Stichwort: Wissenschaftliche Weiterbildung und Inklusion

CLAUDIA LOBE

Zur thematischen Schwerpunktsetzung

In aktuellen Debatten gilt wissenschaftliche Weiterbildung als Motor für die Öffnung von Hochschulen. Vor dem Hintergrund des Ausbaus von Zugangsmöglichkeiten und der Flexibilisierung von Angebotsstrukturen für lebenslanges Lernen seit der Jahrtausendwende weist die Entwicklung der wissenschaftlichen Weiterbildung eine Bewegung „[v]on der Exklusion zur Inklusion“ (DGWF, Iller, Lehmann, Vergara & Vierzigmann, 2020) auf. Gleichzeitig tritt schon in den Titeln aktueller Sammelbände zu diesem Thema auch das Spannungsreiche, Ambivalente und Problemhafte in der Beziehung von Inklusion und Exklusion hervor. So gab Olaf Dörner (2020a) bspw. einen Sammelband mit dem Titel „Wissenschaftliche Weiterbildung als Problem der Öffnung von Hochschulen für nichttraditionelle Studierende“ heraus.

Im Hinblick auf den Begriff „Inklusion“ lassen sich engere und weitere Verwendungsweisen unterscheiden. In einem engen Verständnis wird explizit auf die soziale Kategorie Behinderung und den durch die UN-Behindertenrechtskonvention ratifizierten rechtlichen Anspruch von Menschen mit Behinderung auf Teilhabe an Bildung Bezug genommen. In einem weiten Begriffsverständnis wird die binäre Logik (nicht/behindert) gegenüber einer von vielfältigen Heterogenitäts- oder Differenzdimensionen geprägten Adressat:innen- oder Lernenden-gruppe geöffnet (Ruhlandt, 2020, S. 106). Hier geht es darum, Teilhabe an hochschulischer (Weiter-)Bildung zu ermöglichen, Zugangsbarrieren für bisher unterrepräsentierte Zielgruppen abzubauen und soziale Schließungen zu verhindern. In der Weiterbildung ist auch der Begriff der Diversität gebräuchlich, den einschlägige Fachzeitschriften der Erwachsenenbildung in jüngerer Zeit aufgegriffen haben, so die *Education Permanente* 1/2024 und die *Hessischen Blätter für Volksbildung* 2/2024. Im Feld der wissenschaftlichen Weiterbildung wird dieser Diskurs bisher vorwiegend unter dem Begriff der Öffnung geführt.

Von der Universitätsausdehnung zur Öffnung der Hochschulen

Öffnungsbemühungen sind in der wissenschaftlichen Weiterbildung nicht neu. Die Geschichte der wissenschaftlichen Weiterbil-

dung ist eine Geschichte der Öffnung von Hochschulen. Schon Ende des 19. Jahrhunderts lassen sich zunächst mit der englischen University-Extension-Bewegung und der darauffolgenden Universitätsausdehnungsbewegung in Österreich und Deutschland Bemühungen einer Popularisierung von Wissenschaft nachzeichnen. Seitdem hat diese Öffnung im Kontext der wissenschaftlichen Weiterbildung unterschiedliche Akzentuierungen erfahren: Von einer externen Dienstleistung der Universität für die Erwachsenenbildung mit humanistisch-aufklärerischen Ideen über die Erfüllung des eigenen Bildungsauftrags durch Weiterqualifizierung von Hochschulabsolvent:innen bis hin zur wissen(schaft)sbasierten beruflichen Fortbildung und der Förderung lebenslangen Lernens (Wolter & Schäfer, 2020). Schon 1975 thematisierte die Jahrestagung der Deutschen Gesellschaft für wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium (DGWF; damals noch AUE – Arbeitskreis Universitäre Erwachsenenbildung) in Vallendar die „Projektplanung Öffnung der Hochschulen durch den Ausbau der wissenschaftlichen Weiterbildung im Zusammenwirken von Hochschulen und Weiterbildungseinrichtungen des Einzugsbereichs“. Heute stehen Fragen des Zugangs und der (berufs- bzw. lebensbegleitenden) Realisierbarkeit von Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung im Vordergrund. „Die Öffnung der Bildungsinstitution Hochschule zielt auf die Inklusion von neuen bzw. bislang unterrepräsentierten Zielgruppen und postuliert Offenheit für die damit verbundenen Veränderungen“ (Pohlmann & Vierzigmann, 2020, S. 386).

