

Arbeitspapier der Hochschule Ludwigshafen am Rhein

Nr. 1 – September 2015

Studienbezogene Charakteristika und Bedarfe von Studierenden mit Kind und berufstätigen Studierenden.

Erste Ergebnisse aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt
„Studium? Divers! Offenes Studienmodell Ludwigshafen“.

Romina Müller

Barbara Husemann

Imke Buß



GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



Das dieser Veröffentlichung zugrundeliegende Vorhaben wurde mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 16OH21050 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autoren.

ISSN: 2365-7111

Kontakt:

Romina Müller - romina.mueller@hs-lu.de

Barbara Husemann - barbara.husemann@hs-lu.de

Imke Buß - imke.buss@hs-lu.de

Stabsstelle Studium und Lehre

Hochschule Ludwigshafen am Rhein

Ernst-Boehe-Straße 15

www.hs-lu.de/hochschule/publikationen/arbeitspapiere-der-hochschule-ludwigshafen-am-rhein.html

Studienbezogene Charakteristika und Bedarfe von Studierenden mit Kind und berufstätigen Studierenden

Erste Ergebnisse aus dem Forschungs- und Entwicklungsprojekt „Studium? Divers! Offenes Studienmodell Ludwigshafen“

Abstract:

Eine zunehmend heterogene Studierendenschaft impliziert unterschiedliche Bedarfe. Im Projekt „Studium? Divers! Offenes Studienmodell Ludwigshafen“ sollen mit besonderem Fokus auf (teilzeit-)berufstätige und Studierende mit Kind daran anknüpfend Flexibilisierungsoptionen für grundständige Studiengänge entwickelt werden. Im Folgenden werden erste Ergebnisse aus Literaturrecherche, Experteninterviews und narrativen Studierendeninterviews der ersten Projektphase dargestellt. Hierbei wurden die relevanten Charakteristika der Zielgruppe als Resultat unterschiedlicher Lebensumstände, Bildungsbiographien und Studiensituationen analysiert und die daraus entstehenden Bedarfe herausgearbeitet.

Deutlich wurden die andauernden Aushandlungsprozesse und somit Mehrfachbelastungen wie auch begrenzte zeitliche Ressourcen dieser Studierenden. Weitere kennzeichnende Charakteristika sind Unsicherheiten und Ängste, eine verlängerte Studiendauer und/oder das Gefühl eines Sonderstatus. Gleichwohl verfügt die Zielgruppe teilweise über berufsorientierte Kenntnisse, die in das Studium eingebracht werden können; Familiengründung wie auch Partnerschaft fungieren als stabilisierende Faktoren. Eine gelebte offene Hochschulkultur und somit die Sicherstellung von sozialer und akademischer Integration kommt den besonderen Bedarfen dabei entgegen. Weiter sind Unterstützungsstrukturen wie Kurse zum Zeitmanagement oder Mentoring hierfür ebenso nötig wie zielgruppenspezifische Beratungsangebote. Flexible Studienstrukturen und -verläufe sind ebenso hilfreich wie ein Entgegenkommen durch Anpassung der Zeitstrukturen an Betreuungs- und Arbeitszeiten sowie Gewährleistung von Planbarkeit und Regelmäßigkeit im Studium.

Keywords:

Hochschulöffnung; Flexibilität; berufstätige Studierende; Studierende mit Kind.

<http://www.hs-lu.de/hochschule/publikationen/arbeitspapiere-der-hochschule-ludwigshafen-am-rhein.html>

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	1
1.1 Der Ausgangspunkt: Der Typus des nicht-traditionellen Studierenden	1
1.2 Definition der Zielgruppe für das Projekt	2
1.3 Zielsetzung des Berichts.....	3
2. Ergebnisse der Literaturrecherche	4
2.1 Spezielle Charakteristika	4
2.1.2 Als Resultat unterschiedlicher Bildungsbiographien	5
2.1.3 Als Resultat unterschiedlicher Studiensituationen.....	5
2.2 Spezielle Bedarfe.....	6
2.2.1 Als Resultat unterschiedlicher Lebensumstände.....	6
2.2.2 Als Resultat unterschiedlicher Bildungsbiographien	8
2.2.3 Als Resultat unterschiedlicher Studiensituationen.....	9
3. Ergebnisse der Experteninterviews	10
3.1 Spezielle Charakteristika	11
3.1.1 Als Resultat unterschiedlicher Lebensumstände.....	11
3.1.2 Als Resultat unterschiedlicher Bildungsbiographien	11
3.1.3 Als Resultat unterschiedlicher Studiensituationen.....	11
3.2 Spezielle Bedarfe.....	12
3.2.1 Als Resultat unterschiedlicher Lebensumstände.....	12
3.2.2 Als Resultat unterschiedlicher Bildungsbiographien	13
3.2.3 Als Resultat unterschiedlicher Studiensituationen.....	13
4. Ergebnisse der Interviewstudie mit Studierenden an der Hochschule	15
4.1 Spezielle Charakteristika	15
4.1.1 Als Resultat unterschiedlicher Lebensumstände.....	15
4.1.2 Als Resultat unterschiedlicher Bildungsbiographien	17
4.1.3 Als Resultat unterschiedlicher Studiensituationen.....	17

4.2 Spezielle Bedarfe und Anforderungen an die Hochschule	18
4.2.1 Als Resultat unterschiedlicher Lebensumstände.....	18
4.2.2 Als Resultat unterschiedlicher Bildungsbiographien	19
4.2.3 Als Resultat unterschiedlicher Studiensituationen.....	19
5. Zusammenfassung	20
Literaturverzeichnis	23

1. Einleitung

Die Öffnung der Hochschulen ist schon seit vielen Jahren ein bildungspolitisches Ziel. Sie gilt als Antwort auf den demographischen Wandel, den daraus resultierenden Fachkräftemangel und auf Bildungsungleichheit. Im Kontext sich immer schneller wandelnder Wissensstrukturen entsteht die Notwendigkeit eines kontinuierlichen Wissenserwerbs, der nicht auf bestimmte Lebensphasen beschränkt ist. Dies führt zu einer Heterogenisierung der Studierendenschaft, welche andere Bedarfe hat als sogenannte traditionelle Studierende (siehe z.B. Müller u.a., 2015; Teichler & Wolter, 2004; Hanft, 2013). Wolter und Banscheraus (2013) betonen in diesem Kontext die zunehmende Verschmelzung von weiterbildenden und grundständigen Studiengängen. Das Forschungs- und Entwicklungsprojekt „Offenes Studienmodell Ludwigshafen“ setzt hier an und hat zum Ziel, Flexibilisierungsmodelle für die grundständigen Bachelor- und konsekutiven Masterstudiengänge der Hochschule zu entwickeln. Dabei stehen Studierende mit unterschiedlichen außerhochschulischen Verpflichtungen – Berufstätigkeit und Elternschaft – im Vordergrund. In der ersten Projektphase sollen die speziellen Bedarfe dieser Zielgruppe aus Hochschulsicht erhoben werden. Dieser Bericht stellt die ersten Ergebnisse basierend auf einer Literaturrecherche, Experteninterviews und narrativen Interviews mit Studierenden der Hochschule dar. Zuerst wird die Zielgruppe – Studierende mit Kind¹ und berufstätige Studierende – jedoch näher beschrieben.

