

Flexible Studienorganisation an Hochschulen

KATRIN BRINKMANN

Kurz zusammengefasst ...

Die Flexibilisierung der Studienorganisation durch eine Eröffnung flexibler Lernwege und Studienformen wird durch die zunehmende Heterogenität hochschulischer Zielgruppen immer zentraler, um den unterschiedlichen Bedürfnissen der Studierenden gerecht zu werden. In der Praxis wird eine flexible Studienorganisation vor allem in berufsbegleitenden Studiengängen umgesetzt. In grundständigen Studiengängen wird versucht, eine Flexibilisierung durch Teilzeitstudiengänge zu realisieren. Warum dies mit der aktuellen Gestaltung von Teilzeitstudiengängen nicht erreicht werden kann und wie auch in grundständigen Studiengängen neueren und innovativeren Studienformen nachgegangen werden kann, ist Gegenstand dieses Beitrags.

1 Einführung

Die Eröffnung flexibler Lernwege und Studienformen ist im europäischen Kontext neben dem Ausbau und der Förderung von Zugangswegen für nicht-traditionelle Studierende, der Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen auf Zugang und Studium und der Anpassung von Organisation, Management und Finanzierung der Hochschulen an die Erfordernisse lebenslangen Lernens eine der vier zentralen Komponenten zur Implementierung von Lebenslangem Lernen in Hochschulen (vgl. Banscherus 2010). Vor diesem Hintergrund und durch die heterogener werdenden Zielgruppen von Hochschulen wird eine flexible Studienorganisation immer wichtiger, um den unterschiedlichen Bedürfnissen der Zielgruppen gerecht zu werden. Neben berufsbegleitenden Studiengängen, die ihren Zielgruppen durch eine entsprechende Flexibilisierung in der Studienorganisation gerecht werden, rückt auch in grundständigen Studiengängen die Flexibilisierung immer weiter in den Fokus, um ein die Bildungssysteme übergreifendes Lebenslanges Lernen zu ermöglichen. Im Rahmen dieses Beitrags werden nach einer Darstellung der sich verändernden Zielgruppen von Hochschulen Ansätze verschiedener Modelle einer flexiblen Studienorganisation aufgezeigt. Ein Blick in die Praxis zeigt dann die aktuellen Entwicklungen einer flexiblen Studienorganisation in berufsbegleitenden und grundständigen Studiengängen. Abschließend werden diese Entwicklungen diskutiert und es wird der Frage nachgegangen, ob auch im grundständigen Bereich neuere und innovativere Lösungen

für eine flexible Studienorganisation nachgegangen werden sollte, um der zunehmenden Heterogenität hochschulischer Zielgruppe gerecht zu werden.

2 Veränderte Zielgruppen von Hochschulen

Immer mehr Studierende weichen stärker von dem klassischen Bild der traditionellen Studierenden ab, die direkt nach dem Abitur an die Hochschulen kommen, in Vollzeit studieren und danach direkt und dauerhaft in das Berufsleben eintreten (vgl. Kerres/Hanft/Wilkesmann 2012). Studierende kommen heute auf unterschiedlichen Wegen (z.B. durch ihre Berufsabschlüsse und/oder -erfahrungen), mit unterschiedlichen Voraussetzungen (z.B. soziale Herkunft, Bildungsstand, Praxiserfahrung) und entsprechend in unterschiedlichen Altersstufen an die Hochschulen (vgl. Stöter 2013). Zusätzlich haben sie neben ihrem Studium häufig noch weitere Verpflichtungen, wie z.B. Berufstätigkeit und/oder Kindererziehung. So sind z.B. 62 Prozent der Studierenden im Studium berufstätig (38 Prozent davon laufend), fünf Prozent der Studierende haben Kinder und das Studium bildet immer seltener den Lebensmittelpunkt der Studierenden (vgl. Middendorff et al. 2013). Es ist zu erwarten, dass sich das klassische Bild der traditionellen Studierenden - vor allem vor dem Hintergrund des fortschreitenden demografischen Wandels und der zunehmenden Entgrenzung von Lebensphasen (vgl. Zimmer 2013) - zukünftig weiter verändern wird und dass Hochschulen durch die zunehmend heterogener werdenden Zielgruppen vor der Herausforderungen stehen, ihre Angebote passend auszurichten (vgl. Hanft/Brinkmann 2013).

