 doi: https://doi.org/10.11576/zhwb-7736

Zielgruppenspezifische Weiterbildungsangebote für Migrant:innen und Geflüchtete

Herausforderungen der inklusiven Gestaltung von wissenschaftlichen Weiterbildungsangeboten im Kontext der Projektförderung

MERLE KIRSTEIN
VERA INGENBLEEK-GRAUMANN
JOACHIM STÖTER

Kurz zusammengefasst …

In dem vorliegenden Beitrag gehen wir der Frage nach, inwiefern zielgruppenspezifische Weiterbildungsformate im Bereich der Offenen Hochschule zur Teilhabe an universitärer Bildung beitragen und Zugangsbarrieren abbauen können. Dafür reflektieren wir nach einer kurzen theoretischen Hinleitung zwei Projekte des Arbeitsbereiches Offene Hochschule am Center für Lebenslanges Lernen (C3L) der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg im Hinblick auf ihre Inklusionsstrategien. Das *Kontaktstudium* und das *FLOW-Projekt* (Flexibel & Offen Weiterbilden) verfolgen jeweils das Ziel, Barrieren für Migrant:innen und Geflüchtete abzubauen und bieten u. a. Angebots- und Supportstrukturen in Form von flexiblen Weiterbildungsformaten und unterstützender Beratung. Besonders die langjährige Erfahrung aus dem *Kontaktstudium* zeigt dabei sichtlich, wie Bildungsangebote, die an berufliche und akademische Vorerfahrungen aus Herkunftsländern der Teilnehmenden anknüpfen, Perspektiven für gesellschaftliche Teilhabe schaffen. Gleichzeitig wird deutlich, dass zeitlich befristete Projekte nur begrenzt dazu beitragen können, strukturelle Zugangsbarrieren rund um die Hochschule und damit auch die Gesellschaft umfänglich abzubauen.

Schlagworte: Wissenschaftliche Weiterbildung, Teilhabe, Offene Hochschule, Migration, Flucht

1 Einleitung

Das Versprechen der Öffnung der Hochschulen war stets auch ein Versprechen eines breiteren und leichteren Zugangs für bisher wenig berücksichtigte Personengruppen (Dörner, 2020). Programme der wissenschaftlichen Weiterbildung werden in aktuellen Debatten zum Teil als „Motor für die Öffnung von Hochschulen" (DGWF, 2024, S. 1) betrachtet, doch auch hier zeigen sich Teilhabebarrieren und aus Öffnungsbestrebungen heraus entstehende neue Hürden, wie es Pohlmann und Vierzigmann (2020, S. 393) skizzieren: „Der reine Ausbau von wissenschaftlicher Weiterbildung sichert […] nicht den Zugang und die Studienmöglichkeiten für Gruppen mit besonderen Vulnerabilitäten bzw. besonders anspruchsvollen Lebensumständen".

Unter dem Dach *Studium ohne Abitur* zielten viele der vergangenen Öffnungsbemühungen in erster Linie auf Personen mit beruflichen Vor-Qualifikationen ohne klassische Hochschulzugangsberechtigung (HZB, üblicherweise das Abitur) (Wolter & Geffers, 2013). Angesichts der globalen Entwicklungen sind seit ca. 2015 (Syrien) und 2022 (Ukraine) weitere relevante Personengruppen in den Blick zu nehmen, darauf sind das hochschulische System in der Breite aber kaum und die Perspektive der Offenen Hochschule noch weniger vorbereitet gewesen (Ebner von Eschenbach, 2020).

Dies weist auf grundsätzliche Herausforderungen in der Bereitstellung von hochschulischen Bildungsangeboten hin: Hochschulen orientierten sich bereits seit der Entwicklung der Bachelor-Master-Strukturen sowie bei etwaigen Reformen zum einen an den Leitfäden der Hochschulrektoren-

Abb. 1: Prozess der Programmplanung, der Programmentwicklung und des Programmmanagements (Hanft, 2014, zit. n. Hanft et al., 2015, S. 21).

konferenz (HRK, 2006) oder den Regeln zur Programm- und Systemakkreditierung (Akkreditierungsrat, 2013). Keiner dieser Rahmen setzte eine gezielte Analyse der Zielgruppen voraus, stattdessen gilt oftmals weiterhin das Bild der vermeintlich typischen *Normal-Studierenden*. Personen mit einem ersten Hochschulabschluss oder auch berufstätige Fachkräfte ohne schulische Studienberechtigung gerieten erst später in den Fokus weiterer möglicher Zielgruppen für die Hochschulen und wurden zunächst wenig berücksichtigt (Wolter & Geffers 2013, S. 10). In der wissenschaftlichen Auseinandersetzung mit diesen erweitert gedachten Gruppen wird zum Teil nach wie vor von *sogenannten nicht-traditionellen Studierenden* gesprochen, angesichts aktueller Erhebungen läge eine breitere Skizzierung der Studierendenschaft als heterogen nahe (Kerst, Kroher & Steinkühler, 2024). Zur Passung von konkreten Weiterbildungsangeboten wäre in jedem Falle aber stets eine strukturierte Zielgruppenanalyse durchzuführen. Dies würde bedeuten, möglichst unvoreingenommen individuelle Bildungsverläufe, Altersstrukturen, regionale Zusammensetzungen und weitere Faktoren in die Konzeption einzubeziehen (Hanft, 2014, S. 64). Um für Personengruppen aus Ländern außerhalb der Europäischen Union (EU) Barrieren abzubauen und (gesellschaftliche wie bildungspolitische) Teilhabechancen zu eröffnen, werden daher häufig Ansätze außerhalb des grundständigen Studienkontextes konzipiert, die häufig in oder aus Einrichtungen der wissenschaftlichen Weiterbildung stammen. Im nachfolgenden Beitrag werden zwei solcher projektmäßig am C3L der Carl-von-Ossietzky Universität Oldenburg entwickelte Ansätze mit Blick auf spezifische Herausforderungen skizziert.