1.1 Der Ausgangspunkt: Der Typus des nicht-traditionellen Studierenden

Die beiden Zielgruppen des Forschungs- und Entwicklungsvorhabens werden oft mit dem Typus des nicht-traditionellen Studierenden in Verbindung gebracht, welcher insbesondere seit den 1980ern eine dominierende Rolle in der sozialwissenschaftlichen Literatur einnimmt. Damit waren vornehmlich erwachsene Studierende gemeint, die 25 Jahre oder älter sind und erst spät ein Studium beginnen, teilweise auch ohne die erforderliche Zugangsberechtigung durch vorherige Berufserfahrung oder einen Aufnahmetest (OECD, 1987).

Verfolgt man den Diskurs in der gegenwärtigen Literatur, wurde das Konzept jedoch immer breiter. Nach Wolter (2000) kommen diese Personen in Deutschland primär über den zweiten und dritten Bildungsweg an die Hochschule, streben eine zweite Qualifizierung an, beginnen ein Fern- oder Teilzeitstudium, führen ihre vorherige Ausbildung weiter oder sind Seniorenstudenten. Schuetze und Slowey (2002) betonen, dass nicht-traditionelle Studierende sich von traditionellen Studierenden aufgrund ihrer Bildungsbiographie (direkter Einstieg vs. verzögerter Einstieg nach dem Schulabschluss), ihrem Hochschulzugang (Hochschulzugangsberechtigung vs. Arbeitserfahrung oder Aufnahmetest) und ihrer Studienform (Vollzeit vs. Teilzeit) unterscheiden. Auch Horn und Carroll (1996) folgen einer ähnlichen Einteilung: nicht-traditionelle Studierende verschieben ihre Einschreibung nach Schulabschluss um ein Jahr oder mehr nach hinten, haben einen anderen finanziellen und familiären Status, sind eher verheiratet, haben Kinder, arbeiten in Vollzeit, sind unabhängig von ihren Eltern und kommen durch alternative Wege an die Hochschule, wie z.B. Berufserfahrung oder einen Zulassungstest. Müller u.a. (2015) haben für den Kontext der Hochschulöffnung für universitäres lebenslanges Lernen das Konzept des lebenslangen Lerner entwickelt, welches späte Lerner (25 Jahre und älter), beruflich qualifizierte Lerner (Studierende mit Berufsausbildung oder Berufserfahrung), alternative Lerner (Studierende in anderen

¹ Um die Lesbarkeit des Papers zu erleichtern, wird im Folgenden von Studierenden mit Kind gesprochen, auch wenn selbstverständlich damit auch Studierende mit mehr als einem Kind gemeint sind.

Studienformaten als dem Präsenzstudium) und berufstätige Lerner (Studierende in Voll- oder Teilzeitarbeit) umfasst. Die AutorInnen betonen, dass diese Gruppen nicht klar abgrenzbar sind, sondern ineinander übergehen und ein hohes Maß an Diversität mit sich bringen. Dies muss bei der Öffnung von Hochschulen für diese Zielgruppen beachtet werden. Diesem Ansatz schließt sich das Projekt „Offenes Studienmodell Ludwigshafen“ an und berücksichtigt daher nicht nur die berufliche und familiäre Situation der Studierenden, sondern auch andere Faktoren wie die Bildungsbiographie und eine andere Studiensituation.

1.2 Definition der Zielgruppe für das Projekt

Im Fokus des Projekts stehen insbesondere teilzeitberufstätige Studierende und Studierende mit Kind. Der Typus des **teilzeitberufstätigen Studierenden** ist zuallererst durch das Charakteristikum „berufstätig“ gekennzeichnet. Dabei befinden sich diese aber in keinem Vollzeitbeschäftigungsverhältnis, sondern arbeiten regelmäßig kürzer als vergleichbare Vollzeitbeschäftigte. Der Alltag dieser Studierenden unterscheidet sich von dem der traditionellen Studierenden, da diese berufliche Verpflichtungen haben und damit Freizeit, Arbeit und Studium in Einklang bringen müssen. In der Literatur lassen sich zwei Gruppen von berufstätigen Studierenden unterscheiden: 1) traditionelle Studierende, die arbeiten, um sich ihr Studium oder einen gewissen Lebensstandard zu finanzieren und 2) ältere Studierende, die aufgrund ihrer finanziellen oder familiären Situation arbeiten oder um einen gewissen Lebensstandard aufrechtzuerhalten. Außerdem besitzen teilzeitberufstätige Studierende häufig „alternative Bildungsbiographien“. Gerade im Kontext des lebenslangen Lernens wird oft von Studierenden gesprochen, die 1) für eine erste akademische Ausbildung nach Berufsausbildung/Berufstätigkeit an die Hochschule kommen oder 2) Professionals, die zur Auffrischung oder weiteren Qualifikation an die Hochschule kommen (Müller u.a., 2015; Wolter, 2000). Weiter müssen Teilzeitberufstätige unterschiedliche Verpflichtungen miteinander vereinbaren und daher ihren Studienalltag oft anders organisieren, was zu „unterschiedlichen Studiensituationen“ führt. So zeigte sich in verschiedenen Studien, dass sie häufiger als traditionelle Studierende kein klassisches Vollzeit- und Präsenzstudium, sondern eher ein Teilzeitstudium, Fernstudium, berufsbegleitendes Studium oder Blended Learning-Formate wählen (Callender, 2011; Lowe & Gayle, 2007; Middendorff, Apolinarski, Poskowsky, Kandulla & Netz, 2012). Aufgrund ihrer Berufstätigkeit können sie außerdem nicht immer an allen Veranstaltungen teilnehmen, was zur Verlängerung der Studiendauer führen kann (Nienhüser, Becker & Jans, 2000; Schlögl & Neubauer, 2006).

Die Gruppe der **Studierenden mit Kind** weist ebenso unterschiedliche Bildungsbiographien und Lebensumstände durch familiäre Verpflichtungen auf. Stellen wir Studierende im Erststudium in den Fokus der Zielgruppenbeschreibung, lassen sich trotz der Heterogenität der Gruppe einige gemeinsame Merkmale feststellen. Dabei können zwei unterschiedliche Gruppen an dieser Stelle unterschieden werden: 1) Studierende, die während des Studiums Vater oder Mutter werden und 2) Studierende, die als Vater oder Mutter das Studium beginnen. Daneben kann es sich um traditionelle Studierende, die direkt nach dem Schulabschluss an die Hochschule kommen, handeln. Im internationalen Diskurs werden darüber hinaus häufig ältere Studierende genannt (Scott, Burns & Cooney, 1998; Tones, Fraser, Elder & White, 2009) und damit Personen mit unterschiedlichen Bildungsbiographien, die teilweise im Berufsleben stehen. Da die Geburt eines Kindes in der Regel zu einer kürzeren oder längeren Studienunterbrechung führt und mit Kind häufig kein „klassisches“ Präsenzstudium möglich ist, unterscheiden sich die Studienverläufe von Studierenden mit Kind von denen ohne Kind (Krenmayr, 2008; Lidl, 2013; Middendorff u.a., 2012).