Anerkennung, Öffnung, Flexibilisierung

Wesentliche Einflüsse auf die Öffnung der Hochschulen gingen in den vergangenen Jahren von bildungspolitischen Reformen und Förderprogrammen aus. Schon in den verschiedenen Erklärungen der Bologna-Reform wurde darauf hingewirkt, vorgängige Lernprozesse anzuerkennen („recognition of prior learning“) und nicht-traditionelle Zugangswege zu erweitern. Insbesondere der sogenannte dritte Bildungsweg, also die Anerkennung beruflich erworbener Kompetenzen, wurde ausgebaut und die Übergänge von der beruflichen in die universitäre Bildung erleichtert (gefördert z. B. durch die Initiative „ANKOM – Übergänge von der beruflichen in die hochschulische Bildung“ des Bundesministeriums für Bildung und Forschung – BMBF). Der Bund-Länder-Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“

(2011–2020) hat mit der Zielsetzung, die Bildungschancen aller Bürger:innen zu steigern, einen massiven Ausbau an weiterbildenden Studienangeboten für neue Zielgruppen ausgelöst (Nickel, Schrand & Thiele, 2020). Auch aktuelle Initiativen wie die Europäischen Hochschul-Allianzen, die EU-Empfehlungen im Hinblick auf Microcredentials oder die BMBF-Fördermaßnahme „Transformationspfade für nachhaltige Hochschulen“ gehen mit einer politisch geforderten stärkeren Responsivität der Hochschulen für gesellschaftliche Problemlagen (Freitag, 2024), der Niedrigschwelligkeit von Angebotsformaten und der Förderung von Diversität einher. Inklusion drückt sich dabei in erster Linie in Fragen des Zugangs zu Weiterbildungsangeboten gemäß den Hochschulgesetzen aus und zeigt sich in einer Flexibilisierung und Modularisierung von Angebotsstrukturen. Die formalen Zugangsvoraussetzungen bilden aber nur die explizit geregelten Determinanten der Beteiligungsregulation in der wissenschaftlichen Weiterbildung.

Inklusion und nicht-traditionelle Zielgruppen

Im Hinblick auf ein enges Begriffsverständnis (s. o.) sind in letzter Zeit wissenschaftliche Weiterbildungsangebote und darauf bezogene wissenschaftliche Reflexionen entstanden, die inklusionsorientierte Inhalte aufweisen und/oder Menschen mit Behinderung als Teilnehmende adressieren (z. B. Dörner & Pongratz, 2022; Lauber-Pohle, 2021; Elsner & König, 2019). Überwiegend wird Inklusion in der wissenschaftlichen Weiterbildung bisher in einem weiten Verständnis sozialer Schließungsprozesse und Ungleichheit diskutiert. Unter dem Begriff nicht-traditionelle Studierende oder „non-traditionals“ rücken unterschiedliche Adressat:innen in den Blick. Während als klassische Zielgruppe von wissenschaftlicher Weiterbildung Berufstätige mit erstem Hochschulabschluss gelten, sind vor allem beruflich Qualifizierte ohne schulische Zugangsberechtigung als non-traditionals verstärkt adressiert worden (Schwikal & Kemfelja i. E.; s. auch die Beiträge der Ausgabe 2017/1 der ZHWB). Weitere Heterogenitätsdimensionen im Hinblick auf Alter, Milieu, Migrationshintergrund etc. werden inzwischen zunehmend beleuchtet. Die Gestalt von Weiterbildungsbarrieren ist aber zugleich auch biografisch gerahmt und formiert sich in den familiären und beruflichen Lebenswelten der Adressat:innen immer wieder neu (Demmer & Lobe, 2020). Die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit Inklusion in der wissenschaftlichen Weiterbildung ist bisher noch in den Anfängen begriffen.