Diese Projekte sind u. a. in der Abteilung Offene Hochschule am Center für lebenslanges Lernen (C3L) der Universität Oldenburg angesiedelt. Die Abteilung hat neben der Öffnung des grundständigen Studienangebotes für z. B. Gasthörende und Schüler:innen, auch als Ziel, Anknüpfungspunkte für einen Einstieg in das grundständige oder berufsbegleitende Angebot an der Universität zu eröffnen. Die Abteilung baut damit Brücken, um bisherige (akademische) Vorerfahrungen heterogener Zielgruppen mit den bestehenden Angeboten zu verbinden.

Nach der Vorstellung der Projekte werden diese in Hinblick auf die von Freitag (2020, S. 187) skizzierten sechs Rahmenbedingungen reflektiert, welche sich auf Fragen der Durchlässigkeit des (staatlichen) Hochschul-Systems beziehen und kritisch betrachten, wie Angebote der (wissenschaftlichen) Weiterbildung hier Öffnung und Teilhabe ermöglichen können.

2 Kontexte und Rahmenbedingungen

Um erfolgreich Brücken zu bauen bedarf es konkreter Rahmenbedingungen und Vorüberlegungen, die bei der Entwicklung zielgruppenspezifischer Angebote zu berücksichtigen sind. Hanft, Pellert, Cendon und Wolter (2015) verweisen darauf, dass Angebote im Rahmen wissenschaftlicher Weiterbildung sich entlang der Dimensionen Programmplanung, Programmentwicklung und Programmmanagement beschreiben und sich aus diesen Aspekten Gelingensbedingungen ableiten lassen. Die Autor:innen betonen die Bedeutung der in Abbildung 1

dargestellten Funktionen, welche idealerweise bereits vor der Entwicklung und Umsetzung verschiedener Weiterbildungsformate zu berücksichtigen und/oder zu analysieren sind. Bereits im Moment der Planung eines Angebotes seien z. B. die Zielgruppen hinsichtlich ihrer didaktischen Präferenzen zu analysieren. Dies kann sich u. a. auf demografische Daten beziehen, aber auch Aspekte zur Nutzung digitaler Medien für Lehr-Lernkontexte betreffen (Zawacki-Richter, 2015).

Der hier dargestellten Abbildung lassen sich weitere Funktionen entnehmen, welche für die Planung, Entwicklung und das Management von (Weiter-)Bildungsangeboten zentral sind. Zu beachten ist hierbei insbesondere auch die Einbettung in weitere Teilbereiche des Hochschulsystems, z. B. der Frage nach Möglichkeiten und der Praxis von Anrechnungs- und Anerkennungsprozessen sowie Fragen des Finanzmanagements. Vor allem diese Aspekte sind für die Umsetzung drittmittel-geförderter Projekte von zentraler Relevanz hinsichtlich einer möglichen Verstetigung über Förderzeiträume hinaus (Cendon, Elsholz, Speck, Wilkesmann & Nickel, 2020).

Wie die Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2024, S. 240) schreibt, ist

> „[d]ie Förderung der Beschäftigungsfähigkeit, der gesellschaftlichen Partizipation sowie der individuellen Entfaltung […] für Geflüchtete, für Personen mit Einwanderungsgeschichte, aber auch für sozial benachteiligte Gruppen besonders bedeutsam. Daher werden gezielt Angebote der Weiterbildung zur Förderung von Integration gemacht und meist staatlich (mit)finanziert".

Vor dem Hintergrund der in diesem Zitat genannten Personengruppen und ihren spezifischen Bedarfen gilt es, diese Bedarfe und die Herausforderungen bei Planung und Umsetzung von (Weiter-)Bildungsangeboten stärker in den Fokus zu nehmen. Zwar haben sich die Zugänge ins deutsche Hochschulsystem mit der im Jahr 2014 in nahezu allen Landeshochschulgesetzen verankerten sogenannten *3+3 Regelungen*[1] grundsätzlich erweitert, diese rechtlichen Änderungen adressieren aber vorrangig Personen aus dem deutschen Bildungskontext. Bereits bei Personen aus anderen Mitgliedstaaten der EU werden Fragen des Zugangs und der Anrechnung/Anerkennung erheblich komplexer (Damm, 2020). Daher sind „[s]pezialisierte Beratungs- und Qualifizierungsangebote [...] tragende Säulen auf dem Weg zur Anerkennung. Diese Begleitstrukturen sind auch mit Blick auf die steigende Nachfrage nachhaltig zu stärken[2]" (BMBF, 2024, S. 11). Die besondere Bedeutung von Beratungsangeboten für heterogene Studierendengruppen unterstreichen auch Freitag, Buhr, Danzeglocke, Schröder und Völk (2015).

Da sich beide hier vorgestellten Projekte in erster Linie auf Personengruppen beziehen, die ihre Bildungsbiografie außerhalb Deutschlands bzw. außerhalb des EU-Raums begonnen haben, soll nachfolgend auf die (z. T. systembedingte) Unterrepräsentation dieser Menschen im Kontext der Entwicklung von Bildungsangeboten eingegangen werden (Engel & Wolter, 2017).

2.1 Zugangsbarrieren für (hochqualifizierte) Migrant:innen und Geflüchtete

Zu den spezifischen Weiterbildungsbarrieren für Migrant:innen und Geflüchtete gehören „[…] u. a. Sprachbarrieren, schlechtere Zugangschancen auf dem Arbeitsmarkt oder auch fehlende Kenntnisse über geeignete Weiterbildungsangebote" (Öztürk, 2021, S. 214). Das deutsche Bildungssystem folgt laut Schröder und Seukwa (2018, S. 143) des Weiteren einer *nationalstaatlichen Organisationslogik*, die Normalitätserwartungen im Hinblick auf Alter, Herkunft und Monolingualität benennt und somit den Bildungswiedereinstieg für Neuzugewanderte grundsätzlich erschwert: „Das bedeutet, dass Bildungsbiografien in Deutschland einer bestimmten Logik folgen und auf Normalitätserwartungen mit Blick auf Alter, Herkunft und Monolingualität beruhen, die als gegeben angesehen werden" (Ben Mahrez, 2023, S. 251). Dies gilt explizit auch für den Bereich des lebenslangen Lernens (Schröder & Seukwa, 2018). Ben Mahrez (2023, S. 251 f.) ergänzt, dass es weitere Beschränkungen für diese Zielgruppen gibt, welche u. a. durch Probleme bei der Anerkennung vorheriger Qualifikationen aus dem Herkunftsland, Fragen der Hochschulzugangsberechtigung, einem zeit- und ressourcenintensiven Spracherwerb, der potentiellen Wiederbeschaffung von Dokumenten sowie Quotenregelungen zu beschreiben sind.

