieren können (Alheit, Rheinländer & Watermann, 2008, S. 579).

² Neben diesen Einflussfaktoren können noch weitere identifiziert werden, die in diesem Artikel jedoch nicht näher betrachtet werden. Beispielsweise spielen nicht nur die Schaffung zeitlicher Ressourcen und die Abstimmung unterschiedlicher Zeitfenster aufeinander eine Rolle, sondern auch die Frage, welchen Zweck geschaffene Bildungszeiträume erfüllen sollten. So befindet sich insbesondere der Weiterbildungsbereich in einem Spannungsverhältnis zwischen einer zeitrationalen, effizienten (z.T. kurzweiligen) Bildungswerwertung und einem Bildungsverständnis, das Raum gewährt für Muße, subjektivem Eigensinn und individueller Entfaltung (u.a. Faulstich, 2005; Schmidt-Lauff, 2010; Nahrstedt, Brinkmann, Kadel, Kuper und Schmidt, 1998).

Spannungsverhältnis bewegen können und welche Faktoren ihre Vereinbarkeitsstrategien beeinflussen, soll im Folgenden anhand von drei Fallbeispielen dargestellt werden. Hierfür wird vorerst die „Individuumsbezogene Zeitvereinbarkeitsstudie“ vorgestellt, aus derer diese Erkenntnisse entstammen. Auf Grundlage eines kompakten Überblicks ausgewählter Befunde der Zeit- und Vereinbarkeitsforschung werden sodann individuelle Vereinbarkeitsstrategien der drei Fallbeispiele herausgestellt. Im Fazit werden die fallbezogenen Erkenntnisse mit den bereits existierenden wissenschaftlichen Erkenntnissen verglichen und neue Befunde aufgezeigt.

1 Vorstellung der „Individuumsbezogenen Zeitvereinbarkeitsstudie“

Der vorliegende Beitrag basiert auf ersten Befunden der „Individuumsbezogenen Zeitvereinbarkeitsstudie“. Diese wird im Rahmen der zweiten Förderphase (2015–2017) des Projektes „WM³ Weiterbildung Mittelhessen“ – gefördert durch den Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ – durchgeführt.³

Das Erkenntnisinteresse des Forschungsprojektes liegt in der Analyse hinderlicher und förderlicher Einflussfaktoren der Zeitvereinbarkeit und damit einhergehender Bewältigungsstrategien, des Lernverhaltens sowie der Eruierung von Zeitmanagementstrategien von nicht-traditionell Studierenden (hierbei insb. Berufstätige, [berufstätige] Personen mit Familienpflichten, [berufstätige] Bachelorabsolventinnen und -absolventen⁴). Hierbei wird ein qualitatives Forschungsdesign gewählt. Insgesamt werden 30 leitfadengestützte Einzelinterviews⁵ mit Teilnehmenden wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote an den drei Verbundhochschulen des WM³-Projektes geführt, um den Befragten ausreichend Gelegenheit zu bieten, in eigenen Worten und so ausführlich wie möglich eigene Erfahrungen zu schildern. Diese werden inhaltsanalytisch nach Mayring (2010) auf Basis eines Kategoriensystems ausgewertet.

Im Rahmen dieses Artikels steht die Analyse von drei Interviews eines zweijährigen Zertifikatskurses im Fokus. Es handelt sich um ein Weiterbildungsangebot, welches in enger Kooperation mit einem Unternehmen entwickelt wurde. Die Teilnehmenden sind vom Kooperationsunternehmen ausgewählt und entsendet worden. Da die drei Befragten denselben Zertifikatskurs besuchen und für dasselbe Unternehmen tätig sind, eignen sie sich besonders für einen Vergleich von Zeitvereinbarkeitsstrategien unter beruflichen, familiären sowie sozialen Einflüssen.

2 Aktueller Forschungsstand

Studien zum Thema Vereinbarkeit von Weiterbildung und anderen Lebensbereichen finden sich vornehmlich im Bereich der allgemeinen Weiterbildung (z.B. Bilger & Rosenblatt, 2011; BMBF, 2006; BMBF, 2011) oder in Studierenden-erhebungen (z.B. Ramm, Multrus, Bargel & Schmidt, 2014; Middendorff, Apolinarski, Poskowsky & Kandulla, 2013). Aufbauend auf bisherigen Studien in der Teilnehmenden- und Zielgruppenforschung hat die Individuumsbezogene Zeitvereinbarkeitsstudie zum Ziel, neue Erkenntnisse in Bezug auf die zeitliche Vereinbarkeit im Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung zu generieren.

Wie bereits Wolter, Banscherus und Kamm (2016) herausstellen ist die „Studierendenforschung [...] eines der etablierten Felder der (empirischen) Hochschulforschung (Wolter, 2015). Die Zahl der einschlägigen Veröffentlichungen ist hier kaum überschaubar. Auch in der Weiterbildungsforschung ist die Teilnehmer- und Adressatenforschung ein gängiges Feld; hier hat das didaktische Prinzip der Zielgruppenorientierung eine weit längere Tradition als in den üblichen Lehr- und Lernkonzepten der Hochschulen. Dagegen ist die empirische Forschung zu Zielgruppen Lebenslangen Lernens [...] im Kontext um eine Öffnung der Hochschulen ein zwar nicht ganz neues, aber doch noch eher überschaubares Forschungsfeld“ (S. 20f.).