Öffnung nicht ohne Schließung: Inklusionspraxen und -dilemmata

Regulative der Weiterbildungsbeteiligung lassen sich auf verschiedenen Ebenen verorten. Reich-Claassen (2015, S. 76) unterscheidet zwischen der Makroebene, die bildungs- und ordnungspolitische Strukturen abbildet, der Mesoebene, die Kontextfaktoren wie Gelegenheitsstrukturen, Lebenswelt, Weiterbildungstransparenz und Beschäftigungsverhältnis

adressiert, und der Mikroebene, auf der individuelle Bildungs- und Lernerfahrungen, Bildungseinstellungen sowie soziodemografische Merkmale betrachtet werden. Öffnung und erneute Schließung gehen dabei oft Hand in Hand. So werden auf gesetzlicher Ebene einerseits formale Zugangsweg ausgebaut, andererseits wissenschaftliche Weiterbildung im Hinblick auf das EU-Beihilferecht als wirtschaftliche Tätigkeit statt als öffentlicher Bildungsauftrag ausgelegt. Auf institutioneller Ebene wirken die an wissenschaftlicher Weiterbildung beteiligten Akteur:innen an unterschiedlichen „Öffnungs- und Schließungspraxen jenseits der formalen Durchlässigkeit“ (Dörner, 2020b, S. 70) mit, z. B. bei der Anerkennung von Kompetenzen (Damm, 2020; Kondratjuk, 2020). Dilemmatisch erscheint aus Sicht der Programmplanung und Angebotsentwicklung, dass Inklusionsbemühungen mit Exklusionsmechanismen und -erfahrungen einhergehen können. So steht prinzipiell die Vorstellung einer mit spezifischen Bedarfen, Erfahrungshintergründen und Motivlagen ausgestatteten „Zielgruppe“ dem Gedanken einer Teilhabe für alle diametral gegenüber. Zielgruppenspezifische Unterstützungsangebote reproduzieren einerseits die zugrunde gelegte Differenzkonstruktion; eine fehlende Sensibilität für Unterstützungsbedarfe läuft dagegen Gefahr, bisherige Ungleichheiten zu zementieren und Selbstausschlüsse (Lange-Vester, 2014; Wolter, Kamm & Otto, 2020) und Fremdheitserfahrungen zu stützen. Teilnahmebarrieren und Benachteiligungsstrukturen stellen sich insofern als komplexe Bedingungsgefüge dar, die auch jenseits formaler Zugangsregularien und Angebotsstrukturen verdeckt wirksam werden und das professionelle Handeln in der Hochschulweiterbildung herausfordern.

Inklusive Gestaltung von Angeboten der wissenschaftlichen Weiterbildung

Eine inklusionsorientierte wissenschaftliche Weiterbildung ist keine Frage einer spezifischen Didaktik, sondern eines komplexen Organisations- und Professionalitätswertungsprozesses (Lauber-Pohle, 2024). In der Weiterbildung besteht die Tendenz, Teilnahme mit Teilhabe gleichzusetzen und Nicht-Teilnahme zu problematisieren (Wittpoth, 2018). Normative Setzungen und Ansprüche im Hinblick auf Teilhabe können zugleich mit anderen Erwartungen an die Hochschule, bspw. im Hinblick auf ihre Selektionsfunktion, kollidieren. Öffnungswiderstände zeigen sich u. a. im Argument der „Überfüllungsthese“ eines ohnehin schon ausgelasteten Hochschulsystems und der Defizitthese einer mangelnden Studierfähigkeit beruflich Qualifizierter (Wolter, 2020, S. 176–177; Schreiber-Barsch & Gundlach, 2019). Im Hinblick darauf, welche Erwartungen an die wissenschaftliche Weiterbildung in den Diskursen zur Durchlässigkeit gerichtet werden, nennt Freitag (2020, S. 187) sechs Rahmenbedingungen: (1) Übergangsgestaltung und Beratung, (2) Zugang und Zulassung zu Studienangeboten für nicht-traditionelle Zielgruppen, (3) Anrechnung und Anerkennung außerhochschulisch bzw. an

anderen Hochschulen erworbener Kompetenzen, (4) zeitliche und räumliche Flexibilisierung des Studierens in weiterbildenden Studienformaten, (5) Orientierung an den Interessen der Studieninteressierten und Studierenden mit der Priorisierung einer Nachfrage- statt der klassischen Angebotsorientierung und schließlich (6) Gestaltung von Kosten und Finanzierung. Inwiefern eine inklusionssensible Angebotsplanung und -gestaltung überhaupt Teil der Selbstverständnisse der Akteur:innen in der wissenschaftlichen Weiterbildung ist und in welchen Adressierungen, Formaten, Medien, Beratungs- und Unterstützungsstrukturen, Lehr-Lern-Settings etc. sie sich ausdrückt, ist bisher noch wenig beleuchtet worden.