Zusätzlich kommt die Belastung der Erwartungshaltung einer nachzuweisenden Beschäftigung auf diese Zielgruppen hinzu, die oftmals – bedingt durch eine Nicht-Anerkennung vorheriger Qualifikation – in prekären Arbeitsverhältnissen mündet, welche wiederum Folgen für die ökonomische und soziale Situation dieser Personen haben: „Sie sind somit den auch in Arbeitsverhältnissen sichtbar werdenden gesellschaftlichen Macht- und Herrschaftsverhältnissen unterworfen, durch die sie marginalisiert […] werden" (Geisen & Ottersbach, 2015, S. 8).

1 Koordinierungsstelle für Studieninformation und -beratung in Niedersachsen – Hochschullexikon: https://www.studieren-in-niedersachsen.de/hochschullexikon.html#3plus3-regel, abgerufen am 06. Dezember 2024

2 Strukturen als erste (Teil-)Antwort auf diese Herausforderungen für Personen mit akademischen Bildungsbiografien außerhalb des EU-Raumes bestehen (wie z. B. anabin – Das Infoportal zu ausländischen Bildungsabschlüssen: https://anabin.kmk.org/cms/public/startseite, abgerufen am 06. Dezember 2024), die praktische Nutzbarkeit variiert jedoch interindividuell erheblich.

Da die damit einhergehenden Anerkennungsprozesse eine erhebliche Herausforderung darstellen und involvierte staatliche Institutionen nur selten gut miteinander abgestimmt sind, seien spezialisierte Beratungs- und Qualifizierungsangebote maßgeblich (BMBF, 2024). Einrichtungen der wissenschaftlichen Weiterbildung sind demnach aufgefordert, eine über die Entwicklung geeigneter Angebote für Migrant:innen hinausgehende Auseinandersetzung zum Abbau dieser Barrieren zu leisten, was letztlich auch für die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit diesen Herausforderungen gilt: „[Sie] ist vor diesem Hintergrund in besonderer Weise gefordert, die Komplexität der Mechanismen von Ein- und Ausgrenzung in der Weiterbildung sowohl theoretisch als auch empirisch noch tiefergehend auszuleuchten" (Öztürk, 2021, S. 214). Die Potentiale von Weiterbildungsangeboten sind erheblich, sie können positive Impulse für einen beruflichen Neuanfang darstellen oder auch eine (Wieder-)Aufnahme des vorherigen Bildungsweges ermöglichen (Bredtmann & Höckel, 2024).

3 Projektvorstellung

Die im Nachfolgenden vorgestellten Projekte versuchen, den bisher skizzierten Herausforderungen zu begegnen und sind hinsichtlich Zielsetzungen, Zielgruppe und Hürden in hohem Maße vergleichbar.

3.1 Kontaktstudium: Anerkennung und pädagogische Kompetenz in der Migrationsgesellschaft

Das Projekt *Kontaktstudium: Anerkennung und pädagogische Kompetenz in der Migrationsgesellschaft*[3] besteht aus zwei zielgruppenorientierten Maßnahmen: Der zehnmonatigen Weiterbildung „Pädagogische Kompetenz in der Migrationsgesellschaft" sowie der Bildungsberatung „Soziale Arbeit und Bildung". Die Weiterbildung richtet sich an Migrant:innen und Geflüchtete aus einem Nicht-EU-Land, die einen Zugang zum pädagogischen Bereich anstreben, der ihren im Herkunftsland erworbenen Qualifikationen entspricht. Mit der Weiterbildung sollen die bisherigen Kenntnisse aus dem pädagogischen Bereich erweitert und vertieft werden. Neben pädagogischen Grundlagen und Theorien der Pädagogik werden auch die Handlungsfelder und Handlungsmethoden der pädagogischen Professionalität gelehrt. Weitere Module umfassen die Bildung in Kindheit und Jugend, die Grundlagen des politischen Systems in Deutschland sowie die Fachsprache Deutsch und das wissenschaftliche Arbeiten. Die Weiterbildung beinhaltet ebenfalls ein Praxismodul inklusive eines Praktikums über mindestens 200 Stunden. Die Module schließen mit unterschiedlichen Prüfungsleistungen ab.

Hintergrund

„Viele Geflüchtete haben in ihren Heimatländern studiert oder eine formale (schulische) Berufsausbildung absolviert" (bq-portal, 2024). Um diese Qualifikationen aus dem Herkunftsland in Deutschland anerkennen zu lassen, braucht es „[…] eine formale Anerkennung der schon erworbenen Abschlüsse oder [...] spezifische Nachqualifizierung" (BMFSFJ, 2020, S. 56), denn für reglementierte Berufe (wie in den Arbeitsfeldern der Pädagogik) muss in Deutschland eine anerkannte Qualifikation vorliegen (ebd.). „Für Fachkräfte aus dem Ausland bedeutet dies, dass sie die berufliche Anerkennung benötigen, um den Beruf in Deutschland ausüben zu dürfen" (IQ Fachstelle Beratung und Qualifizierung, 2022, S. 13). Der Anerkennungsprozess ist allerdings auch „sehr herausfordernd" (Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend, 2020, S. 56). Somit sind spezialisierte Beratungs- und Qualifizierungsangebote die tragenden Säulen auf dem Weg zur Anerkennung (BMBF, 2024), um die akademische Bildungsbiografie von Migrant:innen und Geflüchteten fortzuführen.