1.3 Zielsetzung des Berichts

Berufstätigkeit im Studium fördert z.B. die Entwicklung bestimmter Fähigkeiten und ein größeres Verständnis der Arbeitswelt, steigert das Selbstvertrauen, die Produktivität und Arbeitszufriedenheit, ermöglicht die Anwendung erlernter Fähigkeiten und von mehr Verantwortung, verbessert die Beziehungen zu KollegInnen und ArbeitgeberInnen am Arbeitsplatz und erhöht teilweise auch die Abschlusswahrscheinlichkeit und den Notenspiegel bei einer gewissen wöchentlichen Arbeitszeit (siehe z.B. Callender u.a., 2010; Curtis & Shani, 2002; Dundes & Marx, 2006; Polidano & Zavirova, 2011). Elternschaft im Studium wirkt stabilisierend, da sie zu mehr Durchhaltevermögen und Unterstützung führt, als zusätzlicher motivationaler Ansatz fungiert und das Studium die familiären Beziehungen positiv beeinflusst (siehe z.B. Bowl, 2001; Callender u.a., 2006; Feinstein L., Anderson, Hammond, Jamieson & Woodley, 2007; Jones, Aoki, Rusman & Schlusmans, 2009; Osborne, Marks & Turner, 2004; Schuller, 1999). Dennoch ergeben sich aus den besonderen Umständen dieser beiden Gruppen auch spezielle Bedarfe, die im Folgenden näher ausgeführt werden.

Dabei stehen im Vordergrund der nachfolgenden Analysen die Bedarfe der beiden Zielgruppen, die sich aus ihren beruflichen und familiären Verpflichtungen ergeben. Dennoch gibt es weitere Kategorien, bei denen es Überschneidungen zwischen beiden Gruppen, auch in Abgrenzung zu traditionellen Studierenden, gibt. So verfügen beide Gruppen öfter über vom traditionellen Studierenden abweichende Bildungsbiographien, da sie älter sind und häufig Berufserfahrung gesammelt haben. Weiter befinden sie sich in unterschiedlichen Studiensituationen, weil sie in keinem klassischen Vollzeit- (in de facto Teilzeit, Teilzeit oder berufsbegleitend) oder Präsenzstudium (Fernstudium, Blended Learning, E-Learning) studieren. Auch kommt es zur Verlängerung der Studiendauer durch Studienunterbrechungen oder Nicht-Teilnahme (siehe Abbildung 1 für einen Überblick). Die unterschiedliche Studiensituation ist aber auch Resultat der beiden anderen Dimensionen und daher gibt es hier, wie in der Abbildung dargestellt, eine Wechselwirkung.

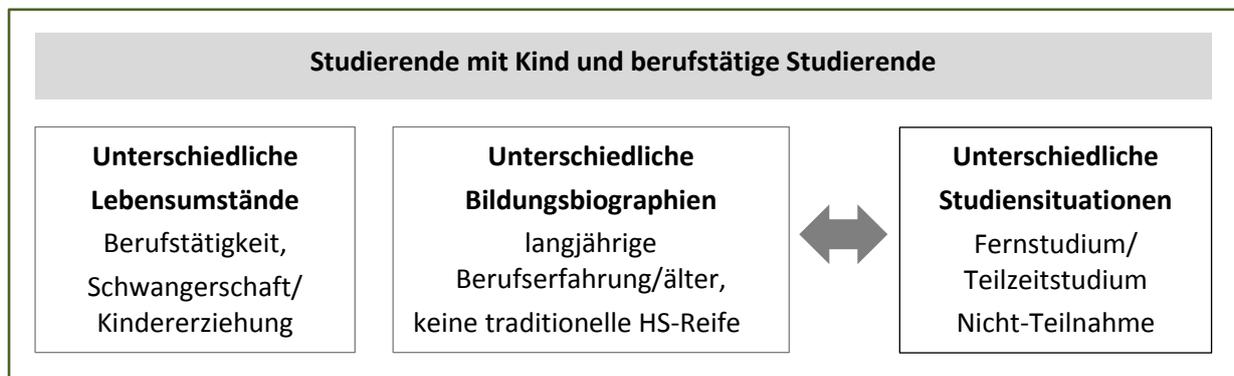


Abbildung 1: Überblick über die projektrelevanten Studierendencharakteristika

Die Darstellung der bisherigen Ergebnisse des Projektes baut auf dieser Abbildung auf und gliedert sich in diesem Bericht in drei Teile. In diesen drei Teilen wird jeweils für die Literaturrecherche, die Experteninterviews und die narrativen Interviews getrennt das methodische Vorgehen erläutert (siehe Tabelle 1 für einen Überblick zum Vorgehen). Die Ergebnisse aller drei Projektschritte wurden, ausgehend von den drei Dimensionen hinsichtlich der besonderen Charakteristika und Bedarfe dieser Studierenden analysiert.

Angewandte Methode	Vorgehen
<i>Literaturrecherche</i>	Recherche in gängigen Literaturlatenbanken und Fachzeitschriften sowie Schneeballsuche bei besonders relevanter Literatur
<i>Experteninterviews</i>	Leitfadengestützte Experteninterviews nach der Methode von Meuser und Nagel (1991) mit vier Experten aus den Bereichen Berufstätigkeit und Studium, Elternschaft und Studium und Diversität im Studium
<i>Interviewstudie</i>	Narrative Interviews nach Schütze (1984) mit drei Studierenden mit Kind und drei berufstätigen Studierenden

Tabelle 1: Überblick über das Vorgehen zu Ermittlung der Charakteristika und Bedarfe

Der Bericht schließt mit einer Zusammenführung der Ergebnisse der drei Teilbereiche ab und gibt einen finalen sowie komprimierten Überblick über die speziellen Charakteristika sowie speziellen Bedarfe von Studierenden mit Kind und berufstätigen Studierenden. Aufgrund des Projektfokus stehen innerhalb dieses Berichtes die besonderen Bedarfe der Zielgruppen im Vordergrund, dennoch soll an dieser Stelle hervorgehoben werden, wie oben bereits angemerkt, dass sowohl Berufstätigkeit als auch Elternschaft einen positiven Einfluss auf ein Studium haben können.