Zum vorliegenden Heft

Die vorliegende Ausgabe greift das komplexe Spannungsverhältnis von Inklusion und Exklusion auf. Im Thementeil loten drei Beiträge verschiedene theoretische und methodologische Annäherungen an eine inklusive Bildungspraxis in der wissenschaftlichen Weiterbildung aus. Zugleich versammeln sie Forschungsergebnisse aus den je unterschiedlichen, länderspezifischen Kontexten der Hochschulweiterbildung in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Allen gemeinsam ist, dass sie die teils widersprüchlichen und spannungsreichen sozialen Praktiken der Akteur:innen in den Einrichtungen wissenschaftlicher Weiterbildung adressieren, die sich mit einer inklusiven Gestaltung wissenschaftlicher Weiterbildungsangebote verbinden. Dazu greifen sie insbesondere auf solche theoretischen und methodischen Zugänge zurück, welche die Komplexität sozialer Praktiken in ihrem Wechselverhältnis zwischen individuellen Orientierungen und Gestaltungsspielräumen zentraler Gatekeeper:innen einerseits und organisationalen bzw. strukturellen Rahmungen und Vorgaben andererseits in den Blick nehmen.

Aus einer praxeologisch-trilemmatischen Perspektive zeigen *Olaf Dörner* und *Katharina Maria Pongratz* in ihrem Beitrag „Zur (Un-)Möglichkeit von Inklusion in der wissenschaftlichen Weiterbildung“ das widersprüchliche, ambivalente und spannungshafte Verhältnis von Inklusion und Exklusion auf. Am Beispiel der „Werkstatt-Uni“, einem universitären Bildungsangebot für Erwachsene mit geistiger Behinderung an der Otto-von-Guericke-Universität Magdeburg, entwerfen sie eine Erwachsenenbildungsforschung, die weniger an normativen Programmatiken interessiert ist, sondern vielmehr über die konkrete soziale Praxis sowohl Grenzen als auch Möglichkeiten inklusiver Bildungspraxis rekonstruiert.

In ähnlicher Weise setzt auch *Magdalena Fellner* bei den sozialen Praktiken und Handlungsspielräumen der beteiligten Akteur:innen an. In ihrem Beitrag „(Un-)bewusste Reproduktion sozialer Ungleichheiten in der wissenschaftlichen Weiterbildung“

analysiert sie die Handlungsorientierungen von Lehrgangslösungen in der österreichischen Hochschulweiterbildung. In ihrer Grounded Theory Studie macht sie neben organisationalen Vorgaben und Ressourcenengpässen als exkludierende Faktoren auch auf exkludierende und teilweise widersprüchliche, unbewusste Handlungsmaxime der Akteur:innen bei der Akquise, Zulassung und Betreuung von Studierenden ohne formale Vorqualifikation aufmerksam.

Ebenfalls in einer institutionentheoretisch-akteurszentrierten Perspektive hat *Bianca Maria Tokarski* in ihrer Dissertationsschrift das Programmplanungshandeln in der Schweizer Hochschulweiterbildung untersucht. Auf der Basis ihrer dabei entwickelten theoretischen Perspektive lotet sie in ihrem Beitrag nun „[d]ie Konventionentheorie als Zugang für eine diversitätsbezogene Organisationsforschung in der Hochschulweiterbildung“ aus. Dabei macht sie nicht nur das theoretische und methodologische Potenzial dieses Zugangs für die Untersuchung der Entstehung und Veränderung von Konventionen in widersprüchlichen und spannungsreichen Situationen sichtbar. Vielmehr arbeitet sie auch die besondere Spezifik wissenschaftlicher Weiterbildung heraus, deren Kompromissfindung bei widerstreitenden Logiken durch ihre in sich hybride Positionierung verschärft wird.