Ziel und Zielgruppe

Ziel der Weiterbildung sind Förderung und Wertschätzung der im Herkunftsland erworbenen Qualifikationen aus dem pädagogischen Bereich, insbesondere bezüglich akademischer Erfahrungen, aber auch beruflicher Vorerfahrungen. Innerhalb der Module der Weiterbildung werden diese mitgebrachten Kompetenzen und Stärken aufgegriffen und vertieft. Individuelle Bedarfe der Teilnehmenden werden anhand von Beratungen erkannt und herausgearbeitet, um so eine entsprechende Förderung der Qualifikationen zu gewährleisten. Teilnehmende werden so auf ein mögliches anschließendes reguläres Studium an einer Hochschule oder Universität in Deutschland vorbereitet, um einen formal anerkannten Abschluss zu erwerben. Mit der Weiterbildung wird aber auch der professionelle Zugang in pädagogische Berufsfelder ermöglicht. Zu der Zielgruppe gehören Migrant:innen und Geflüchtete mit dauerhaftem Aufenthalt in Deutschland, mit einer Aufenthalts- oder Niederlassungserlaubnis aus einem Nicht-EU-Land (Drittstaat) mit angefangenem oder abgeschlossenem Studium in den Bereichen Soziale Arbeit, Pädagogik oder Bildung oder mit dem Ziel eines solchen Abschlusses.

3 Das *Kontaktstudium* wird vom Center for Migration, Education and Cultural Studies (CMC) und dem Center für lebenslanges Lernen (C3L) der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg durchgeführt, es kooperiert mit kargah e. V. (Hannover), effect gGmbH (Bremen), KUBI Gesellschaft für Kultur und Bildung gGmbH (Frankfurt am Main) sowie der Goethe-Universität Frankfurt am Main. Das Projekt wird über das PROFI-Programm des Deutschen Akademischen Austauschdiensts (DAAD) aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) gefördert sowie aus Mitteln des Asyl-, Migrations- und Integrationsfonds (AMIF) der Europäischen Union kofinanziert. Weitere Informationen unter: https://uol.de/cmc/kontaktstudium, abgerufen am 06. Dezember 2024

Umsetzung
Die Weiterbildung findet an drei Tagen pro Woche über einen Zeitraum von insgesamt zehn Monaten an Standorten der Kooperationspartner des Projekts in Bremen, Hannover und Frankfurt am Main statt[4]. Die Lehrveranstaltungen finden in Präsenzform statt. Dies hat zum einen den Vorteil, dass ein Austausch zwischen den Teilnehmenden gegeben ist, zum anderen haben Teilnehmende oft Familie und Kinder und die Präsenzveranstaltungen bieten eine Gelegenheit zum Lernen ohne Ablenkung. Die Präsenzveranstaltungen werden durch eine Online-Plattform flankiert, welche den Kontaktstudierenden die Möglichkeit gibt, die Inhalte der Module auf Selbstlernbasis zuhause zu wiederholen oder zu vertiefen.

Nach erfolgreichem Abschluss der Weiterbildung erhalten die Teilnehmenden ein universitäres Zertifikat von 60 Kreditpunkte (KP). Mit diesem Zertifikat können sie sich an Universitäten und Hochschulen in einem Studiengang im (sozial-) pädagogischen Bereich bewerben und sich die KP ggf. anrechnen lassen[5].

3.2 FLOW – Flexibel & Offen Weiterbilden

FLOW steht für *Flexibel & Offen Weiterbilden – nachhaltige Transformation gestalten*. Das Projekt[6] setzt sich zum Ziel, über niedrigschwellige Weiterbildungsangebote im Bereich Nachhaltigkeit und Energiewende Zugänge zur Hochschule zu öffnen und Fachkräftebedarfe zu adressieren.

Aufgabe des im Juni 2024 begonnenen Projekts ist es zunächst, aus bereits bestehenden Weiterbildungsmaterialien zu den Themen *Energiewende, ressourcenschonendes Wirtschaften und Digitalisierung* niedrigschwellige, individuell kombinierbare Weiterbildungsmodule zu entwickeln. Diese Module sollen Personen mit beruflichen oder akademischen Vorerfahrungen in einem kaufmännischen, handwerklichen oder ingenieursnahen Bereich, insbesondere Berufserfahrenen ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung sowie Migrant:innen und Geflüchteten mit beruflichen oder akademischen Vorerfahrungen ab Frühjahr und Sommer 2025 eine unkomplizierte Möglichkeit bieten, sich für Ausbildungs- und Tätigkeitsbereiche der nachhaltigen Transformation zu qualifizieren. Die Module sollen als Brückenangebot dienen, das sowohl potenzielle Wege ins Studium aufzeigt als auch Anknüpfungspunkte für weiterführende akademische und berufliche Aus- und Weiterbildungen sowie verbesserte Chancen auf dem Arbeitsmarkt bietet.

Es ist vorgesehen, die Lernangebote sowohl online im Selbststudium als auch im Rahmen mentoriell unterstützter *Blended Learning*-Formate anzubieten. Diese sollen bspw. durch Betriebsexkursionen auch Möglichkeiten zur Vernetzung mit Unternehmen bieten. Die Lehr-Lernmaterialien des Projekts sollen im Verlauf zudem als *Open Educational Resources (OER)* veröffentlicht werden.

Zur Orientierung und Unterstützung bei der Gestaltung der individuellen Lernpfade im geplanten Weiterbildungsprogramm ist ein Beratungsangebot für Interessierte und Teilnehmende des Programms geplant. In der Beratung können auf Wunsch der Teilnehmenden ihre bisherigen beruflichen oder akademischen Erfahrungen in einem Kurz-Portfolio festgehalten werden. Auf Basis der Vorerfahrungen und individueller Interessen können dann wählbare Bausteine des *FLOW*-Programms identifiziert und ggf. Vertiefungsmöglichkeiten außerhalb des Projektkontexts (wie freie *OER*, wissenschaftliche Zertifikatsprogramme, Ausbildungen oder Studiengänge) aufgezeigt werden. Ausgehend von Erfahrungen mit Herausforderungen beim beruflichen oder akademischen Einstieg von Personen aus Nicht-EU-Staaten in Deutschland soll im Rahmen der Kurz-Portfolios die Thematik Anerkennung bzw. Anrechnung existierender Abschlüsse aufgegriffen werden.