2. Ergebnisse der Literaturrecherche

Zu Beginn des Projektes wurde eine umfassende Literaturrecherche durchgeführt, um sich einen Überblick über den aktuellen Forschungsgegenstand zu verschaffen und relevante Dimensionen bzw. Fokus für das weitere Vorgehen zu extrahieren. Gegenstand der Literaturrecherche waren die Charakteristika der beiden Zielgruppen zur Definition des Fokus des Projektes (diese Ergebnisse sind bereits in der Einleitung dargestellt), Statistiken und Bedarfe resultierend aus den unterschiedlichen Lebensumständen, Bildungsbiographien und Studiensituationen. Dabei wurde eine Recherche in gängigen Datenbanken und Fachzeitschriften ausgeführt sowie eine Suche nach dem Schneeballsystem bei besonders passenden Arbeiten angewendet. Die Ergebnisse wurden den drei Dimensionen zuerst thematisch zugeordnet und verschriftlicht. In einem zweiten Schritt wurden dann die Ergebnisse nach speziellen Charakteristika und Bedarfen für diese drei Dimensionen unterschieden. Diese Ergebnisse werden hier präsentiert.

2.1 Spezielle Charakteristika

2.1.1 Als Resultat unterschiedlicher Lebensumstände

Bei berufstätigen Studierenden steht die Herstellung einer Work-Life-Learn-Balance (WLLB), also der Vereinbarkeit von Freizeit, Studium und Arbeit als Hauptcharakteristikum im Vordergrund der Literatur. Daraus ergeben sich ständige *Aushandlungsprozesse*, um eine Balance zwischen Studium, Arbeit und Familie/Privatleben herzustellen (Lowe & Gayle, 2007). Daher sind berufstätige Studierende stärker als traditionelle Studierende mit dem *Coping* und dem *Management von zeitlichen Ressourcen* beschäftigt. Beiten und Müller (2013) konnten dies z.B. für berufstätige, finnische Open University-Studierende zeigen. Schlögl und Neubauer (2006) haben gezeigt, dass die Vereinbarkeitsprobleme meist zeitlicher Natur sind – mehr als die Hälfte hat kaum Freizeit, wenig Zeit für Familie bzw. Partnerschaft, Prüfungsvorbereitungen sowie die Teilnahme an Lehrveranstaltungen. Weiter haben sie mit *Mehrfachbelastungen* zu kämpfen, da nicht nur die Studiensituation und eventuelle Inflexibilität hier Stress auslösen, sondern auch die *Arbeitssituation*: Moreau und Leathwood (2006) berichten von hohen Anforderungen der Arbeitgeber an die

Studierenden hinsichtlich Flexibilität, insbesondere hinsichtlich variierender Arbeitszeiten, Überstunden oder ständiger Bereitschaft. Es gab auch Ausnahmen, aber insgesamt hatten die Studierenden wenig Kontrolle über ihre Arbeitszeiten. Auch in der Studie von Hall (2010) hatten fast alle Studierenden Probleme, Studium und Arbeit zu kombinieren. Weitere Studien betonen ebenso, dass berufstätige Studierende Unterstützung benötigen, bewusst Einschränkungen im privaten Bereich in Kauf nehmen und mit ihrer Familie bisherige Regelungen und Arbeitsverteilungen neu verhandeln müssen (Kember, 1999; Kember & Leung, 2004), was auch zu *Rollenkonflikten* und zu *begrenzten Freizeit- und Erholungsphasen* führen kann. Weiter sind diese Studierenden durch ihre Berufstätigkeit eventuell in ihrer *Studien-/Wohnortwahl begrenzt* und/oder müssen *pendeln* (Torres, Gross & Dadashova, 2010).

Die größte Herausforderung, vor die sich Studierende mit Kind während ihres Studiums laut den analysierten Studien gestellt sehen, ist die Vereinbarkeit von Familie und Studium. Hier finden sich ähnliche Bedarfe wie bei den berufstätigen Studierenden. Dies beinhaltet zusammenfassend das *Management knapper Zeitressourcen* und eine starke zeitliche und physische sowie psychische Last durch die *Mehrfachbelastung*. Weiter gibt es Probleme sich *zu Hause einen Platz zum Arbeiten oder Raum zum Schreiben* zu schaffen. Auch wird immer wieder auf *Rollenkonflikte* und *neue Aushandlungsprozesse* hingewiesen. In der *Wohnortwahl* sind Eltern ebenfalls weniger flexibel als Studierende ohne Kind (Torres, Gross & Dadashova, 2010).

2.1.2 Als Resultat unterschiedlicher Bildungsbiographien

Verschiedene Studien konnten zeigen, dass Studierende mit alternativen Bildungsbiographien häufiger *unsicher darüber sind*, welche Erwartungen die Universität an sie stellt. Sie leben durchschnittlich weiter entfernt vom Studienort, als dies traditionelle Studierende tun und benötigen häufiger Unterstützung zur Auffrischung von *Computer- oder Mathekenntnissen* (Beiten & Remdisch, 2013; Grendel, 2014; Tones u.a., 2009). Weiter verfügen sie aufgrund ihrer Vorbildung über andere, eher *beruflich orientierte Kompetenzen* (Müller, 2014).

2.1.3 Als Resultat unterschiedlicher Studiensituationen

Laut Middendorff, Apolinarski, Poskowsky, Kandulla und Netz (2012) *unterbrechen* circa ein Drittel der Studierenden mit Kind ihr Studium. Häufigster Anlass dafür sind Schwangerschaft oder Kindererziehung; bei Vätern spielen zudem finanzielle Probleme und Erwerbstätigkeit eine größere Rolle. Bei Schrull (2005) waren die Hauptgründe von Studienunterbrechungen Zeitmangel, Schwierigkeiten bei der Organisation von Studium und Kinderbetreuung, Unverständnis bei KommilitonInnen und DozentInnen, die Bewältigung von Studienanforderungen und Kindererziehung sowie Familienarbeit. Weiter haben Hess, Krohn, Reichlin, Román und Gault (2014) gezeigt, dass mehrmalige Unterbrechungen bei Studierenden mit Kind häufiger auftreten als bei Studierenden ohne Kind. Bei berufstätigen Studierenden wird weniger das Thema Studienunterbrechung diskutiert, sondern vielmehr das *Verpassen von Lehrveranstaltungen* und die *verlängerte Studienzzeit* (Curtis & Shani 2002; Devlin, James & Grigg, 2008; Moreau & Leathwood, 2006; Nienhüser, Becker & Jans, 2000; Schlögl & Neubauer, 2006; Watts, 2002). Beide Gruppen haben daher eine häufigere *Nicht-Teilnahme* als traditionelle Studierende.