Projektwelten

Die vier Beiträge in der Rubrik Projektwelten setzen sich mit Potenzialen und Herausforderungen der bildungspraktischen Gestaltung inklusiver Weiterbildungsangebote entlang spezifischer Zielgruppen auseinander.

Sabine Lauber-Pohle und *Merlin Theodor Wagler* beleuchten „Die Rolle der Studiengangkoordination für die inklusive Gestaltung wissenschaftlicher Weiterbildung“. Anhand zweier weiterbildender Studiengänge im Kontext der Blinden- und Sehbehindertenpädagogik an der Philipps-Universität Marburg werden inklusionssensible Gatekeeping-Prozesse von Studiengangkoordinator:innen herausgearbeitet, die über die Angebotskonzeption selbst hinausweisen. Auch Möglichkeiten der Mitwirkung bei der inklusiven Gestaltung der Organisation Hochschule, die Beratung und Qualifizierung des pädagogischen und administrativen Personals sowie eine inklusionorientierte und diversitätssensible Beratung und Begleitung der Studierenden werden aufgezeigt. Inklusion in der wissenschaftlichen Weiterbildung erfordert, so die Autor:innen, Professionalisierungsprozesse aufseiten der Studiengangkoordinator:innen selbst und deren Multiplikation innerhalb der Organisation.

Ein doppelter Professionalisierungsanspruch ist auch Gegenstand des Beitrags „Zwischen Partizipation und wissenschaftlicher Normativität“ von *Marlen Lober*, *Susanne Ackers* und *Rita Hansjürgens*. Die von ihnen vorgestellte Qualifizierungsreihe im Bereich der Eingliederungshilfe der Alice Salomon Hochschule Berlin setzt an den Professionalisierungsbedarfen der

adressierten Teilhabefachdienste an, die sich aus der Einführung des Bundesteilhabegesetzes ergeben. Das zur Planung und Durchführung des Angebots erforderliche komplexe Angleichungshandeln der hochschulseitigen Akteur:innen in Bezug auf die Beteiligung unterschiedlicher Anspruchsgruppen aus Hochschule, politischer Landesebene, Selbstvertretungen, Dozierenden und Teilnehmenden verweist ebenso auf professionelle Handlungs- und Reflexionsbedarfe.

Während die ersten beiden Beiträge einen besonderen Fokus auf die Teilhabe von Menschen mit Behinderung richten, adressieren die beiden folgenden Beiträge wissenschaftliche Weiterbildungsangebote im Kontext von Flucht und Migration.

Wie wissenschaftliche Weiterbildung die formalen Anerkennungsverfahren ausländischer Abschlüsse bei zugewanderten Lehrkräften flankieren kann, zeigen *Claudia Bergmüller-Hauptmann, Katja Kansteiner, Violet Grössl, Monica Bravo Granström, Mirjam Hitzelberger, Jaqueline Garcia Ferreira Fuchs* und *Frederik Kowalik* in ihrem Beitrag „*Ich möchte doch nur wieder in meinem Beruf arbeiten!*“. Am Beispiel zweier aufeinander aufbauender Weiterbildungsprogramme an der Pädagogischen Hochschule Weingarten reflektieren die Autor:innen, wie wissenschaftliche Beratungs- und Kursangebote formale Nachqualifikationen durch reflexive, flexible und praxisnahe Übergangs- und Professionalisierungsformate ergänzen und formale Hürden abbauen kann.

Mit dem Abbau von Barrieren im Kontext von Flucht und Migration befasst sich auch der Beitrag „*Zielgruppenspezifische Weiterbildungsangebote für Migrant:innen und Geflüchtete*“ von *Merle Kirstein, Vera Ingenbleek-Graumann* und *Joachim Stöter*. Vor dem Hintergrund zweier Projekte an der Universität Oldenburg stellen die Autor:innen heraus, inwiefern flexible Weiterbildungsformate und unterstützende Beratungsangebote Teilhabemöglichkeiten für geflüchtete Menschen im deutschen Bildungssystem eröffnen und an gesellschaftliche Bedarfe im Hinblick auf Nachhaltigkeit, Energiewende und (pädagogischen) Fachkräftemangel anschließen. Am Schluss diskutieren die Autor:innen Begrenzungen dieser Angebote vor dem Hintergrund fortbestehender exkludierender Strukturen im deutschen Hochschulsystem und Verstetigungsbarrieren durch zeitlich befristete Projektförderungen.