Hintergrund
FLOW will sowohl Zugangshürden in der wissenschaftlichen Weiterbildung als auch Fachkräftebedarfe im Bereich Nachhaltigkeit und Energiewende adressieren. Aktuelle Studienergebnisse zeigen einen erheblichen Fachkräftemangel in Bezug auf Anforderungen der Energiewende und der Förderung erneuerbarer Energien in Deutschland (Engler, Mertens, Neligan & Bakalis, 2023; Stiftung Energie & Klimaschutz, 2022; Malin, Jansen, & Kutz, 2022). Der Verein Deutscher Ingenieure sieht in diesem Mangel eines der größten Risiken für die Realisierung der Energiewende (VDI, 2022). Die Fachkräftestrategie der Bundesregierung sieht daher u. a. vor, die Attraktivität der Weiterbildung zu steigern und Deutschland stärker für Einwanderung zu öffnen (BMAS, 2022). Attraktive und niedrigschwellige Weiterbildungsangebote zur (Nach-)Qualifikation von Quereinsteiger:innen und Fachkräften – wie *FLOW* – sollen dementsprechend auch einen Beitrag zur Fachkräftestrategie leisten.

---

4 Bremen: effect gGmbH; Hannover: kargah e. V.; Frankfurt am Main: Kubi Gesellschaft für Kultur und Bildung gGmbH

5 z. B. Bachelor *Pädagogisches Handeln in der Migrationsgesellschaft* an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg: https://uol.de/studiengang/paedagogisches-handeln-migrationsgesellschaft-fach-bachelor-607, abgerufen am 06. Dezember 2024

6 FLOW ist eine Kooperation des Centers für lebenslanges Lernen (C3L) der Universität Oldenburg mit dem Bildungswerk der Niedersächsischen Wirtschaft (BNW). Das Projekt läuft in der Förderlinie Offene Hochschule des MWK Niedersachsen, kofinanziert durch den Europäischen Sozialfonds Plus. Weitere Informationen zum Projekt unter: https://uol.de/c3l/flow, abgerufen am 06. Dezember 2024

Ziel und Zielgruppe
Ziel des Projekts ist die Öffnung der Hochschule über niedrigschwellige und bedarfsorientierte Weiterbildungsangebote im Bereich Nachhaltigkeit und Energiewende. Insbesondere Berufserfahrene ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung (HZB) und Migrant:innen und Geflüchtete mit akademischen oder beruflichen Vorerfahrungen sollen so in ihren bisher erworbenen Kompetenzen gefördert werden, um Anknüpfungspunkte für eine weitere Vertiefung oder akademische/berufliche Neuorientierung zu liefern. Die Module des Programms sollen Interessierten einen unkomplizierten Zugang zu wissenschaftlicher Weiterbildung und praxisorientierter Vernetzung bieten.

Umsetzung
Um das Weiterbildungsangebot möglichst zugänglich umzusetzen, sind bislang folgende Strategien geplant:

- Kooperation mit Migrant:innenselbstorganisationen, insbesondere bei der Bedarfsanalyse und der Konzeption des Weiterbildungs- und Beratungsangebots
- Flexible Teilnahmeoptionen im Online-Selbststudium oder in mentoriell betreuten *Blended Learning*-Formaten, um den Teilnehmenden eine hohe zeitliche und räumliche Flexibilität zu bieten und sich an ihre individuellen Lebensrealitäten anzupassen
- Abbau sprachlicher und methodischer Hürden für die erfolgreiche Teilnahme durch gezielte Zusatzangebote, beispielsweise:
  - Fachsprachliche Unterstützung
  - Einführung in Grundlagen des wissenschaftlichen Arbeitens als Vorbereitung für ein mögliches anschließendes Studium

3.3 Potentiale der Durchlässigkeit der Formate

Das übergeordnete Ziel beider Projekte ist die Wertschätzung der bisher erworbenen Kompetenzen sowie das Abbauen von Zugangsbarrieren zum deutschen Bildungssystem für Migrant:innen und Geflüchtete aus einem Nicht-EU-Land mit Aufenthalt in Deutschland[7]. Außerdem zielen beide Projekte auf die Förderung der bisher erworbenen Kompetenzen ab, indem sie daran anschließen und sie weiter ausbauen. Um an die bisherigen Kompetenzen und Qualifizierungen von Migrant:innen und Geflüchteten anzuknüpfen, damit dadurch die Möglichkeit einer individuellen Entwicklung besteht, sollten Bildungsangebote „durchlässig sein, sie sollen aufeinander aufbauen und kombiniert werden können“ (Freitag, 2020, S. 177). Als „strukturelle Durchlässigkeit“ bezeichnet Freitag „[d]ie Möglichkeit der Realisierung von Übergängen in verschiedene Teilbereiche institutioneller Bildung in unterschiedlichen Phasen des Lebenslaufs“ (ebd.).

Freitag (2020) hat sechs Rahmenbedingungen der Durchlässigkeit u. a. hinsichtlich Anforderungen und Erwartungen an wissenschaftliche Weiterbildung, erarbeitet. Die beiden vorgestellten Projekte werden anhand dieser Rahmenbedingungen nachfolgend eingeordnet:

FLOW	**KONTAKTSTUDIUM**
(1) „Übergangsgestaltung und Beratung“	
· Beratung vorhanden	· Beratung vorhanden; · Projekt/Weiterbildung dient als Übergang in ein Studium
(2) „Zugang und Zulassung zu Studienangeboten für nicht-traditionelle Zielgruppen“ (ebd.)	
Zugangsvoraussetzung: · Vorerfahrungen in handwerklichen, ingenieursnahen oder kaufmännischen Bereichen · Berufserfahrene ohne schulische HZB · Migrant:innen und Geflüchtete mit akademischen und/oder beruflichen Vorerfahrungen	**Zugangsvoraussetzung:** · keine deutsche Staatsangehörigkeit · Aus einem Nicht-EU-Land (Drittstaat) · Pädagogische Bildungsorientierung (Soziale Arbeit und Bildung)
(3) „Anrechnung und Anerkennung außerhochschulisch bzw. an anderen Hochschulen erworbener Kompetenzen“ (ebd.)	
· berufliche und/oder akademische Vorerfahrungen gelten als „weiche“ Teilnahmevoraussetzung für die Lernmodule des Projekts · Module werden so konzipiert, dass sie als *Microcredentials* z. B. für Zertifikatsprogramme des C3L anrechenbar sind	· Vorleistungen sind für die Weiterbildung nicht anrechenbar · Mit Abschluss der Weiterbildung erhält man ein universitäres Zertifikat sowie 60 Kreditpunkte, die man sich bei einem geeigneten Studiengang anrechnen lassen kann
(4) „zeitliche und räumliche Flexibilisierung des Studierens in weiterbildenden Studienformaten“ (ebd.)	
· Ein Großteil der Module soll online verfügbar sein, bestehend aus asynchronen und synchronen Einheiten · umfassendere Module sollen durch Präsenztermine (wie betriebliche Exkursionen) ergänzt werden	· Weiterbildung findet in Präsenzform an drei festen Tagen in der Woche (sowie zusätzlichem Blockunterricht) statt · Es gibt zusätzlich ein Online-Lern-Tool, bei dem die Teilnehmenden flexibel und freiwillig in das Selbststudium gehen können
(5) „Orientierung an den Interessen der Studieninteressierten und Studierenden mit der Priorisierung einer Nachfrage- statt der klassischen Angebotsorientierung“ (ebd.)	