Teilnehmerstudien mit einem Fokus auf den Faktor Zeit in der allgemeinen Weiterbildung (z.B. Nahrstedt et al., 1998; Dobischat, Seifert & Ahlne, 2003; Schmidt-Lauff, 2011) bringen deutlich zum Vorschein, dass Zeitentscheidungen einer Vielzahl von individuellen und situativen Bedingungen zu Grunde liegen. Als wesentlich für eine gelingende Vereinbarkeit erweisen sich Absprachen in den Lebensbereichen Arbeit und Familie. Weiterhin ist die subjektive Bewertung von Lernzeiten relevant. Aktivitäten, die vor der Weiterbildung stattfinden oder danach folgen, bestimmen die Zeitqualität. So besteht das subjektiv größte Aufnahmevermögen am Vormittag. Dagegen wird insbesondere der Sonntag als Rückzugs- oder Ruhetag angesehen. Je länger eine Weiterbildung andauert, desto schwieriger werden die zeitliche Vereinbarkeit mit anderen Lebensbereichen und der Verzicht wahrgenommen, was zu Demotivation oder Abbruch führen kann. Um Lernzeiten zu schaffen, ist eine ständige Neujustierung aller Lebensbereiche – insb. des privaten Lebensbereichs – notwendig (ebd.).

Diese Befunde können auf den hochschulischen Weiterbildungsbereich übertragen werden (Lobe, 2015). Weiterbil-

³ Die Veröffentlichung des Forschungsberichtes der „Individuumsbezogenen Zeitbudgetstudie“ ist mit Abschluss der zweiten Förderphase des WM³-Projektes (Förderkennzeichen 16OH12008, 16OH12009, 16OH12010) im Jahr 2017 geplant.

⁴ Dieser Beitrag fokussiert die zwei Zielgruppen Berufstätige und [berufstätige] Personen mit Familienpflichten. [Berufstätige] Bachelorabsolventinnen und -absolventen finden im abschließenden Forschungsbericht der „Individuumsbezogenen Zeitbudgetstudie“ eine nähere Betrachtung.

⁵ Der Leitfaden umfasst fünf zentrale Fragebereiche: den Zeitumfang des wissenschaftlichen Weiterbildungsstudiums, die Vereinbarkeit der Teilnahme an wissenschaftlicher Weiterbildung mit anderen Lebensbereichen und damit einhergehenden beruflichen wie privaten Unterstützungsstrukturen, Vereinbarkeitskonflikte und ihre Lösungsstrategien, individuellen Handlungskonzepte und Bewältigungsmuster zeitlicher Konflikte sowie die Zufriedenheit mit dem individuellen Zeitbudget bzw. Zeitwünschen und -visionen.

dung erfolgt im Gegensatz zu früheren Bildungsstationen im Lebenslauf nicht innerhalb gesellschaftlich festgelegter Lernzeitfenster (Schmidt-Lauff, 2011, S. 213), sondern findet „abhängig vom konkreten Weiterbildungsfall im Rahmen der Erwerbstätigkeit, der privaten Zeit oder anteilig in beiden“ (Denninger, Kahl & Präßler, 2017, S. 97) statt. Weiterbildung ist „als eine gesonderte Sphäre neben Arbeit, Familie und Freizeit zu fokussieren“ (ebd.). Da der Lebensalltag bereits durch berufliche und/oder familiäre Verpflichtungen zeitlich verdichtet ist, ist ein berufsbegleitendes Format zwingende Voraussetzung, um die Weiterbildungsteilnahme „als neuen Lebensbereich zu etablieren und [den] Alltag daraufhin neu zu arrangieren“ (Lobe, 2015, S. 211). Nicht-traditionell Studierende stehen vor der Herausforderung, zeitliche Ressourcen für das Studium freizusetzen. Zeitkontingente werden hierbei kaum aus dem beruflichen Alltag freigesetzt. Zur Schaffung von Lernzeiten werden in diesem Bereich meist – wenn dies möglich ist – flexible Arbeitszeitregelungen genutzt. Infolgedessen werden vornehmlich Kapazitäten aus dem privaten Lebensbereich, insb. dem Freizeitbereich, freigesetzt, was eine Umstrukturierung des privaten Alltags zur Folge hat. Die Unterstützung des Partners oder der Partnerin ist dabei von enormer Bedeutung für die Vereinbarkeit, insbesondere wenn betreuungspflichtige Kinder im Haushalt leben. Dies führt zu einem permanenten „Spagat“ (ebd., S. 269) zwischen den verschiedenen Verpflichtungen und in Zeiten besonderer Belastung, wie beispielsweise dem Prüfungszeitraum, stellenweise zu Unvereinbarkeiten (ebd.).