Die Entwicklung und das Angebot einer flexiblen Studienorganisation ist somit eine aktuelle und sehr relevante Aufgabe für Hochschulen, um den Ansprüchen und Bedürfnissen der heterogener werdenden Zielgruppen gerecht zu werden, um flexible Lernwege und Studienformen zu eröffnen und um damit die Implementierung von Lebenslangem Lernen zu fördern.

3 Modelle flexibler Studienorganisation

Nachfolgend werden verschiedene in der Literatur vorfindliche Modelle in Bezug auf die Flexibilisierung des Studiums bzw. der Studienorganisation beschrieben, wobei zu beachten ist, dass bisher kein empirisch geklärtes Verständnis des Be-

griffs Studienorganisation vorliegt. „Die meisten Empfehlungen basieren auf Analysen der gegenwärtigen Strukturen ohne den Nachweis realer Effekte“ (Hanft/Brinkmann 2013, S. 213). Dennoch lassen sich aus den Modellen verschiedene Dimensionen herausarbeiten, welche eine flexible Studienorganisation beschreiben:

Nikolova und Collis (1998, S. 61f.) unterscheiden fünf Dimensionen des flexiblen Lernens, die sie nach „Time of course participation“, „Content in the course“, „Instructional approach and learning materials“, „Entry requirements“ und „Course delivery and logistics“ differenzieren und anhand von „Flexibility dimensions“ und „Some possible Options“ darstellen.

Röbken (2012, S. 242ff.) umschreibt drei Kerndimensionen eines flexiblen Studiums, die sich auf die inhaltliche (Schwerpunktsetzung, Kursanzahl, Wahlmöglichkeiten, Adaptivität), die organisatorische (Verfahren, Raum, Zeit) und die institutionelle (formal, informell) Dimension verteilen und unterscheidet im Rahmen dieser zwischen „viel Flexibilität für Studierende“ und „wenig Flexibilität für Studierende“.

Grassl (2012, S. 57ff.) unterscheidet hinsichtlich der Forderung nach Flexibilisierung fünf Perspektiven für mehrdimensionale Flexibilisierung: räumlich (Mobilität der Studierenden durch Hochschulortwechsel oder Auslandsaufenthalt sowie Einbezug anderer Lernorte, wie Arbeitsplatz, Zuhause oder im Zug), methodisch (z.B. Einbezug von E-Learning-Formaten), zeitlich (zeitliche Gestaltung einzelner Angebote), lebenszeitlich (Studienbeginn und -abschluss) und inhaltlich (mitgebrachte Erfahrungen und unterschiedlichen Wissensstände, zusätzliche Angebote und individuelle Zusammenstellungswünsche).

Im Hinblick auf die aufgezeigten Modelle flexibler Studienorganisation kann vor allem der zeitlichen Dimension eine übergeordnete Rolle zugesprochen werden, da diese den Ausgangspunkt zur Flexibilisierung bildet und sich andere Dimensionen anpassen können (die inhaltliche Dimension steht z.B. nicht in Abhängigkeit zu der zeitlichen Dimension) und sogar unterstützend (z.B. methodisch und räumlich – durch E-Learning und alternative Lernorte sind Studierende zeitlich flexibler) wirken.