7 In dem Projekt *FLOW* gehören Personen ohne schulische HZB ebenfalls der Zielgruppe an.

FLOW	KONTAKTSTUDIUM
· die zu entwickelnden Lernmodule basieren auf bereits bestehenden Lernformaten und -materialien im C3L der Universität Oldenburg (Angebotsorientierung) · Zielgruppenorientierte Anpassung: Vernetzung mit Multiplikator:innen der Erwachsenenbildung, (Migrant:innen-) Selbstorganisationen und regionalen Unternehmen (Nachfrageorientierung)	· Zielt auf ein Studium/einen Beruf im pädagogischen Bereich, Bereich Soziale Arbeit und Bildung ab · Zielgruppenorientierte A npassung: Es werden beispielsweise auch EDV-Kenntnisse und das Arbeiten mit gängigen MS-Office-Produkten gelehrt
(6) „Kosten und Finanzierung" (ebd.)	
· Für Teilnehmende kostenfrei, da drittmittelfinanziert (MWK Niedersachsen, ESF+)	· Für Teilnehmende kostenfrei, da drittmittelfinanziert (EU/AMIF, BAMF, DAAD)

Tab. 1: Einordnung der Projekte in die sechs Rahmenbedingungen der Durchlässigkeit nach Freitag (2020, S. 187 ff.) (eigene Darstellung)

Anhand dieser Gegenüberstellung lässt sich zeigen, dass Ansätze zur Steigerung der Durchlässigkeit in beiden Projekten entlang der von Freitag (2020, S. 187) als zentral genannten Rahmenbedingungen grundsätzlich adressiert werden. Gleichwohl stellt dies angesichts der in der Einleitung diskutierten Herausforderungen der wissenschaftlichen Weiterbildung bei der Entwicklung solcher zielgruppenspezifischen Angebote, keine Erfolgsgarantie dar. Während das Projekt *Kontaktstudium* inzwischen seit annähernd 20 Jahren in verschiedenen Kontexten projektmäßig gefördert wird, hat das Projekt *FLOW* gerade erst gestartet. Eine nachhaltige Verstetigung und damit weitere Anpassung an Bedarfe der Zielgruppen sind daher nicht final gelöst.

4 Diskussion und Fazit

Zugänge zu (Weiter-)Bildungsmöglichkeiten sind entscheidend für gesellschaftliche Teilhabe (Aigner, 2017, S.113). Projekte wie das *Kontaktstudium* und *FLOW* reagieren auf bestehende Zugangsbarrieren und schaffen insbesondere für Migrant:innen und Geflüchtete Möglichkeiten, an ihre im Herkunftsland erworbenen Qualifikationen anzuschließen und ihre Fähigkeiten auszubauen. Ziele der Projekte sind die Teilhabe dieser Zielgruppen an akademischer Weiterbildung, die Wertschätzung und Anerkennung ihrer Qualifikationen und die Verbesserung ihrer Situation auf dem deutschen Arbeitsmarkt. Dabei zeigt sich insbesondere in der Erfahrung des *Kontaktstudiums* auch, dass die geschaffenen Räume der Weiterbildung von Migrant:innen und Geflüchteten empowernd sein können – dass Teilnehmer:innen sich bestärken, berufliche Perspektiven im Einwanderungsland zu entwickeln, die ihren Qualifikationen (und Stärken) (eher) entsprechen. Beide Projekte greifen dabei auf die Kategorien *Migrant:innen und Geflüchtete* zurück und grenzen sie von Zielgruppen ohne Migrationserfahrung ab. Sie tun dies mit der Intention, spezifische Angebote zur Unterstützung des Hochschulzugangs zu schaffen. Dabei reagieren sie auf Barrieren wie die mangelnde Anerkennung ausländischer Abschlüsse und die Monolingualität des deutschen Bildungssystems, die Zugänge erschweren (Ben Mahrez, 2023, S. 251). Strukturen der Ungleichheit, die diese Zugangshürden und Hürden im weiteren Studienverlauf erst hervorbringen, bleiben dabei jedoch unverändert bestehen (Ben Mahrez, 2023, S. 257). Die Projekte können so in ihrem Rahmen durchaus zur Öffnung von Hochschulen und zur Verbesserung von Teilhabechancen beitragen. Ein Blick auf das Gesamtbild zeigt aber auch die Begrenzungen der Wirksamkeit von Projekten, die exkludierende Strukturen der deutschen Hochschulbildung nicht grundlegend verändern können. Letzteres zeigt sich auch in der zeitlichen Begrenzung der Projekte. Geförderte Programme und Projekte auf Bund- oder Länderebene schaffen neue Perspektiven für „[…] Geflüchtete in der Weiterbildung" (vwb – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V., 2016, S. 240). Dennoch besteht bei ihrer Beendigung die Gefahr, dass „eine Verstetigung [...] ausbleibt" (Kurzhals, Uude, Chak & Sormani, 2021, S. 33) und so eine „langfristige Wirkung der Projektergebnisse über die Förderung hinaus […] häufig nicht sichergestellt [wird]" (ebd.). So ist es also durchaus nicht unüblich, dass gut angenommene und für bestimmte Personengruppen sehr relevante Projekte keine weitere Finanzierung erhalten und eingestellt werden müssen. Dies hat zur Folge, dass keine nachhaltige Unterstützung der Zielgruppe gewährleistet ist.