Weitere Erhebungen über Teilnehmende wissenschaftlicher Weiterbildung sind aus dem Bund-Ländern-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ hervorgegangen (u.a. Präßler, 2015; Rahnfeld & Schiller 2015; Wonneberger, Weidtmann, Hoffmann & Draheim, 2015). Eine Studierendenbefragung des Verbundprojekt „Open Competence Center for Cyber Security“ bestätigt die knappen zeitlichen Ressourcen berufstätiger Weiterbildungsteilnehmenden. Zudem scheint die Weiterbildungsteilnahme mit einem hohen Koordinationsaufwand verbunden zu sein. So wünschen sich Weiterbildungsteilnehmende eine „frühzeitige Bekanntgabe aller relevanten Modultermine (Online- und Präsenzveranstaltungen) und [ihre verlässliche] Einhaltung durch die Veranstaltenden“ (Rahnfeld & Schiller, 2015, S. 32), da Änderungen meist schwer zu arrangieren seien (ebd.). In der Evaluation zweier Weiterbildungsmaster des Projektes „FitWeiter“ wird die Mehrfachbelastung der Teilnehmenden und daraus resultierenden Zeitmanagementprobleme ebenfalls konstatiert. So äußern die Befragten eines Studienganges eine „hohe Zufriedenheit mit den geblockten Präsenzphasen und der zeitlichen Flexibilität durch das ausgedehnte Selbststudium“ (Wonneberger et al., 2015, S. 78). Zugleich ruft der hohe Anteil der Selbststudienphasen Motivationspro-

bleme hervor, regelmäßige Lernzeiten in den Lebensalltag einzubinden und diese mit beruflichen sowie familiären Verpflichtungen zu vereinbaren. Darüber hinaus steigern Fehlzeiten während der Präsenzeinheiten die Gefahr eines Studienabbruchs. Individuelle Betreuungs- und Beratungsangebote werden daher als eine grundlegende Voraussetzung für einen erfolgreichen Abschluss von heterogenen, nicht-traditionellen Studierenden erachtet (ebd.). Diese Erkenntnisse bestätigen auch Hochschulstatistiken, wonach „das Abbruchrisiko bei Studierenden ohne Abitur etwas höher [ist], was neben leistungsbezogenen Faktoren [...] insbesondere auf Probleme der Vereinbarkeit des Studiums mit den beruflichen und familiären Verpflichtungen zurückzuführen ist“ (Hanft, Pellert, Cendon & Wolter, 2016, S. 10).

Aus verschiedenen Forschungsfeldern der Teilnehmenden- und Zielgruppenforschung wird ersichtlich, dass nicht-traditionell Studierende vor der Herausforderung stehen, ihre Weiterbildungsteilnahme als neuen Lebensbereich in ihren bisherigen Alltag einzubinden. Dabei stellt sie insbesondere das Selbststudium vor Integrations-, aber auch Motivationsprobleme, wenn dieses vornehmlich im privaten Lebensbereich stattfindet. Im nachfolgenden Abschnitt wird das erhobene Datenmaterial auf die bereits herausgestellten Befunde sowie darüber hinaus auf weitere individuelle Einflussfaktoren, die sich auf die Vereinbarkeit auswirken können, hin untersucht.

3 Vereinbarkeitspraktiken von Zertifikatsteilnehmenden

Die hier dargestellten Befunde entstammen aus drei von insgesamt 30 geführten Interviews der Individuumsbezogenen Zeitvereinbarkeitsstudie. Es wird sich auf diese drei Fälle beschränkt, um individuelle Unterschiede in den Vereinbarkeitspraktiken einer Kohorte zu verdeutlichen und herauszuarbeiten. Die drei Interviewten sind in einem Zertifikatskurs eingeschrieben, welcher in Kooperation mit einem deutschlandweit tätigen Unternehmen entwickelt wurde. Die Auswahl und Anmeldung der Teilnehmenden erfolgt über ein internes Verfahren des Unternehmens. Die Präsenzphasen sind im Vorfeld auf das Geschäftsjahr des Unternehmens abgestimmt, um eine Teilnahme an den Präsenzveranstaltungen und eine angemessene Vor- und Nachbereitung im Selbststudium zu gewährleisten. Für die Präsenzphasen werden die Weiterbildungsteilnehmenden blockweise freigestellt. Lernzeiten während des Selbststudiums finden hingegen außerhalb der Arbeitszeit statt. Etwaige Absprachen müssen individuell mit jeweiligen Vorgesetzten getroffen werden.

Die Interviewten unterscheiden sich in einigen soziodemografischen Merkmalen voneinander und können unterschiedlichen nicht-traditionellen Zielgruppen zugeordnet

⁶ Adressierte Zielgruppen des WM³-Projektes sind Berufstätige mit und ohne formale Hochschulzugangsberechtigung, (berufstätige) Personen mit Familienpflichten, Berufsrückkehrende sowie (berufstätige) Bachelorabsolventinnen und -absolventen. Das Forschungsprojekt „Individuumsbezogene Zeitvereinbarkeitsstudie“ fokussiert hierbei insbesondere Berufstätige, (berufstätigen) Personen mit Familienpflichten sowie (berufstätigen) Bachelorabsolventinnen und -absolventen.