Forum

Das themenoffene Forum bietet die Möglichkeit, Beiträge jenseits des Schwerpunktthemas einzubringen. Auf der Basis ihrer Dissertationsschrift entwirft *Anita Mörth* ein heterarchisches Verhältnis von „*Theorie und Praxis in der wissenschaftlichen Weiterbildung*“. Diese für die wissenschaftliche Weiterbildung zentrale Verhältnisbestimmung wird zunächst lerntheoretisch hergeleitet und davon ausgehend auf mögliche didaktische Bearbeitungsweisen befragt. Im Ergebnis werden innerorganisationale Bezugnahmen

auf verschiedenen didaktischen Handlungsebenen sichtbar sowie wechselseitige Wirkungshorizonte zwischen Theorie und Praxis.

Komplettiert wird die Ausgabe durch einen Tagungsbericht zur EVALAG-Tagung im Rahmen des Projekts Hochschulweiterbildung@BW vom 05. bis 06.12.2024 in Heidelberg. Die Mitorganisatorin *Julia Ehinger* resümiert Anlässe, Impulse und Erkenntnisse der Fachtagung zum Thema „*Qualität in der wissenschaftlichen & künstlerischen Weiterbildung – Akteur:innen, Organisationen, Gesellschaft*“.

Literatur

Damm, C. (2020). *Grenzarbeit in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Eine qualitativ-empirische Studie zur Öffnung von Hochschulen durch Anrechnung. Theorie und Empirie lebenslangen Lernens*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.

Demmer, C. & Lobe, C. (2020). Biografische Zugänge zu Inklusion in der wissenschaftlichen 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. 47–62). Hochschulweiterbildung in Theorie und Praxis, Band 6. Bielefeld: wbv Media.

DGWF – Deutsche Gesellschaft für Wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium; Iller, C.; Lehmann, B.; Vergara, S. & Vierzigmann, G. (Hrsg.) (2020). *Von der Exklusion zur Inklusion. Weiterbildung im Sozialsystem Hochschule*. Hochschulweiterbildung in Theorie und Praxis, Band 6. Bielefeld: wbv Media.

Dörner, O. & Pongratz, K. M. (2022). Fremde Vertrautheit, vertraute Fremdheit – Hochschulen als (Weiter-)Bildungsorte für Erwachsene mit einer geistigen Behinderung? *Der pädagogische Blick*, 30(4), 235–245.

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

Dörner, O. (2020b). Öffnung nicht ohne Schließung. Diskursivität und Paradoxien der Öffnung von Hochschulen durch 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. 63–74). Hochschulweiterbildung in Theorie und Praxis, Band 6. Bielefeld: wbv Media.