Für Hochschulen und dort angesiedelte Einrichtungen der wissenschaftlichen Weiterbildung gilt es, noch viele strukturelle Barrieren abzubauen, um inklusive Studien- und Weiterbildungsbedingungen zu schaffen (Ben Mahrez, 2023). Bund und Länder müssten durch weitere gesetzliche Änderungen, wie die Erleichterung von Anerkennungsverfahren und die Vereinfachung von Kompensationsprozessen beim Fehlen von Dokumenten, passende Weichen stellen. Eine enge Kooperation aller beteiligter Einrichtungen (seien es Hochschulen, Behörden, Beratungsstellen) böte das Potential, Umwege und zusätzliche Kosten zu vermeiden und schneller Perspektiven für die hier adressierten Zielgruppen zu bieten.

Literatur

Aigner, P. (2017). *Migrationssoziologie.* Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Akkreditierungsrat (2013). *Regeln für die Akkreditierung von Studiengängen und für die Systemakkreditierung.* Beschluss

des Akkreditierungsrates vom 08.12.2009, zuletzt geändert am 20.02.2013. Abgerufen am 06. Dezember 2024 von https://www.akkreditierungsrat.de/de/media/73

Autor:innengruppe Bildungsberichterstattung (2024). *Bildung in Deutschland 2024: Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu beruflicher Bildung.* Bielefeld: wbv Media. Abgerufen am 04. Dezember 2024 von https://www.bildungsbericht.de/de/bildungsberichte-seit-2006/bildungsbericht-2024

Ben Mahrez, S. (2023). Umgang mit strukturellen Lücken am Beispiel des Rechts auf Hochschulbildung für geflüchtete Personen. In N. Prasad (Hrsg.), *Methoden struktureller Veränderung in der Sozialen Arbeit* (S. 250–265). Opladen & Toronto: Verlag Barbara Budrich GmbH.

BMAS – Bundesministerium für Arbeit und Soziales. (2022). *Fachkräftegipfel der Bundesregierung: Mehr Fachkräfte für Deutschlands Zukunft.* Abgerufen am 06. Dezember 2024 von https://www.bmas.de/DE/Service/Presse/Pressemitteilungen/2022/fachkraeftegipfel-mehr-fachkraefte-fuer-deutschlands-zukunft.html

BMBF – Bundesministerium für Bildung und Forschung. Referat Anerkennung ausländischer Berufsqualifikationen (2024). *Bericht zum Anerkennungsgesetz 2024.* Abgerufen am 06. Dezember 2024 von https://www.bmbf.de/SharedDocs/Publikationen/de/bmbf/3/875388_Anerkennungsgesetz_2023.pdf?__blob=publicationFile&v=10

BMFSFJ – Bundesministerium für Familien, Senioren, Frauen und Jugend (2020). *Zugangswege und Unterstützungsbedarfe von Migrantinnen und ihren Familien aus dem EU-Ausland und aus Drittstaaten. Im Hinblick auf Qualifizierung und Erwerbsarbeit unter besonderer Berücksichtigung des Familiennachzugs.* Abgerufen am 04. Dezember 2024 von https://www.bmfsfj.de/resource/blob/162034/ec79811430d2203c30197b91a11e6714/zugangswege-und-unterstuetzungsbedarfe-von-migrantinnen-und-ihren-familien-data.pdf

bq-portal (2024). *Qualifikationen von Geflüchteten.* Abgerufen am 06. Dezember 2024 von https://www.bq-portal.de/Anerkennung-f%C3%BCr-Betriebe/Qualifikationen-von-Fl%C3%BCchtlingen

Bredtmann, J. & Höckel, L. (2024). Die Bedeutung der beruflichen Weiterbildung für die Arbeitsmarktintegration von Geflüchteten. *Perspektiven der Wirtschaftspolitik*, 25(3–4), 258–272. https://doi.org/10.1515/pwp-2023-0048

Bundesregierung (2022). *Gemeinsam für mehr Fachkräfte: Fachkräftegipfel der Bundesregierung.* Abgerufen am 06. Dezember 2024 von https://www.bundesregierung.de/breg-de/aktuelles/fachkraeftegipfel-2123730

Cendon, E., Elsholz, U., Speck, K., Wilkesmann, U. & Nickel, S. (Hrsg.) (2020). *Wissenschaftliche Weiterbildung an Hochschulen: Herausforderungen und Handlungsempfehlungen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs: „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen".* Oldenburg. https://doi.org/10.25656/01:19035

Damm, C. (2020). Anrechnung als Anforderung. Relevanz und Praxen der Anerkennung und Anrechnung in der wissenschaftlichen Weiterbildung. In N. Sturm (Hrsg.), *Umkämpfte Anerkennung. Außerhochschulische Kompetenzen im akademischen Raum* (S. 79–105). Wiesbaden: Springer VS.

Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium e. V. (2024). *Call for Papers. Wissenschaftliche Weiterbildung und Inklusion. Ausgabe 2025/1.* Abgerufen am 06. Dezember 2024 von https://www.hochschule-und-weiterbildung.net/index.php/zhwb/cfp

Dörner, O. (Hrsg.) (2020). *Wissenschaftliche Weiterbildung als Problem der Öffnung und Schließung von Hochschulen.* Opladen: Barbara Budrich.

Ebner von Eschenbach, M. (2020). „Migrant_innen" als Zielgruppe? Zur Problematisierung einer identitätslogischen Zielgruppenbestimmung im Horizont relationaler Perspektivität. Anregungen für die wissenschaftliche Weiterbildung. In Deutsche Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium DGWF e. V., C. Iller, B. Lehmann, S. Vergara & G. Vierzigmann (Hrsg.), *Von der Exklusion zur Inklusion. Weiterbildung im Sozialsystem Hochschule* (S. 33–45). Hochschulweiterbildung in Theorie und Praxis, Band 6. Bielefeld: wbv Media.

Engel, O. & Wolter, A. (2017). *Flüchtlinge als Zielgruppe wissenschaftlicher Weiterbildung?* Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (ZHWB), (1), 63–74.