4 Flexible Studienorganisation in der Praxis

Mit Blick auf die Studienorganisation an Hochschulen wurden in den letzten Jahrzehnten alternative Studienformen weiterentwickelt und teilweise etabliert. Laut der 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks (Middendorff et al. 2013) wurden nach dem Hochschulkompass der Hochschul-

rektorenkonferenz im Jahr 2012 insgesamt 2.012 Studiengänge angeboten, die in Teilzeit, berufsbegleitend oder dual studiert werden konnten, was zwölf Prozent der grundständigen und weiterführenden Studiengänge ausgemacht hat. Ein aktueller Blick in den Hochschulkompass¹ der Hochschulrektorenkonferenz zeigt, dass inzwischen 3.966 Studiengänge und somit 18 Prozent aller grundständigen und weiterführenden Studiengänge in Teilzeit, berufsbegleitend oder dual² studiert werden können. Neben dieser erkennbaren Ausweitung des Angebots alternativer Studienformen um sechs Prozent in den letzten drei Jahren zeigt ein Blick in die Praxis, dass vor allem der Entwicklung von berufsbegleitenden Studiengängen verstärkt nachgegangen wird.

4.1 Flexible Studienorganisation in berufsbegleitenden Studiengängen

Bengstermann und Theis (2014) fassen anhand der Perspektiven für mehrdimensionale Flexibilisierung nach Grassl (2012) verschiedene Beispiele zur „Flexibilisierung und Individualisierung von Lernangeboten an Hochschulen“ zusammen (vgl. Bengstermann/Theis 2014). Bei der Durchsicht der dort aufgezeigten Beispiele wird deutlich, dass diese vor allem auf die Entwicklung berufsbegleitender Studiengänge zielen, die mehrheitlich im Rahmen des Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“³ entwickelt werden und sich speziell an Personen mit weiteren Verpflichtungen neben dem Studium (z.B. Familie, Berufstätigkeit) sowie an Berufsrückkehrer/innen, Studienabbrecher/innen und arbeitslose Akademiker/innen richten. Die Studienangebote werden im Hinblick auf die Perspektiven mehrdimensionaler Flexibilisierung (Grassl 2012) so entwickelt und angeboten, dass sie den Ansprüchen der Zielgruppen in Bezug auf die räumliche (z.B. Fernstudium), methodische (z.B. E-Learning), zeitliche (z.B. Studium unabhängig von Seminarzeiten und Semesterverläufen), lebenszeitliche (z.B. individueller Studienbeginn und -abschluss) und inhaltliche (z.B. thematische Freiräume über Fächergrenzen hinaus) Perspektive gerecht werden (vgl. Bengstermann/Theis 2014).

4.2 Flexible Studienorganisation in grundständigen Studiengängen

Im Bereich des grundständigen Studiums wird hinsichtlich der Eröffnung flexibler Lernwege und Studienformen aktuell mit der Einführung von Teilzeitstudiengängen als alternative Studienform versucht, eine flexible Studienorganisation zu schaffen. Das Angebot an Teilzeitstudiengängen, in denen in den meisten Fällen der zeitliche Aufwand für das Studium halbiert und die Regelstudienzeit verdoppelt wird, wurde mittlerweile in 15 Landeshochschulgesetzen (Rheinland Pfalz ausgenommen) verankert und wird in den Bun-

¹ Der Hochschulkompass bildet nicht alle vorhandenen Studiengänge an deutschen Hochschulen ab, denn Hochschulen müssen selber die Initiative ergreifen und sich eintragen. Daher werde die Ergebnisse hier nicht ganz unkritisch und als eher richtungsweisend betrachtet. www.hochschulkompass.de [Zugriff: 25.03.2015].

² Das duale Studium wird an dieser Stelle nicht weiter betrachtet, da dieses als ausbildungsintegrierendes Modell keine entsprechende Flexibilisierung im Rahmen der Studienorganisation zulässt.