Interview	Geschlecht	Alter	Familienstand	Kinder	Ausbildung	Position
Z1	Weiblich	37	Ledig	0	(Fach-) Hochschulabschluss	Abteilungsleitung
Z2	Männlich	40	In einer festen Partnerschaft	4	Berufsausbildung	Abteilungsleitung
Z3	Weiblich	32	Ledig	0	Berufsausbildung	Angestellte

Tab. 1: Soziodemografische Daten der Interviewten

werden⁶ (vgl. Tabelle 1). Das Alter liegt zwischen 30 und 40 Jahren. Die zwei befragten Frauen sind ledig und haben keine Kinder oder andere pflegebedürftige Angehörige. Der männliche Befragte (Z2) weist familiäre Verpflichtungen auf. Des Weiteren unterscheiden sich die Interviewten in ihrer beruflichen Ausbildung und Position. Zwei von ihnen haben eine Berufsausbildung abgeschlossen. Die dritte Person kann bereits hochschulische Lernerfahrungen nachweisen, da sie einen (ausländischen) (Fach-)Hochschulabschluss erworben hat. Obwohl sich das Zertifikat in der Ausschreibung an künftige Führungskräfte richtet, befinden sich bereits zwei Personen in einer Führungsposition, wobei eine Person (Z1) erst während der Zertifikatsteilnahme in eine Leitungsposition aufgestiegen ist.

3.1 Teilnahmemotive

Auf die Frage, weshalb die Befragten an diesem Zertifikat teilnehmen, treten zwei Motivationsfaktoren zu Tage. Während sich Z2 bereits aus eigenem Antrieb über mögliche Weiterbildungswege in diesem Segment informiert hatte und dieses Zertifikat letztendlich wählte, weil „viele auf unseren Bereich abgestimmt ist“ (Z2, Abs. 2), wurde die Angestellte (Z3) von ihrem Vorgesetzten für das Zertifikat empfohlen. Zusammen mit Z1 eint sie der mit der Weiterbildung erhoffte berufliche Aufstieg und die „Chance im Beruf, einfach weiterzukommen“ (Z3, Abs. 2). Dieser Karrieresprung ist der Befragten Z1 bereits vor Abschluss des Zertifikats gelungen.

3.2 Vereinbarkeit mit dem beruflichen Lebensbereich

Die Vereinbarkeit mit dem Lebensbereich Arbeit ist von der beruflichen Stellung der Befragten abhängig. So sind die beiden Führungskräfte (Z1 und Z2) über den Normalarbeitstag hinaus in die Geschäftsabläufe eingebunden und zeichnen sich durch eine zum Teil sehr hohe Arbeitsbelastung aus. Dahingegen beschreibt Z3 einen geregelten Arbeitsalltag mit wenig leitender Tätigkeit und einem Kollegium, welches ihre inhaltliche Vertretung bei Abwesenheit übernehmen kann.

Wie bereits erwähnt, werden alle Zertifikatsteilnehmenden für die Präsenzphasen bei Lohnfortzahlung freigestellt. Diese Lernzeiten scheinen aufgrund der Einwilligung des Arbeitgebers legitimiert zu sein und werden aufgrund der vorab feststehenden Terminplanung als gut vereinbar beschrieben. Zudem müssen diese nicht mit dem Umfeld verhandelt werden, da sie „fremdbestimmt“ festgelegt werden. Die Präsenzzeiten werden daher als für den Lernprozess förderlich bewertet.

„Bei den Präsenzphasen ist ja ganz klar der Vorteil, man weiß schon lange im Voraus, dann und dann muss ich vor Ort sein, das ist dann auch okay und gerade zu Hause kann es halt öfters mal das Problem geben, dass man diese sich selbst genommene oder gewünschte Zeit zum Lernen oder zum Vorbereiten nicht nehmen kann, wenn irgendwas privat mal passiert“ (Z2, Abs. 41).

Diese Aussage verdeutlicht zugleich, dass das Selbststudium der individuellen Absprache mit dem beruflichen und privaten Lebensbereich unterliegt. Während Z3 von ihrem Vorgesetzten auch in der Phase des Selbststudiums unterstützt wird, können bzw. wollen die beiden Führungskräfte nicht auf etwaige Regelungen zurückgreifen. Z3 ist es erlaubt, ihren Arbeitsplatz und auch zeitweilig ihre Arbeitszeit für das Selbststudium zu nutzen. Dies ist in keiner formalen Vereinbarung festgehalten, sondern besteht in der Absprache, bei geringer Arbeitsbelastung oder in Pausenzeiten Vakanzen für die Weiterbildung nutzen zu können.

„Ich werde von meinem Chef - Gott sei Dank - auch so unterstützt, dass er sagt, wenn wenig los ist, dann nehmen Sie den Ordner und lernen Sie mal eine Stunde. Das ist wirklich sehr kulant bei mir“ (Z3, Abs. 9).

Aus Sicht der beiden Führungskräfte mangelt es dahingegen an freien zeitlichen Ressourcen während ihrer Arbeitszeit. Aufgrund ihrer Führungsposition und des damit verbundenen erweiterten Verantwortungsbereiches bewerten sie zudem die etwaige Lernzeit von geringer Qualität und als wenig produktiv für den eigenen Lernprozess. Diese unterschiedlichen Abspracheregungen verdeutlichen die Bedeutung der Arbeits- und Lernkultur innerhalb eines Unternehmens und die Rolle des/der Vorgesetzten, wie von Schmidt-Lauff (2004) expliziert wird. Danach ist nicht nur die Gewährleistung von betrieblich gewährleisteten Lern(zeit)strategien für eine Weiterbildungspartizipation entscheidend, sondern auch die Existenz einer Lernkultur im Unternehmen, welche die notwendigen Freiräume für Lernzeiten (in diesem Falle insbesondere während des Selbststudiums) am Arbeitsplatz garantiert (Schmidt-Lauff, 2004, S. 128ff.).