Engler, J. F., Mertens, A., Neligan, A. & Bakalis, D. (2023). *Nachfrage nach Berufen im Bereich der Wind- und Solarenergie. Eine Analyse von Online-Stellenanzeigen.* Köln: Institut der deutschen Wirtschaft Köln e. V. Abgerufen am 06. Dezember 2024 von https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/Gutachten/PDF/2023/Gutachten-Wind-und-Solarberufe.pdf

Freitag, W. K., Buhr, R., Danzeglocke, E., Schröder, S., & Völk, D. (2015). Übergangsgestaltung als Zukunftsthema – Einführung und Überblick. In W. K. Freitag, R. Buhr, E. Danzeglocke, S. Schröder & D. Völk (Hrsg.), *Übergänge gestalten. Durchlässigkeit zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung erhöhen* (S. 13–27). Münster: Waxmann.

Freitag, W. K. (2020). Das Paradigma der Durchlässigkeit und die wissenschaftliche Weiterbildung. In W. Jütte & M. Rohs

(Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 175–193). Wiesbaden: Springer VS.

Geisen, T. & Ottersbach, M. (2015). Arbeit, Migration und Soziale Arbeit. Herausforderungen und Perspektiven. In T. Geisen & M. Ottersbach (Hrsg.), *Arbeit, Migration und Soziale Arbeit. Prozesse der Marginalisierung in modernen Arbeitsgesellschaften* (S. 1–22). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Hanft, A. (2014). Management von Studium, Lehre und Weiterbildung an Hochschulen. In A. Hanft (Hrsg.), *Studienreihe Bildungs- und Wissenschaftsmanagement.* Band 13. Münster: Waxmann.

Hanft, A., Pellert, A., Cendon, E. & Wolter, A. (Hrsg.) (2015). *Weiterbildung und Lebenslanges Lernen an Hochschulen. Ergebnisse der wissenschaftlichen Begleitung zur ersten Förderphase der ersten Wettbewerbsrunde des Bund-Länder-Wettbewerbs: „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen".* Oldenburg: Druckhaus – Verlag Friedrich Schmücker GmbH. https://doi.org/10.25656/01:19363

HRK – Hochschulrektorenkonferenz (2006). *Bologna-Reader. Texte und Hilfestellungen zur Umsetzung der Ziele des Bologna-Prozesses an deutschen Hochschulen. HRK Service-Stelle Bologna. Beiträge zur Hochschulpolitik.* 2004(8). Abgerufen am 06. Dezember 2024 von https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-10-Publikationsdatenbank/Beitr-2004-08_Bologna-Reader_I.pdf

IQ Fachstelle Beratung und Qualifizierung (2022). *Berufliche Anerkennung frühpädagogischer Fachkräfte mit einer im Ausland erworbenen Berufsqualifikation. Situationsanalyse aus Sicht der Förderprogramms IQ.* Förderprogramm „Integration durch Qualifizierung (IQ)". Abgerufen am 06. Dezember 2024 von https://www.f-bb.de/fileadmin/Projekte/FBQ/FSBQ_Situationsanalyse_Fruehpaedagogik.pdf

Kerst, C., Kroher, M. & Steinkühler, J. (2024). Heterogene Studierendenschaft: Zur Sozialstruktur und Studiensituation der Studierenden in Deutschland. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, 18(4), 521–543. https://doi.org/10.3224/diskurs.v18i4.06

Kurzhals, K., Uude, K., Chak, C. M. & Sormani, E. (2021). *gemeinsam.zukunft.gestalten.: Die wesentlichen Stolpersteine in transdisziplinären Kooperationen kennen und vermeiden*, Science-to-Business Marketing Research Centre (S2BM-RC). Abgerufen am 06. Dezember 2024 von https://www.fh-muenster.de/science-marketing/downloads/gemeinsam.zukunft.gestalten.pdf

Malin, L., Jansen, A. & Kutz, V. (2022). STUDIE 03/2022. *Energie aus Wind und Sonne. Welche Fachkräfte brauchen wir?* Köln: Institut der deutschen Wirtschaft Köln e. V. Abgerufen am 06. Dezember 2024 von https://www.kofa.de/media/Publikationen/Studien/Solar-und-Windenergie.pdf

Pohlmann, S. & Vierzigmann, G. (2020). Öffnung wissenschaftlicher Weiterbildung. In W. Jütte & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung.* (S. 385–402). Wiesbaden: Springer VS.

Öztürk, H. (Hrsg.). (2021). *Diversität und Migration in der Erwachsenen- und Weiterbildung: Lehrbuch zur diversitätsorientierten Forschung und Praxisgestaltung.* Bielefeld: wbv Publikation.

Schröder, J. & Seukwa, L. H. (2018). Bildungsbiografien: (Dis-) Kontinuitäten im Übergang. In N. von Dewitz, H. Terhart & M. Massumi (Hrsg.), *Neuzuwanderung und Bildung: Eine interdisziplinäre Perspektive auf Übergänge in das deutsche Bildungssystem* (S. 141–157). Weinheim Basel: Beltz Juventa.

Stiftung Energie & Klimaschutz (2022). Infografik: Energiewende 2022 sucht Fachkräfte. *Stiftung Energie & Klimaschutz.* Abgerufen am 29. April 2025 von https://www.energie-klimaschutz.de/infografik-energiewende-2022-sucht-fachkraefte/

vbw – Vereinigung der Bayerischen Wirtschaft e. V. (Hrsg.) (2016). *Integration durch Bildung. Migranten und Flüchtlinge in Deutschland.* Gutachten. Münster: Waxmann.

VDI – Verein Deutscher Ingenieure e. V. (2022). Fachkräftemangel bedroht Energiewende. *VDI-/IW-Ingenieurmonitor.* Abgerufen am 29. April 2025 von https://www.vdi.de/news/detail/fachkraeftemangel-bedroht-energiewende

Wolter, A. & Geffers, J. (2013). *Zielgruppen lebenslangen Lernens an Hochschulen. Ausgewählte empirische Befunde.* Thematische Berichte der wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen". https://doi.org/10.25656/01:12978

Zawacki-Richter, O. (2015). Zur Mediennutzung im Studium – unter besonderer Berücksichtigung heterogener Studierender. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaften*, (18), 527–549. https://doi.org/10.1007/s11618-015-0618-6

Autor:innen

Merle Kirstein, M.A.
merle.kirstein@uni-oldenburg.de

Vera Ingenbleek-Graumann, M.A.
vera.ingenbleek-graumann@uni-oldenburg.de

Dr. Joachim Stöter
j.stoeter@uni-oldenburg.de