³ www.wettbewerb-offene-hochschulen-bmbf.de [Zugriff: 25.03.2015].

desländern und Hochschulen in unterschiedlicher Form umgesetzt. Im Hinblick auf die bestehenden unterschiedlichen Definitionen und Formen (vgl. z.B. Bargel 2013; Schindler 2001; Middendorff et al. 2013; Wissenschaftsrat 1998) kann festgehalten werden, dass das Teilzeitstudium häufig ein vager und nicht einheitlich definierter Begriff ist und an den Hochschulen dementsprechend unterschiedlich verstanden und gelebt wird (vgl. Maschwitz/Brinkmann 2015). Obwohl sich der Anteil an formellen Teilzeitstudiengängen seit 2009 (2,5 Prozent) mehr als verdoppelt (5,4 Prozent) hat (vgl. Middendorff et al. 2013), werden die Bedürfnisse der Teilzeitstudierenden bisher nicht ausreichend berücksichtigt, denn die Nachfrage nach den angebotenen formellen Teilzeitangeboten ist mit einem Prozent der Studierenden weiterhin sehr gering. Im Vergleich dazu werden berufsbegleitende Studiengänge von mittlerweile drei Prozent der Studierenden nachgefragt (ebd.). Die geringe Nachfrage nach den formellen Teilzeitangeboten hängt überwiegend damit zusammen, dass viele Hochschulen Schwierigkeiten mit der Umsetzung des Teilzeitstudiums haben, die vor allem im Hinblick auf bürokratische Verfahren in einem recht starren Modus mit fehlender Flexibilität und Finanzierungsschwierigkeiten (der BAföG-Anspruch entfällt) beobachtet werden können (vgl. Bargel 2013). Auch weitere Studien (vgl. z.B. Wex 2005; Steinhardt 2011; Zimmer 2013) kommen zu dem Schluss, dass das formelle Teilzeitstudium mit seinen aktuellen Rahmenbedingungen noch nicht ausreichend an die Bedürfnisse der Studierenden angepasst wurde und dass Schwierigkeiten bei der Umsetzung bestehen (vgl. Maschwitz/Brinkmann 2015). Aufgrund der mangelnden Nachfrage nach den formellen Teilzeitangeboten sowie durch die offensichtlichen Schwierigkeiten bei der Umsetzung kann „festgehalten werden, dass das Teilzeitstudium in der bisherigen Gestaltung kein geeignetes Studienmodell darstellt, um der Heterogenität studentischer Lebenswelten gerecht zu werden. Die bisherigen Teilzeitangebote werden seitens der Hochschulen überwiegend an der Nachfrage der Zielgruppen vorbei entwickelt bzw. angeboten“ (Maschwitz/Brinkmann 2015, S. 66). Im Hinblick auf die aufgezeigten Modelle einer flexiblen Studienorganisation wird darüber hinaus deutlich, dass die formellen Teilzeitstudiengänge nur die zeitliche Dimension berücksichtigen und dabei weniger auf eine Flexibilisierung, sondern lediglich auf die Verringerung des zeitlichen Studienaufwandes zielen.

Obwohl offensichtlich keine Nachfrage nach den formellen Teilzeitangeboten besteht, studieren mehr als ein Fünftel der Studierenden (22 Prozent)⁴ im grundständigen Studium in einem sogenannten de facto-Teilzeitstudium, in dessen Rahmen die investierte Zeit für das Studium (Lehrveranstaltungen und Selbststudium) weniger als 25 Stunden in der Woche beträgt (vgl. Middendorff et al. 2013; Wissenschaftsrat 1998; Steinhardt 2011). Sieben Prozent von ihnen haben neben ihrem Studium noch einen überdurchschnittlich hohen Zeit-

aufwand für ihre Berufstätigkeit und 15 Prozent haben einen geringeren Zeitaufwand im Studium, der sich vor allem auf Nebenjobs oder Kinderbetreuung verteilt (Middendorff et al. 2013). Wird der Bedarf der Studierenden an Flexibilisierung in grundständigen Studiengängen durch die Hochschulen nicht mit entsprechenden Angeboten bedient, dann kann „ein Ausweichen in das informelle de-facto-Teilzeitstudium“ (Bargel 2013, S. 8) beobachtet werden, in welchem sich die Studierenden scheinbar selbst eine gewissen Art von Flexibilität schaffen.