„Also ich führe jetzt auch eine leitende Tätigkeit bei uns aus, da kann ich mir jetzt schlecht immer hier oder da was abzwacken und sagen, da setze ich mich hin und lerne. Also das geht bei mir zum Beispiel definitiv nur in der Freizeit zu Hause, wenn man auch mal sagen kann, Telefon zur Seite und auch keiner, der denn da rumläuft

und sagt, können wir mal eben hier, können wir mal eben da“ (Z2, Abs. 13).

Vielmehr als Z3 müssen die beiden Führungskräfte zeitliche Ressourcen aus dem privaten und familiären Lebensbereich freisetzen. Hierbei werden die Nachmittage und Abende an Wochentagen sowie das Wochenende oder Urlaubstage für das Selbststudium genutzt. Von allen Befragten verlangt die Lernzeit zu Hause ein hohes Maß an Planung und Prioritätensetzung. Dies erfordert „Disziplin“ (Z1, Abs. 57), Überwindung (vgl. Z3, Abs. 45) oder wird als Zwang (vgl. Z2, Abs. 11) beschrieben. Der erste Abschnitt des Tages (morgens, vormittags oder mittags) wird von allen Befragten als idealer Lernzeitraum betrachtet. Dieser kann jedoch nur am Wochenende oder im Urlaub realisiert werden. An einem Arbeitstag verbleibt daher meist nur der Dienstschluss als Lernzeitfenster. Dieses temporale Fenster wird von beiden Führungskräften als problematisch wahrgenommen. Zum einen scheint die Zeitqualität für ein angemessenes Lernen nicht mehr gegeben zu sein. Dies wird mit der bereits erbrachten geistigen Leistung und der investierten Energie begründet, aber auch mit der körperlichen Erschöpfung, die sich nach einem Arbeitstag und mitunter anfallender Fahrtzeit, einstellt.

„Und dann ist es natürlich oftmals, wenn man dann heimkommt, schon schwierig zu sagen okay, jetzt setze ich mich noch hin. Dann ist man einfach oftmals körperlich wie aber auch geistig schon an einem Punkt, wo man sagt okay, jetzt ist dann wirklich eher der Couch-Moment da als der Lernmoment“ (Z2, Abs. 41).

Der Befragte spricht in diesem Zusammenhang auch von altersbedingten Unterschieden in der Leistungsfähigkeit der einzelnen Zertifikatsteilnehmenden. Die Altersspanne der Teilnehmenden reicht von Anfang 20 bis 40 Jahren. Als der Älteste im Kurs sieht er sich im Vergleich zu den jüngeren Teilnehmenden in dieser Hinsicht im Nachteil.⁷

Zum anderen bleibt nach langen Arbeitstagen, die über die reguläre Arbeitszeit hinaus andauern, faktisch nicht mehr viel Zeit, um sich mit den Lerninhalten auseinanderzusetzen. Z2 beschreibt einen internen strukturellen Umbau, der sich kurz nach Beginn des Zertifikats einstellte und so zu einem „sehr hohen beruflichen Aufwand“ (Z2, Abs. 9) führte. Zudem thematisiert er Hauptgeschäftszeiten in seiner Branche, in denen Selbstlerneinheiten wenig oder kaum stattfinden. Demgegenüber betrifft dies Z1 in der Form, da sie mit ihrer Beförderung „Mehrverantwortung“ (ebd., Abs. 23) übertragen bekommen hat und damit auch mehr Zeit in den Arbeitsbereich investiert als zu Beginn des Zertifikats. Dieser Konflikt verschärft sich vor allem im Prüfungszeitraum. Die Kombination von langen Arbeitstagen und zum Teil aufwendiger Vorbereitungs- und Lernzeit in den späten Abendstunden führt in dieser Zeit zu einem Zwiespalt zwischen dem ei-

genen Anspruch, einerseits das Zertifikat bzw. die einzelnen Prüfungen, gut zu absolvieren und andererseits, den Aufgaben der Führungsposition gerecht zu werden.

3.3 Vereinbarkeit mit dem privaten Lebensbereich

Neben den beruflichen Verpflichtungen spielt auch der private Lebensbereich eine wichtige Rolle bei der zeitlichen Vereinbarkeit. Hierbei unterscheiden sich die Aussagen der drei Befragten wesentlich nach dem Vorhandensein familiärer Verpflichtungen. Da sich Z1 und Z3 weder in einer Partnerschaft befinden noch Verantwortung für betreuungspflichtige Kinder oder Angehörige übernehmen, wird die Vereinbarkeit mit dem privaten Umfeld, insbesondere mit Familie und Freunden, als unproblematisch beschrieben. Zwar werden Einschnitte im Freizeitbereich wahrgenommen, diese sind jedoch meist nur temporär und können durch die Unterstützung aus dem Freundes- und Familienkreis gut bewältigt werden. Schwere private Krisen – wie beispielsweise den Verlust eines nahestehenden Familienmitglieds (vgl. Z3, Abs. 17) – werden als möglicher Konfliktfaktor gesehen, der die Weiterbildung nachrangig werden lassen könnte. Insgesamt haben die beiden Befragten jedoch ein „Gleichgewicht“ (Z1, Abs. 75) zwischen den beiden Lebensbereichen gefunden.