Schullers (1999) Umfrage berichtet zudem von einem wahrgenommenen „*Sonderstatus*“: die in Teilzeit eingeschriebenen Studierenden glaubten, dass für Vollzeitstudierende besser gesorgt werde. Bowl (2001) berichtet zudem von gefühlt weniger Unterstützung für Teilzeitstudierende und dem Gefühl,

als würde man nur Reste bekommen. Auch Callender, Hopkin und Wilkinson (2010) berichten von einer geringen Nutzung von universitären Angeboten im Vergleich zu Strukturen im privaten Umfeld und am Arbeitsplatz und dass diese daher u.U. eine schlechtere Informationslage haben. Beiten und Müller (2013) haben für Studierende einer finnischen Offenen Hochschule gezeigt, dass *Probleme der sozialen Integration* eines der Hauptprobleme im Studium war. Auch in der Studie von Hess u.a. (2014) wurde von Unverständnis bei KommilitonInnen für Studierende mit Kind berichtet. Abbildung 2 fasst die speziellen Charakteristika für beide Gruppen noch einmal zusammen:

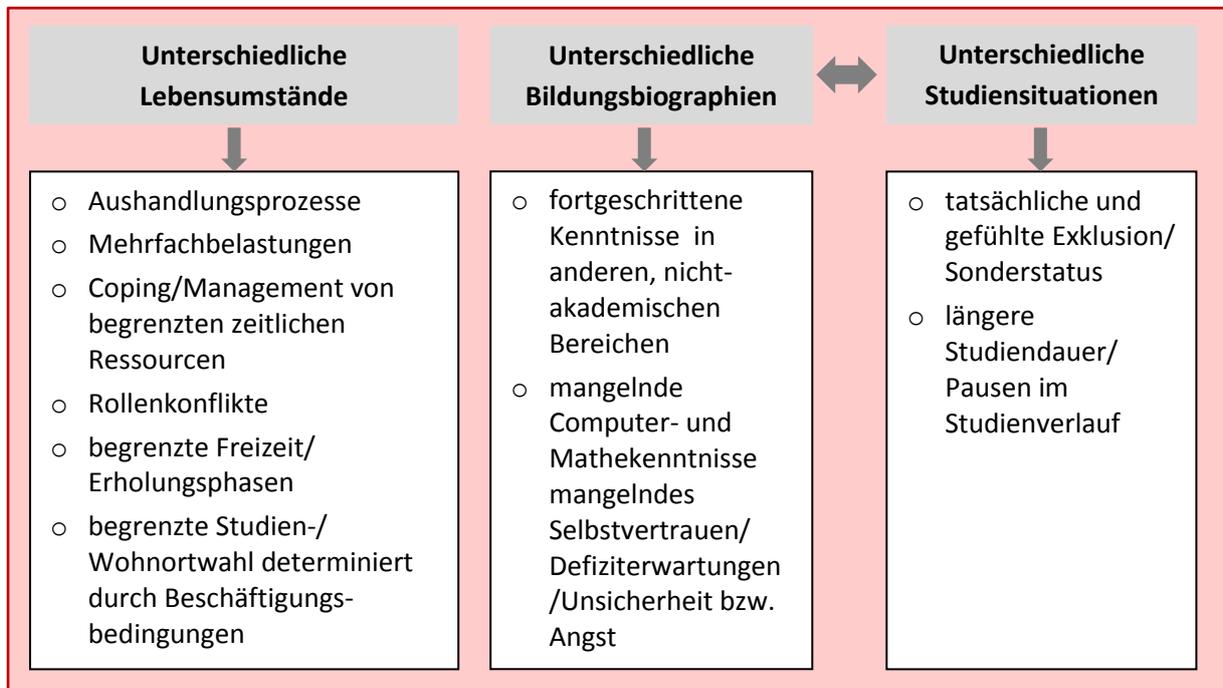


Abbildung 2: Spezielle Charakteristika basierend auf der Literaturrecherche

Aus diesen besonderen Umständen, Biographien und Studiensituationen ergeben sich spezielle Bedarfe, die besondere Anforderungen an die Hochschule stellen:

2.2 Spezielle Bedarfe

2.2.1 Als Resultat unterschiedlicher Lebensumstände

Berufstätige Studierende brauchen *Unterstützung* bei der Herstellung von Balance, denn sie haben ab einem gewissen Grad an Berufstätigkeit ein höheres Studienabbruchrisiko (Brandstätter & Farthofer, 2003; Hovdhaugen, 2013; Moulin, Doray, Laplante & Street, 2013; Polidano & Zavirova, 2011; Stoessel, Ihme, Barbarino, Fisseler & Stürmer, 2014). Weiter brauchen sie bestimmte Unterstützungsstrukturen, da sie schlechtere Leistungen bzw. das Gefühl haben, schlechtere Leistungen zu erbringen (Brandstätter & Farthofer, 2003; Callender, 2008; Curtis & Shani, 2002; Holmes, 2008; Hunt, Lincoln & Walker, 2004; Watts, 2002). Moreau und Leathwood (2006) haben gezeigt, dass berufstätige Studierende mit schlechter Balance einer *stärkeren Betreuung und Beratung* bedürfen. Kursorganisation war weniger einflussreich als die Kultur der Institution sowie befürwortende Beziehungen, Hilfe und Unterstützung. Die *soziale Integration* ist daher besonders wichtig. Laut Schuller (1999) haben diese Studierenden eine geringere Identifikation mit dem Studium und ihre eigene Identität wird bedingt durch die Kultur der verschiedenen Hochschulen (für den britischen Kontext siehe (Bamber & Tett, 2000; Bowl, 2001; Buckler, Bigger & Townsend, 2006).

Furr und Elling (2000) haben gezeigt, dass Studierende die 30 oder mehr Stunden pro Woche arbeiten, weniger am Campusleben außerhalb der Veranstaltungen teilnahmen als Studierende, die nicht oder weniger arbeiteten. Lundberg (2004) hat für US-amerikanische Studierende gezeigt, dass solche, die mehr als 20 Stunden pro Woche off campus arbeiten, weniger mit Lehrenden und Peers zu tun haben. Auch Moreau und Leathwood (2006) haben herausgefunden, dass berufstätige Studierende, um mit den Belastungen zurecht zu kommen, ihre sozialen Aktivitäten limitieren – was im Gegensatz zum klassischen Bild von Studierenden steht. Es wird von Isolation berichtet, ebenso von Schwierigkeiten andere Studierende kennenzulernen. Für Studierende mit Kind liegt zur sozialen Integration weniger Literatur vor, aber auch Lidl (2013) berichtet von Diskriminierungserfahrungen dieser Gruppe.