- Elsner, A. & König, P. (2019). Inklusionspotenziale digitaler Medien für Lehre und Lernen in der wissenschaftlichen Weiterbildung. Eine theorie- und empiriegeleitete Reflexion. In J. Hafer, M. Mauch & M. Schumann (Hrsg.), *Teilnahme in der digitalen Bildungswelt* (S. 198–208). Münster; New York: Waxmann. <https://doi.org/10.25656/01:18024>
- Freitag, W. K. (2024). Grand Challenges, Nachhaltigkeit und gesellschaftliche Transformation. *Zeitschrift Hochschule und Weiterbildung (ZHWB)*, (1), 10–20. <https://doi.org/10.11576/zhwb-7032>
- 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.
- Kondratjuk, M. (2020). „Das ist eine Debatte, die mich sehr interessiert. Ich bin tatsächlich Fan davon.“ Erschließung neuer Zielgruppen vs. Absenkung des Niveaus. Perspektiven von Akteuren aus dem operativen Geschäft der Hochschulweiterbildung auf Wissenschaftlichkeit. In O. Dörner (Hrsg.), *Wissenschaftliche Weiterbildung als Problem der Öffnung und Schließung von Hochschulen* (S. 69–84). Opladen: Barbara Budrich.
- Lange-Vester, A. (2014). Ausschluss und Selbstausschluss. Selektion und soziale Ungleichheit in hochschulischen Übergängen. In U. Banscherus, M. Bülow-Schramm, K. Himpele, S. Staack & S. Winter (Hrsg.), *Übergänge im Spannungsfeld von Expansion und Exklusion. Eine Analyse der Schnittstellen im deutschen Bildungssystem* (S. 193–209). Bielefeld: wbv Media.
- Lauber-Pohle, S. (2021). Wissenschaftliche Weiterbildung für die Blinden- und Sehbehindertenpädagogik an der Universität Marburg. In *Behindertenpädagogik*, 60(4), 425–428. <https://doi.org/10.30820/0341-7301-2021-4-425>
- Lauber-Pohle, S. (2024). Inklusionsorientierung in der wissenschaftlichen Weiterbildung. In S. Habeck (Hrsg.), *Lehr-/Lernkulturen in der wissenschaftlichen Weiterbildung* (S. 193–216). Theorie und Empirie Lebenslangen Lernens. Wiesbaden: Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-43254-6_6
- Nickel, S., Schrand, M., Thiele, A.-L. (2020). Übersicht der implementierten Angebote aus den Förderprojekten 2011–2020. Wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Abgerufen am 12. April 2024 von <https://www.che.de/download/uebersicht-der-implementierten-angebote-aus-den-foerderprojekten-2011-2020/?wpdmml=14847&refresh=6619056e274bc1712915822>
- Pohlmann, S. & Vierzigmann, G. (2020). Öffnung wissenschaftlicher Weiterbildung. In W. Jütte & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 385–401). Wiesbaden: Springer VS
- Reich-Claassen, J. (2015). Weiterbildungsbeteiligung. In J. Dinkelaker & A. von Hippel (Hrsg.), *Erwachsenenbildung in Grundbegriffen* (S. 75–84). Stuttgart: Kohlhammer.
- Ruhlandt, M. (2020). Hochschule, Behinderung und 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. 105–116). Hochschulweiterbildung in Theorie und Praxis, Band 6. Bielefeld: wbv Media.
- Schreiber-Barsch, S. & Gundlach, H. (2019). „Du kannst doch MEHR!“ – Studierfähigkeit als Bewertungskriterium im Hochschulzugang. *ZfW*, (42), 69–94.
- Schwikal, A. & Kemfelja, J. (i. E.). Zielgruppen wissenschaftlicher Weiterbildung. In W. Jütte & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung*. 2. überarbeitete Auflage. Wiesbaden: Springer VS.
- Wittpoth, J. (2018). Beteiligungsregulation in der Weiterbildung. In A. von Hippel & R. Tippelt (Hrsg.), *Handbuch Erwachsenenbildung/Weiterbildung* (S. 1149–1172). Wiesbaden: Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19979-5_56
- Wolter, A. (2020). Zwischen Versperrung und Öffnung: die Entwicklung des Hochschulzugangs für beruflich qualifizierte. 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. 175–198). Hochschulweiterbildung in Theorie und Praxis, Band 6. Bielefeld: wbv Media.
- Wolter, A., Kamm, C. & Otto, A. (2020). Selektion und Selbstselektion am Übergang von nicht-traditionellen Studierenden in die Hochschule – institutionelle und biografische Mechanismen der Öffnung und Schließung. In O. Dörner (Hrsg.), *Wissenschaftliche Weiterbildung als Problem der Öffnung und Schließung von Hochschulen* (S. 103–124). Opladen: Barbara Budrich.
- Wolter, A. & Schäfer, E. (2020). Geschichte der wissenschaftlichen Weiterbildung – Von der Universitätsausdehnung zur Offenen Hochschule. In W. Jütte & M. Rohs (Hrsg.), *Handbuch Wissenschaftliche Weiterbildung* (S. 13–40). Wiesbaden: Springer VS.

Autorin

Dr. in Claudia Lobe
claudia.lobe@uni-bielefeld.de