Dahingegen erscheint der private Lebensbereich bei Z2 als besonders herausfordernd. Z2 lebt in einer festen Partnerschaft mit vier Kindern. Er sieht sich damit konfrontiert, die Weiterbildung als einen dritten Bereich neben Beruf und Familie/Freizeit zu integrieren. Da er das Selbststudium aufgrund seiner beruflichen Verpflichtungen komplett in den privaten Bereich hineinverlegt, sieht er diesen als denjenigen an, „der am meisten leidet, wenn man sich die Zeit [zum Lernen] nehmen muss“ (Z2, Abs. 15). Zugleich fällt es ihm schwer, selbstbestimmte Lernzeiten einzuhalten, da Partnerin und Kinder eine große Ablenkung darstellen. Im privaten (und auch beruflichen) Bereich fehlt ihm ein abgrenzbares, legitimes Lernzeitfenster, wie es die Präsenzblöcke darstellen.

3.4 Bewältigungsstrategien

Um sich dieses Fenster und die nötige Konzentration auf das Selbststudium zu schaffen, zieht er sich ähnlich wie die anderen Befragten ein Stück weit aus dem Familien- und Freizeitleben zurück. So verzichtet er auf Familienausflüge oder Freizeitaktivitäten, „dass man auch wirklich dann alleine zu Hause ist und die Ruhe“ (ebd., Abs. 11) zum Lernen hat. Generell weisen alle Befragten ein hohes Planungs- und Organisationsvermögen auf, um zeitliche Ressourcen für die Weiterbildung aufzubringen. So werden frühzeitig private und berufliche Termine abgestimmt, um sich Lernzeiten (und im Falle von Z2 Rückzugsräume) zu schaffen. Dabei nimmt die Weiterbildung insbesondere vor Prüfungs- und Präsenzzeiten einen Großteil des privaten Lebensbereichs ein. Des Weiteren setzt Z1 zu diesen Zeiten besonderer Belastung

⁷ Dieses Verständnis folgt dem (immer noch) gängigen Stereotyp und Alltagsverständnis, dass Ältere weniger lern- und leistungsfähiger sind als Jüngere, das mittlerweile vielfältig widerlegt ist (z.B. Tippelt & Schmidt-Hertha, 2010).

Prioritäten nicht nur im privaten, sondern auch im beruflichen Bereich. Um Überlastungserscheinungen vorzubeugen, strukturiert sie auch ihren beruflichen Tagesablauf um und delegiert Aufgaben.

Eine weitere wichtige Strategie ist, die zusätzliche Belastung und Einschränkungen mit dem Wissen des begrenzten Zeitraumes zu akzeptieren.

„Man weiß, das sind jetzt die zwei Jahre bei uns und dann ist es hoffentlich gut abgeschlossen und dann läuft wieder alles relativ normal, in Anführungsstrichen“ (Z3, Abs. 59).

Des Weiteren wird von allen Befragten die Seminargruppe als Motivationsfaktor hervorgehoben. Die gegenseitige Unterstützung im Lernprozess, v.a. während des Selbststudiums, sowie der daraus resultierende Zusammenhalt werden als lernförderlich beschrieben.

4 Abschließende Bemerkungen

Die Auswertung der Vereinbarkeitspraktiken von drei Teilnehmenden eines Zertifikatskurses aus dem Bereich der wissenschaftlichen Weiterbildung bestätigt die bisherigen wissenschaftlichen Ergebnisse und gibt darüber hinaus konkrete und beispielhafte Einblicke, wie das zeitliche Spannungsverhältnis Beruf, Privatleben und Weiterbildung individuell austariert und koordiniert werden kann.

Die Integration von Weiterbildung in den Alltag kann durch die Angebotsorganisation sowie den Arbeitgeber mittels verschiedener Maßnahmen unterstützt werden. Von Seiten der Angebotsorganisation kann die Vereinbarkeit durch eine langfristige Bekanntgabe aller Präsenztermine verbessert werden, damit nicht-traditionelle Studierende Lernzeiten für das Selbststudium rechtzeitig planen und in ihr Umfeld integrieren können (Rahnfeld & Schiller, 2015). Ferner erleichtert eine Freistellung für Präsenzeinheiten die Teilnahme an einer Weiterbildung. Wie auch von Lobe (2015) herausgestellt, wird im Selbststudium eine flexible Handhabung der Arbeitszeitregelungen positiv bewertet.

Die Interviewanalyse stellt als einen neuen Befund den Einfluss der beruflichen Stellung auf die zeitliche Vereinbarkeit heraus. Mit steigendem Verantwortungsbereich, gestaltet es sich schwieriger, Weiterbildungsaktivitäten in den beruflichen Alltag zu integrieren. Während die Befragte im Angestelltenverhältnis von ihrem Vorgesetzten aktiv unterstützt und ihr Arbeitszeit und -raum für das Selbststudium gewährt wird, können oder wollen die beiden Personen mit leitender Tätigkeit diese Absprachen nicht nutzen.