Weiter zeigt sich, dass die Studienorganisation (z.B. Pflichtveranstaltungen, Lage der Lehrveranstaltungen etc.) und deren Passung mit den Bedarfen der berufstätigen Studierenden ein wichtige Rolle spielen kann (Nienhüser u.a., 2000). Dabei zeigt sich immer wieder ein Spannungsfeld zwischen *Flexibilität* und *Regelmäßigkeit*. Genannte Maßnahmen zur besseren Vereinbarkeit von Studium und Beruf für berufstätige Studierende in der Studie von Schlögl und Neubauer (2006) waren eine bessere Erreichbarkeit der Lehrenden, rechtzeitige Bekanntgabe von Prüfungsterminen, verstärkter Einsatz neuer Medien, Kurse zur Prüfungsvorbereitung, Lernunterlagen zum Selbststudium, Kinderbetreuungsplätze, berufsbegleitende Studiengänge, längere Öffnungszeiten der Serviceeinrichtungen, weniger Pflichtveranstaltungen, mehr Abend- und Blockveranstaltungen in der vorlesungsfreien (Uni-) bzw. vorlesungsüblichen (FH-) Zeit und verstärkte Abwicklung administrativer Tätigkeiten über das Internet. Des Weiteren wurden extra Tutorien als fakultative Veranstaltungen und in Kleingruppen, Sprechstunden außerhalb der Veranstaltungen und der Tutorien, Extraklassen am Abend oder morgens und kompaktere Zeitpläne vorgeschlagen (Watts, 2002). Studierende wünschen sich außerdem Onlinebegleitung, Eins-zu-Eins-Betreuung und eine fachbezogene Karriereberatung (Beiten & Remdisch, 2013). Hinsichtlich eines flexiblen Curriculums werden zudem gemeinsame Angebote mit außerhochschulischen Bildungsträgern und anderen Organisationen und off-campus Lernen in Form von Online-/Fernstudium, work-based learning oder eigenständigem Studium betont (Manchester Metropolitan University, 2013). Insbesondere diejenigen, die stark erwerbstätig sind, halten das System für nicht flexibel genug und befürworten stärker einen eigenen Teilzeitstatus. Aufbauend auf ihrer Studie empfehlen Nienhüser, Becker und Jans (2000) eine Verbesserung der Studienfinanzierung, eine bessere Vereinbarkeit von Studium und Erwerbstätigkeit und die Reduzierung der Überschneidungen im Stundenplan. Unterstützung, besonders bei Fernstudienformaten, wird als besonders wichtig gesehen (Bray u.a., 2007; Cloonan, 2004 in Callender & Feldmann, 2009). Auch bei extracurricularen Angeboten gibt es Probleme der Vereinbarkeit mit Vorlesungszeiten oder der Berufstätigkeit (Grendel, 2014).

In einer Studie zur Vereinbarkeit von Familie und Studium an der Universität Magdeburg schildert jede zweite Person das Fehlen *einer zeitlich adäquaten Kinderbetreuung*, besonders am Wochenende und am Abend (Dippelhofer-Stiem, 2009) und damit das Fehlen von *Unterstützungsstrukturen*. Auch Lidl (2013) thematisiert als Problem die Wahrnehmung von Präsenzzeiten (die häufig geforderte regelmäßige Anwesenheit verschärft diese Problematik) und von Vollzeitpraktika. Die Vereinbarkeitsprobleme haben dabei auch einen Einfluss auf das Studienabbruchsrisiko. Studienabbrüche entstehen nach Kember (1999) häufig aus der Notwendigkeit und Schwierigkeit der Verhandlung zwischen Familie, Beruf und Studium. Laut Middendorff (2003) tragen Studierende mit Kind ein erhöhtes Risiko ihr Studium abzubrechen. Entscheidend dafür sind nicht wie bei Studierenden ohne Kind Versagensängste oder fehlende Studienmotivation, sondern defizitäre

Bedingungen der Verbindung von Studium und Familie und die unzureichende Betreuungssituation für Kinder unter 3 Jahren (Meier-Gräwe & Müller, 2008). Neben mangelnder *Flexibilität* der Präsenzzeiten werden in der Studie der National Union of Students UK (2009) die fehlende Möglichkeit zwischen Teil- und Vollzeit zu wechseln, mangelnde Betreuungsmöglichkeiten und daraus resultierende Selbstlernzeiten in den Nachtstunden als große Hürden wahrgenommen. Darüber hinaus werden die fehlende adäquate Kinderbetreuung und die mangelnde Berücksichtigung der besonderen Lebenssituation bei der Veranstaltungsplanung, sowie Ausgrenzungserfahrungen genannt (Bowl, 2001; Callender u.a., 2006; Feinstein u.a., 2007; Jones u.a., 2009; Osborne u.a., 2004; Schuller, 1999).

Flexible Betreuungsstrukturen bzw. längere Betreuungszeiten können als Hauptbedarfe Studierender mit Kind ausgemacht werden. Es entsteht ein starkes Bedürfnis an Flexibilität, das der großen Kontingenz des Familienlebens geschuldet ist. Krankheiten, ausgefallene Betreuungen oder andere unvorhersehbare Ereignisse, die verstärkt im Leben mit Kindern auftreten, sind nicht planbar und werden, da sie dem Bereich des Privaten angehören, oft in den Studiengängen nicht berücksichtigt. Die Lernmöglichkeiten studierender Eltern fallen häufig aufgrund der Betreuungszeiten nach dem Kindergarten/Schule in die Nachtstunden. So ist die Hauptlernzeit für 59 % der befragten Eltern der Abend nach 22:00 (National Union of Students UK, 2009).

Zudem nehmen vergleichsweise wenige Eltern ihre Kinder mit in die Hochschule, da diese als wenig familienfreundlich angesehen wird (Krenmayr, 2008). Wunsch der meisten Eltern ist, die Kinder zu den Lern- und Präsenzzeiten betreut zu wissen und nur im Notfall mit in die Hochschule und/oder Bibliothek zu nehmen. Für diese Notfälle werden folgende infrastrukturelle Maßnahmen als hilfreich empfunden: Campusspielplatz, eine mobile Kinderecke oder Eltern-Kind-Räume in der Hochschule oder in den Bibliotheken (National Union of Students UK, 2009; Schrull, 2005), sodass die übrigen Studierenden nicht gestört werden. Das war nach Krenmayr (2008), Schrull (2005) und Dippelhofer-Stiem (2009) die größte Befürchtung der studierenden Eltern.

Für beide Gruppen zeigen sich also Konflikte der Vereinbarkeit von Studium und Beruf und/oder Familie; Unterstützungsmaßnahmen auf Hochschulebene können hier als Brücke fungieren. Die Untersuchung von Hammer, Grigsby und Woods (1998) unter US-amerikanischen Studierenden hat gezeigt, dass die Effektivität von Unterstützungsmaßnahmen und die Studienzufriedenheit den Grad des wahrgenommen Rollenkonfliktes zwischen Familie, Arbeit und Studium reduzieren; die durchschnittliche wöchentliche Arbeitszeit, die Anzahl der Kinder wie auch die Anzahl der Semesterwochenstunden diesen erhöhen. Weiter darf festgehalten werden, dass auf der einen Seite ein hohes Maß an Flexibilität in der Studienorganisation gewünscht wird und auf der anderen Seite langfristige Planbarkeit nötig ist, um den verschiedenen Anforderungen, die eine Mehrfachbelastung mit sich bringen, gerecht zu werden. Auch eine inklusive Kultur kann als spezifische Anforderung auf Hochschulebene formuliert werden.