5 Diskussion und Ausblick

Im Hinblick auf die Eröffnung flexibler Lernwege und Studienformen zur Implementierung von Lebenslangem Lernen in Hochschulen kann in Bezug auf die vorherigen Ausführungen festgehalten werden, dass durch die zunehmende Entwicklung berufsbegleitender Studiengänge, die aktuell vor allem durch den Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ stark befördert werden, viele Bemühungen zur Flexibilisierung unternommen werden und vermehrt flexible Studienangebote entwickelt und angeboten werden. Die beschriebenen Zielgruppen können mit ihren besonderen Voraussetzungen und Bedürfnissen durch eine entsprechend flexible Gestaltung in der Studienorganisation aus ihrem entsprechenden Lebens- und Verwendungszusammenhang abgeholt werden.

Betrachtet man hingegen die aktuellen Entwicklungen in den grundständigen Studiengängen wird deutlich, dass mit der Einführung von Teilzeitstudiengängen eher Sonderfälle oder auch eine Nischenlösung geschaffen wurde, die in der aktuellen Form nicht nachgefragt wird und kein geeignetes Studienmodell bieten, um den Ansprüchen der heterogenen Zielgruppen gerecht zu werden. Auf die fehlende Flexibilität reagieren die Studierenden dann häufig mit dem Ausweichen in ein sogenanntes de-facto Teilzeitstudium. Ergänzend dazu kann hier noch aufgeführt werden, dass die im Rahmen des Bologna-Prozesses vorhandenen Chancen zur Flexibilisierung der Studienorganisation im grundständigen Bereich (z.B. durch Modularisierung) bei der Umstellung auf die gestuften Studienstrukturen überwiegend nicht genutzt wurden. Eine entsprechende Nachfrageorientierung und damit die Aufnahme der Bedarfe der unterschiedlichen Studierendengruppen sowie potenzieller Studierendengruppen in die Planung und Entwicklung von Studiengängen wurden nicht berücksichtigt (vgl. Hanft 2014).

Durch die hohen Kosten und die vorausgesetzte Berufserfahrung in den berufsbegleitenden Studiengängen auf der einen Seite sowie durch die nicht erreichte Flexibilisierung im Bereich der grundständigen Studiengänge auf der anderen Seite, kann angenommen werden, dass viele potenzielle Studierende bisher von der Aufnahme eines Studiums abgehalten werden (vgl. auch Maschwitz/Brinkmann 2015). Hier stellt sich

⁴ Seit 2009 (21 Prozent) stagniert diese Zahl bzw. ist zwischenzeitlich leicht gesunken. So studieren aktuell ähnlich viele Studierende im de facto Teilzeitstudium wie 2009 (vgl. Middendorff et al. 2013).

when? period	<p>autumn 3 months</p> <p>winter 1 month</p> <p>spring 3 months</p> <p>summer session (optional) 4 months</p>	The study is mainly conducted in autumn (3 months), winter (1 month) and spring (3 months). The summer session (4 months) is optional and can be selected to complete the study faster.
how much? extent	<p>8–10 units* about 9.000 \$</p> <p>11–18 units* about 13.000 \$</p> <p>*1 unit = 2 KP/ECTS</p>	Depending on students preferences 8–10 units or 11–18 units can be studied. The prices vary according to selected extent.
how? modes	<p>monday 60 minutes</p> <p>wednesday 60 minutes</p> <p>friday 60 minutes</p> <p>tuesday 90 minutes</p> <p>thursday 90 minutes</p> <p>one day a week in the evening 180 minutes</p>	Depending on students available time per week, most classes are available for study in three different modes: three times a week (60 minutes), two times a week (90 minutes) or once a week (180 minutes) in the evening.