Hier werden zugleich die Erkenntnisse zur Zeitqualität aus der allgemeinen Weiterbildungsforschung bestätigt, denn beide Führungskräfte bewerten die ihnen zur Verfügung stehende Zeit im beruflichen Bereich aufgrund ihrer Perso-

nalverantwortung sowie ihres Aufgabenportfolios als geringwertig und ungeeignet für Selbstlerneinheiten. Der Großteil des Selbststudiums (im Falle von Z3) bzw. das gesamte Selbststudium (im Falle von Z1 und Z2) fällt daher in den privaten Lebensbereich und muss – wie ebenfalls von Lobe (2015) bestätigt – dort integriert werden.

Im Vergleich steht Befragter Z2 vor wesentlich größeren Herausforderungen als die beiden anderen Befragten, welche weder eine feste Partnerschaft noch betreuungspflichtige Kinder oder Angehörige haben. Für sie ist es, mit Ausnahme von Zeiten besonderer Belastungen, wenig konfliktreich, das Studium mit dem privaten Lebensbereich zu verbinden. Vielmehr werden sie von Freunden und Familie in ihrem Bestreben unterstützt. Dahingegen ist die Weiterbildung für Z2, der sich in einer Führungsposition befindet und Familienpflichten hat, mit einem wesentlich höheren Koordinationsaufwand verbunden. Da ein Nebeneinander von Lernzeit und Familienzeit für ihn nicht die gewünschte Zeitqualität hervorbringt, entzieht er sich temporär aus familiären und sozialen Verpflichtungen. Dies erfordert – wie bei den anderen Befragten – die Fähigkeit, die verschiedenen Lebensbereiche (zeitlich) zu strukturieren und langfristig aufeinander abzustimmen. Unvorhersehbare Ereignisse, wie Krankheiten, können dieses Konstrukt jedoch schnell aus dem Gleichgewicht bringen. Dabei rückt die eingeplante Lernzeit schnell in den Hintergrund.

Zusammenfassend lässt sich aus der Interviewanalyse schließen, dass sich nicht-traditionell Studierende in einem ständigen Prozess des Austarierens der einzelnen Lebensbereiche befinden. Die temporale Relation zwischen den Lebensbereichen setzt sich aus eigenen sowie fremden Ansprüchen zusammen, sodass feste Zeiteinheiten auch fremdbestimmt durch berufliche oder familiäre Verpflichtungen besetzt werden. Zeitfenster für die Weiterbildung müssen daher mit dem Umfeld abgesprochen werden und deren soziale Legitimation erhalten. Dies bringen die drei hier analysierten unterschiedlichen Lebenssituationen deutlich zum Vorschein.