2.2.2 Als Resultat unterschiedlicher Bildungsbiographien

Unsicherheiten, größere Entfernungen zum Wohnort und Auffrischungsbedarfe bei Computer- oder Mathekenntnissen führen zu einem höheren Bedarf an Unterstützungsmechanismen, besonders zu Beginn des Studiums (Beiten & Remdisch, 2013; Grendel, 2014; Tones u.a., 2009). Grendel (2014) zeigt, dass die *Unterstützungsmaßnahmen* insbesondere in den ersten Studiensemestern relevant sind, da sich Leistungen und Selbsteinschätzungen danach angleichen. Bezüglich der *Lernerfahrung* berichtet Jones (2003 in Callender & Feldmann, 2009), dass die Angst des Versagens von

Studierenden mit wenig oder keiner hochschulischen Vorbildung und zeitlichen Distanz zwischen Abschluss der Berufsausbildung und Beginn des Studiums durch Unterstützung von Peers und Angestellten, kurzen Kursen und einer zeitnahen Rückmeldung zu den erbrachten Leistungen reduziert werden kann.

Die Notwendigkeit von *akademischer und sozialer Integration* spielt auch bei unterschiedlichen Bildungsbiographien eine wichtige Rolle: ein Anteil an beruflich Qualifizierten an der Hochschule Ludwigshafen hatte von vielen Angeboten nach eigenen Angaben keine Kenntnis (Grendel, 2014). Zum anderen betont Grendel (2014), dass beruflich Qualifizierte bei Unterstützungsangeboten keine Sonderposition einnehmen wollen. Auch Tones, Fraser, Elder und White u.a. (2009) berichten von Ausgrenzungsgefühlen aufgrund des Alters. Dies zeigt also, dass für diese Studierende die tatsächliche und gefühlte Inklusion in die Hochschule eine zentrale Barriere ist. Schuetze und Slowey (2002) betonen zudem die Wichtigkeit des *offenen Zugangs*, der *Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen* (insbesondere für Beruflich Qualifizierte) sowie die Möglichkeit eines *Studiums mit und ohne Hochschulabschluss*.

2.2.3 Als Resultat unterschiedlicher Studiensituationen

Devlin, James und Grigg (2008) plädieren im Kontext der studentischen Berufstätigkeit und daraus resultierender unterschiedlicher Studiensituationen dafür, dass Hochschulen ihre *Studierendenkonzepte überdenken* müssen. In Kategorien von Voll- und Teilzeitstudierenden zu denken sei nicht genug. Bereits Lucas und Lammont (1998) haben betont, dass es nicht mehr angemessen sei *Ausbildung und Arbeit* streng zu teilen. So wünschen sich Berufstätige mehr *Flexibilität* durch z.B. eine flexiblere Studienorganisation, die Teilzeitarbeit zulässt, flexible Prüfungstermine und -fristen, eine andere Studienorganisation für Vollzeit- und Teilzeitstudierende und eine längere reguläre Studiendauer; ein Sandwich-Studium mit Phasen der Erwerbstätigkeit und Studium werden weniger präferiert (Nienhüser u.a., 2000). Weiter wurde bereits oben angemerkt, dass Teilzeitstudierende sich fühlen, als hätten sie einen Sonderstatus. Daher ist auch hier die *soziale Integration* wichtig. Um ein flexibles Studium tatsächlich realisieren zu können, sind unterschiedliche Lehr- und Lernformate notwendig (Wolter, 2009).

Abbildung 3 fasst noch einmal die speziellen Bedarfe und die sich daraus ergebenden besonderen Anforderungen an die Hochschule zusammen. Unterschiede finden sich beim Bedarf „Kinderbetreuung“, welches stärker ein Thema für Studierende mit Kind ist. Dies gilt auch teilweise für den Bedarf „Unterstützung“. Weiter werden „unterschiedliche Lehr- und Lernformate“ wie E-Learning/Blended Learning, work-based learning oder Fernstudium stärker als Bedarfe von berufstätigen Studierenden thematisiert; diese könnten auch für Studierende mit Kind eine Lösung darstellen. Auch die Vielfalt der Studienangebote ist eher ein Thema bei berufstätigen Studierenden. Beide Gruppen benötigen eine „passende Zeitstruktur“. Hier finden sich viele Gemeinsamkeiten, aber auch ein wichtiger Unterschied: Studierende mit Kind wollen eher an Werktagen und tagsüber und berufstätige Studierende eher am Abend, an Wochenenden und im Blockformat studieren. Eine inklusive Kultur an der Hochschule ist für alle drei Dimensionen ein übergreifendes Thema (siehe auch Müller u.a., 2015).