Abb. 1: Flexible study options an der Stanford University (Hanft/Brinkmann 2012, S. 138)

die Frage, ob es nicht auch im grundständigen Bereich an der Zeit ist, neuere und innovativere Modelle einer flexiblen Studienorganisation zu denken, denn die einfache Trennung von Vollzeit- und Teilzeitstudiengängen scheint hier nicht der richtige Weg zu sein. Mögliche Bedingungen einer flexiblen Studienorganisation finden sich z.B. durch die Abschaffung der Regelstudienzeit, damit die Studierenden Module semesterweise je nach individueller Kapazität belegen können. Lehrveranstaltungen könnten zu verschiedenen Zeiten und in unterschiedlichem Umfang angeboten werden und methodisch von E-Learning Anteilen unterstützt werden. Studieninhalte könnten individueller ausgewählt und durch die unterschiedlichen Erfahrungen und Wissensstände der Studierenden bereichert werden.

An der Stanford University bestehen beispielsweise – vor allem in Bezug auf die zeitliche Dimension einer flexiblen Studienorganisation – sehr flexible Möglichkeiten im Bereich der Studienorganisation. Neben dreimonatigen Herbst- und Frühjahrssemestern werden zusätzliche Kurse in den Winter- und Sommermonaten angeboten. Die Anzahl der zu belegenden Module ist frei wählbar und die Gebühren werden gestuft gezahlt. Weitere Flexibilität wird durch das Angebot von Kursen geschaffen, die entweder dreimal, zweimal oder einmal wöchentlich angeboten werden (vgl. Hanft/Brinkmann 2012) (vgl. Abbildung 1).

Um diese ersten und weiteren Überlegungen fortzuführen und in der Praxis umzusetzen, ist es notwendig, die (potenziellen) Zielgruppen von Hochschulen zunächst genauer zu erfassen,

um gültige Aussagen über ihr unterschiedlichen Voraussetzungen und Bedürfnisse – vor allem hinsichtlich einer flexiblen Studienorganisation – machen zu können. Dabei ist anzunehmen, dass sich nicht allgemein gültige Aussagen zu den (potenziellen) Zielgruppen machen lassen, sondern dass diese sich z.B. hinsichtlich Regionen, Studienabschlüssen, Fächergruppen und Fachkulturen unterscheiden. Daneben ist auch zu überlegen, wie eine flexible Studienorganisation an Hochschulen umgesetzt werden kann. Hier sind vor allem Überlegungen hinsichtlich einer geeigneten Struktur und Organisation sowie entsprechender Ressourcen zur Entwicklung und Implementierung notwendig. Darüber hinaus ist in den Hochschulen auch ein Umdenken erforderlich, durch das die Veränderung hochschulischer Zielgruppen wahrgenommen und auch im grundständigen Bereich im Sinne des Lebenslangen Lernens gedacht und gehandelt wird.