Literatur

- Alheit, P., Rheinländer, K. & Watermann, R. (2008). Zwischen Bildungsaufstieg und Karriere. Studienperspektiven „nicht-traditioneller“ Studierender. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 11(4), 577-606.
- Bilger, F. & Rosenblatt, B. (Hrsg.). (2011). *Weiterbildungsbeteiligung. Trends und Analysen auf Basis des deutschen AES*. Bielefeld: Bertelsmann.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung - BMBF (2006). *Berichtssystem Weiterbildung IX. Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland*. Bonn, Berlin.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung - BMBF (2011). *Weiterbildungsverhalten in Deutschland. AES 2010 Trendbericht*. 1. Aufl. Bielefeld: Bertelsmann.
- Denninger, A., Kahl, R. & Präßler, S. (2017). Individuumsbezogene Zeitbudgetstudie - Konzeptionen zur Erhebung der Zeitverausgabung von Teilnehmenden wissenschaftlicher Weiterbildung. In W. Seitter (Hrsg.), *Zeit in der wissenschaftlichen Weiterbildung* (S. 95-128). Wiesbaden: Springer VS, Verlag für Sozialwissenschaften (im Erscheinen).
- Dobischat, R., Seifert, H. & Ahlne, E. (Hrsg.). (2003). *Integration von Arbeit und Lernen. Erfahrungen aus der Praxis des lebenslangen Lernens*. Berlin.
- Faulstich, P. (2005). Lernzeiten - Zeit zum Lernen öffnen. In G. Wiesner & A. Wolter (Hrsg.), *Die lernende Gesellschaft. Lernkulturen und Kompetenzentwicklung in der Wissensgesellschaft* (S. 213-224). Weinheim. Juventa Verlag (Dresdner Studien zur Erziehungswissenschaft und Sozialforschung).
- Hanft, A., Pellert, A., Cendon, E. & Wolter, A. (2016). Executive Summary der wissenschaftlichen Begleitung. In A. Wolter, U. Banscherus & C. Kamm (Hrsg.), *Zielgruppen Lebenslangen Lernens an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“* (S. 7-18). Münster: Waxmann.
- Lobe, C. (2015). *Hochschulweiterbildung als biografische Transition. Teilnehmerperspektiven auf berufsbegleitende Studienangebote*. (Lernweltforschung, 20). Wiesbaden: Springer VS.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (11. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Middendorff, E., Apolinarski, B., Poskowsky, J. & Kandulla, M. (2013). *Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012*. 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch das HIS-Institut für Hochschulforschung (Hrsg. v. Bundesministerium für Bildung und Forschung). Bonn, Berlin. Abgerufen am 16 April 2015 von http://www.bmbf.de/pubRD/20_Sozialerhebung.pdf
- Nahrstedt, W., Brinkmann, D., Kadel, V., Kuper, K. & Schmidt, M. (1998). *Neue Zeitfenster für Weiterbildung. Temporale Muster der Angebotsgestaltung und Zeitpräferenzen der Teilnehmer im Wandel*. Abschlussbericht des Forschungsprojektes: Entwicklung und begleitende Untersuchung von neuen Konzepten der Erwachsenenbildung unter besonderer Berücksichtigung des Aspekts des lebenslangen Lernens und des institutionellen Umgangs mit veränderten temporalen Mustern der Angebotsnutzung ; mit Beiträgen der Fachtagung \“Zeit für Weiterbildung\“ am 10.9.1998 in der VHS Rheine. Bielefeld: IFKA (Dokumentation / IFKA, Bd. 20).
- Philipps-Universität Marburg, Justus-Liebig Universität, Technische Hochschule Mittelhessen. *Gesamtantrag und Teilvorhabenbeschreibung. Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“*. Zweite Förderphase der ersten Wettbewerbsrunde. Verbundprojekt: WM³ Weiterbildung Mittelhessen.
- Präßler, S. (2015). Bedarfsanalyse. Forschungsbericht zu Bedarfen individueller Zielgruppen. In W. Seitter, M. Schemmann & U. Vossebein, (Hrsg.), *Zielgruppen in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Empirische Studien zu Bedarf, Potential und Akzeptanz*. Theorie und Empirie Lebenslangen Lernens (S. 61-187). Wiesbaden: Springer VS
- Rahnfeld, R. & Schiller, J. (2015). Der Zugang nicht-traditionell Studierender zur wissenschaftlichen Weiterbildung. Erfordernisse an die Didaktik in der Studiengangsentwicklung. *Beiträge zur Hochschulforschung* 37(1), 26-51. Abgerufen am 18. August 2015 von <http://www.bzh.bayern.de/uploads/media/1-2015-Rahnfeld-Schiller.pdf>
- Ramm, M., Multrus, F., Bargel, T. & Schmidt, M. (2014). *Studiensituation und studentische Orientierungen*. 12. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. Kurzfassung. Hrsg. v. Bundesministerium für Bildung und Forschung. Bonn, Berlin. Abgerufen am 21. April 2015 von http://www.bmbf.de/pub/12_Studierenden_survey_Kurzfassung_bf.pdf
- Schmidt-Lauff, S. (2004). Lernzeitstrategien - betriebliche Realitäten und individuelle Wünsche. *Report. Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung*, 27(1), 124-131. Abgerufen am 27. April 2017 von <https://www.die-bonn.de/doks/schmidt-lauff0401.pdf>

- Schmidt-Lauff, S. (2010). Ökonomisierung von Lernzeit. Zeit in der betrieblichen Weiterbildung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 56(3), 355-365. Abgerufen am 27. April 2017 von http://www.pedocs.de/volltexte/2013/7151/pdf/ZfPaed_3_2010_SchmidtLauff_Oekonomisierung_von_Lernzeit.pdf
- Schmidt-Lauff, S. (2011). Zeitfragen und Temporalität in der Erwachsenenbildung. In R. Tippelt & A. von Hippel. (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/ Weiterbildung* (S. 213-228, 5. Aufl.). Wiesbaden: VS, Verl. für Sozialwiss.
- Tippelt, R. & Schmidt-Hertha, B. (2010). Potenziale der Bildung Älterer. In A. Kruse (Hrsg.), *Potenziale im Alter: Chancen und Aufgaben für Individuum und Gesellschaft* (S. 285-302). Heidelberg: Akademische Verlagsgesellschaft.
- Wolter, A. (2015). Hochschulforschung. In H. Reinders, H. Ditton, C. Gräsel & B. Gniewosz (Hrsg.), *Empirische Bildungsforschung - Gegenstandsbereiche* (2. Aufl.; S. 149-164). Wiesbaden: Springer VS.
- Wolter, A., Banscherus, U. & Kamm, C. (2016). Zielgruppen Lebenslangen Lernens an Hochschulen: Einleitung. In A. Wolter, U. Banscherus & C. Kamm (Hrsg.), *Zielgruppen Lebenslangen Lernens an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“* (S. 19-28). Münster: Waxmann.
- Wonneberger, A., Weidtmann, K., Hoffmann, K. & Draheim, S. (2015). Die Öffnung von Hochschulen durch flexible Studienformate am Beispiel zweier neuer weiterbildender Masterstudiengänge. *Beiträge zur Hochschulforschung*, 37(1), 70-91. Abgerufen am 18. August 2015 von <http://www.bzh.bayern.de/uploads/media/1-2015-Wonneberger-Weidtmann-Hoffmann-Draheim.pdf>
- www.wmhoch3.de. Abgerufen am 25. August 2016 von www.wmhoch3.de

Autorin

Sarah Präßler, M.A.
sarah.praessler@zdh.thm.de