Literatur

- Banscherus, U. (2010): Lebenslanges Lernen im Bologna-Prozess. In: Wolter, A./Wiesner, G./Koepf, C. (Hrsg.): Der lernende Mensch in der Wissensgesellschaft. Perspektiven lebenslangen Lernens. Weinheim: Juventa, S. 221-237.
- Bargel, T. (2013): Studieren in Teilzeit als Beitrag zur Flexibilisierung des Hochschulstudiums. Definitionen, Daten, Konzepte, Erfahrungen, Positionen und Prognosen für Baden-Württemberg. Hefte zur Bildungs- u. Hochschulforschung 69. AG Hochschulforschung. Universität Konstanz.
- Bengstermann, A./Theis, F. (2014): Bildungsangebote längst der individuellen Lebensphase. Flexibilisierung und Individualisierung an Hochschulen - Beispiele aus der Praxis. In: Wissenschaftsmanagement, 4, S. 36-40.
- Grassl, R. (2012): Mehrdimensionale Flexibilisierung hochschulischen Lernens. Alternativen zur Präsenz- und Kontaktstudium dank moderner Techniken. In: Wissenschaftsmanagement, 6, S. 57-59.
- Hanft, A. (2014): Management von Studium, Lehre und Weiterbildung an Hochschulen. Münster: Waxmann.
- Hanft, A./Brinkmann, K. (2012): Lifelong Learning als gelebte Hochschulkultur. In: Kerres, M./Hanft, A./Wilkesmann, U./Wolff-Bendik, K. (Hrsg.): Studium 2020. Positionen und Perspektiven zum lebenslangen Lernen an Hochschulen. Münster: Waxmann, S. 135-142.
- Hanft, A./Brinkmann, K. (2013): Studienorganisation für heterogene Zielgruppen. In: Hanft, A./Brinkmann, K. (Hrsg.): Offene Hochschulen: Die Neuausrichtung der Hochschulen auf Lebenslanges Lernen. Münster: Waxmann, S. 208-222.
- Kerres, M./Hanft, A./Wilkesmann, U. (2012): Implikationen einer konsequenten Öffnung der Hochschulen für lebenslanges Lernen - eine Schlussbetrachtung. In: Kerres, M./Hanft, A./Wilkesmann, U./Wolff-Bendik, K. (Hrsg.): Studium 2020. Positionen und Perspektiven zum lebenslangen Lernen an Hochschulen. Münster: Waxmann, S. 285-290.
- Maschwitz, A./Brinkmann, K. (2015): Das Teilzeitstudium - ein zeitgemäßes Studienmodell? In: Beiträge zur Hochschulforschung, 1, S. 52-69.
- Middendorff, E./Apolinarski, B./Poskowsky, J./Kandulla, M./Netz, N. (2013): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012. 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch das HIS-Institut für Hochschulforschung. http://www.bmbf.de/pub/wslsl_2012.pdf [Zugriff: 25.03.2015]
- Nikolova, I./Collis, B. (1998): Flexible Learning and design of introduction. In: British Journal of Educational Technology, 1, S. 59-72.
- Röbken, H. (2012): Flexibilität im Studium: eine kritische Analyse. In: Kerres, M./Hanft, A./Wilkesmann, U./Wolff-Bendik, K. (Hrsg.): Studium 2020. Positionen und Perspektiven zum lebenslangen Lernen an Hochschulen. Münster: Waxmann, S. 241-248.
- Schindler, G. (2001): Teilzeitstudierende. Schlussfolgerungen und Diskussion der Ergebnisse der Untersuchung des Bayerischen Staatsinstituts für Hochschulforschung und Hochschulplanung. In: Beiträge zur Hochschulforschung, 3, S. 18-28.
- Steinhardt, I. (2011): Förderung des Teilzeitstudiums. Abschlussbericht. https://www2.uni-frankfurt.de/37365029/Teilzeit_Abschlussbericht.pdf [Zugriff: 25.03.2015]
- Stöter, J. (2013): Nicht traditionell Studierende im Hochschulkontext. In: Hanft, A./Brinkmann, K. (Hrsg.): Offene Hochschulen: Die Neuausrichtung der Hochschulen auf Lebenslanges Lernen. Münster: Waxmann, S. 53-65.
- Wex, Peter (2005): Bachelor und Master. Grundlagen des neuen Studiensystems in Deutschland - Ein Handbuch. Berlin: Duncker & Humblot.
- Wissenschaftsrat (1998): Empfehlungen zur Differenzierung des Studiums durch Teilzeitstudienmöglichkeiten. <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/3535-98.pdf> [Zugriff: 25.03.2015]
- Zimmer, M. (2013): Entgrenztes studieren - Teilzeitstudium als Option?! In: Hanft, A./Brinkmann, K. (Hrsg.): Offene Hochschulen: Die Neuausrichtung der Hochschulen auf Lebenslanges Lernen. Münster: Waxmann, S. 179-191.

Autorin

Katrin Brinkmann, MBA
katrin.brinkmann@uni-oldenburg.de