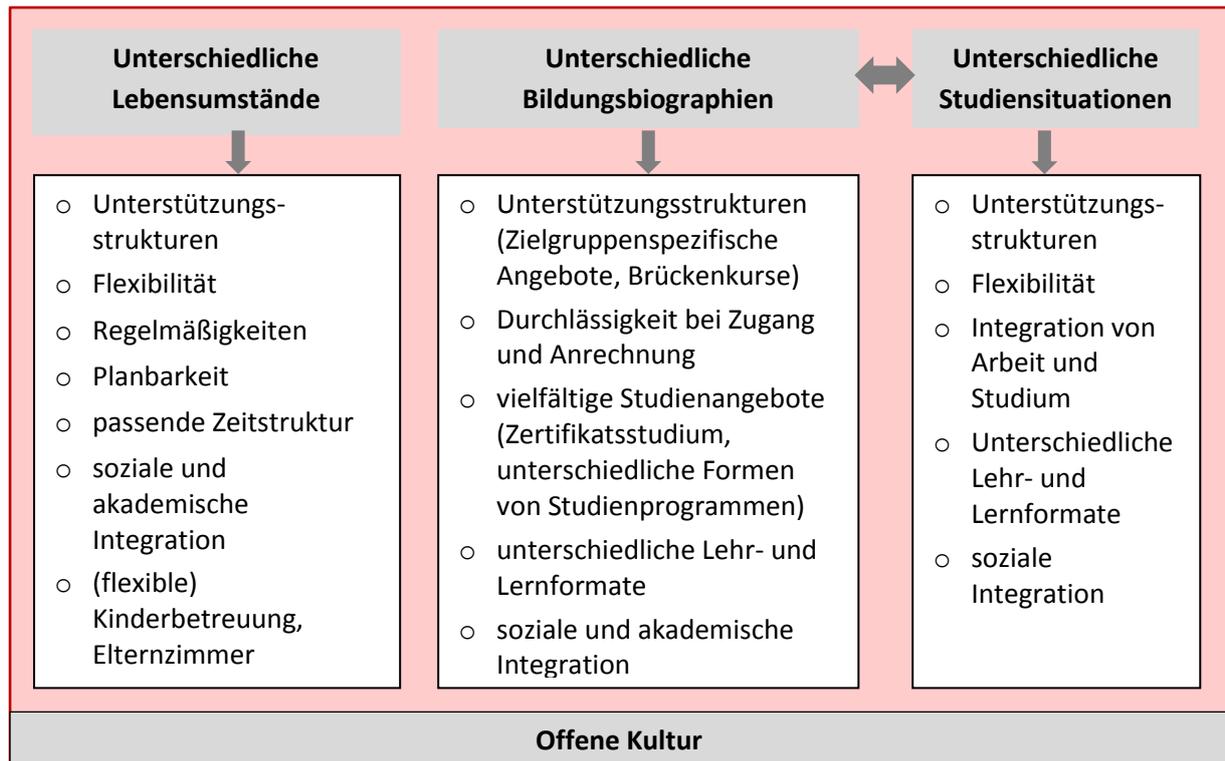


Abbildung 3: Spezielle Bedarfe und Anforderungen an die Hochschule basierend auf der Literaturrecherche

3. Ergebnisse der Experteninterviews

Um die Bedarfe einer heterogenen Studierendenschaft aus Expertensicht zu erheben und so die Ergebnisse der Literaturrecherche zu validieren und zu komprimieren, wurden im Dezember 2014 Interviews mit vier externen Experten durchgeführt. Es wurden Hochschulforschende aus den Bereichen Hochschulöffnung und Diversifizierung (inklusive Qualitätssicherung) der Studierendenschaft und Hochschulforschende zu den Studierendengruppen Studierende mit Kind und berufstätige Studierende befragt. Die Interviews wurden leitfadengestützt nach der Methode von Meuser und Nagel (1991) geführt. Als ExpertInnen werden hier nicht nur Personen bezeichnet, die über einen Wissensvorsprung in einem bestimmten Handlungsfeld verfügen, sondern deren Wissen die Handlungsbedingungen oder Forschungsbedingungen anderer AkteurInnen im interessierenden Handlungsfeld, hier der Öffnung von Hochschulen für genannte Zielgruppen, maßgeblich mitstrukturieren (vgl. Meuser & Nagel, 2009). Im vorliegenden Fall geht es um die Erfragung von Kontextwissen, d.h. um explizites Wissen, was Studierende mit Kind und berufstätige Studierende betrifft und nicht um implizites Wissen, was bspw. die Handlung der ExpertInnen in einem bestimmten Kontext angeht. Daher war ein offenes Leitfadeninterview, das nach den bereits aus der Literaturrecherche extrahierten Dimensionen strukturiert ist, die passende Form der Datenerhebung.

Die Themen der Interviews waren die besonderen Bedürfnisse von Studierenden mit Kind und berufstätigen Studierenden, zentrale Kriterien der Studierbarkeit für diese Studierenden, mögliche veränderte Lehrbedingungen und Gegenmaßnahmen sowie notwendige Flexibilisierungsoptionen von Seiten der Hochschule. Die Interviews dauerten im Schnitt 30 Minuten und wurden mit drei Personen per Telefon und mit einer Person persönlich durchgeführt.

Die Transkripte der Interviews wurden inhaltsanalytisch ausgewertet. Im Sinne einer inhaltlichen Strukturierung (Mayring, 2009) wurden relevante Kategorien und Themenblöcke extrahiert und dann den allgemeinen und speziellen Bedarfen ausgehend von den relevanten Dimensionen „unterschiedliche Lebensumstände“, „unterschiedliche Bildungsbiographien“ und „unterschiedliche Studiensituationen“ zugeordnet.

3.1 Spezielle Charakteristika

3.1.1 Als Resultat unterschiedlicher Lebensumstände

Als besonderes Charakteristikum, das sich aus den unterschiedlichen Lebenssituationen ergibt, wurde von den ExpertInnen in erster Linie das begrenzte Zeitbudget der Studierenden mit Kind und der berufstätigen Studierenden angemerkt. Der *Doppelt- oder Dreifachbelastung* durch Studium, Familie und/oder Beruf halten nicht alle Studierenden aus Sicht der ExpertInnen stand. So wurde dies auch als Hauptgrund eines Studienabbruchs bei dieser Zielgruppe identifiziert. Die Mehrfachbelastung führt auch zu einem *Zeitproblem*. Darunter wird jedoch nicht nur die absolute Zeit verstanden, sondern insbesondere die Zeitstrukturen der verschiedenen Tätigkeitsfelder, die nicht zusammenpassen: Arbeit, Familie und damit Zeiten der Betreuungseinrichtungen und Studienzeiten. Eng damit verbunden und als weiterer wichtiger Faktor identifiziert sind die begrenzten *finanziellen Ressourcen*. Die Faktoren sind eng miteinander verwoben, da die Berufstätigkeit meist aufgrund der Studien- und/oder Familienfinanzierung aufgenommen wird. Weiter betonen die Experten für beide Gruppen *Unsicherheiten*. Für Studierende mit Kind bestehen diese insbesondere zu Beginn des Studiums bezüglich der Frage, ob sie überhaupt ein Studium aufnehmen sollen; bei Berufstätigen überwiegen eher Ängste vor eigenen Defiziten.

Aber auch die Abhängigkeit von der *Arbeitssituation* und der *Familiensituation* wurde betont. So werden z.B. die Wichtigkeit von Unterstützung durch den Arbeitgeber, die Freistellung vom Arbeitgeber für Präsenzveranstaltungen und die Integration der Studieninhalte in die Berufstätigkeit genannt. Als private Unterstützung kam das Verständnis für Zeitmangel und flexible Kinderbetreuung durch das private Umfeld zur Sprache. Es wird von den Experten als wichtig erachtet, dass privates Umfeld und Arbeitgeber das Studium ideell und am besten auch finanziell unterstützen.

Im Kontext persönlicher Erfolgsfaktoren wurden noch weitere spezielle Charakteristika von Studierenden mit Kind genannt, die sich direkt aus ihren Lebensumständen ergeben: die *Partnerschaft* und *Familiengründung als stabilisierende Faktoren* sowie ein pragmatisches Modell *traditioneller Rollenverteilung*.

3.1.2 Als Resultat unterschiedlicher Bildungsbiographien

Hier wird vor allem auf *Unsicherheiten über die Erfüllung der Erwartungen und eigene Defiziterwartungen* von Beruflich Qualifizierten und langjährigen Berufstätigen verwiesen. Weiter wurde die *hohe Studienmotivation* dieser Gruppe betont und deren hohe Kompetenz in anderen, eher berufsorientierten Bereichen.

3.1.3 Als Resultat unterschiedlicher Studiensituationen

Hinsichtlich der Studiensituation betonten die Experten, dass es oft zu einer verlängerten Studienzeit aufgrund von Nicht-Teilnahme kommt – so z.B. bei Studierenden mit Kind von durchschnittlich drei Semestern mehr.

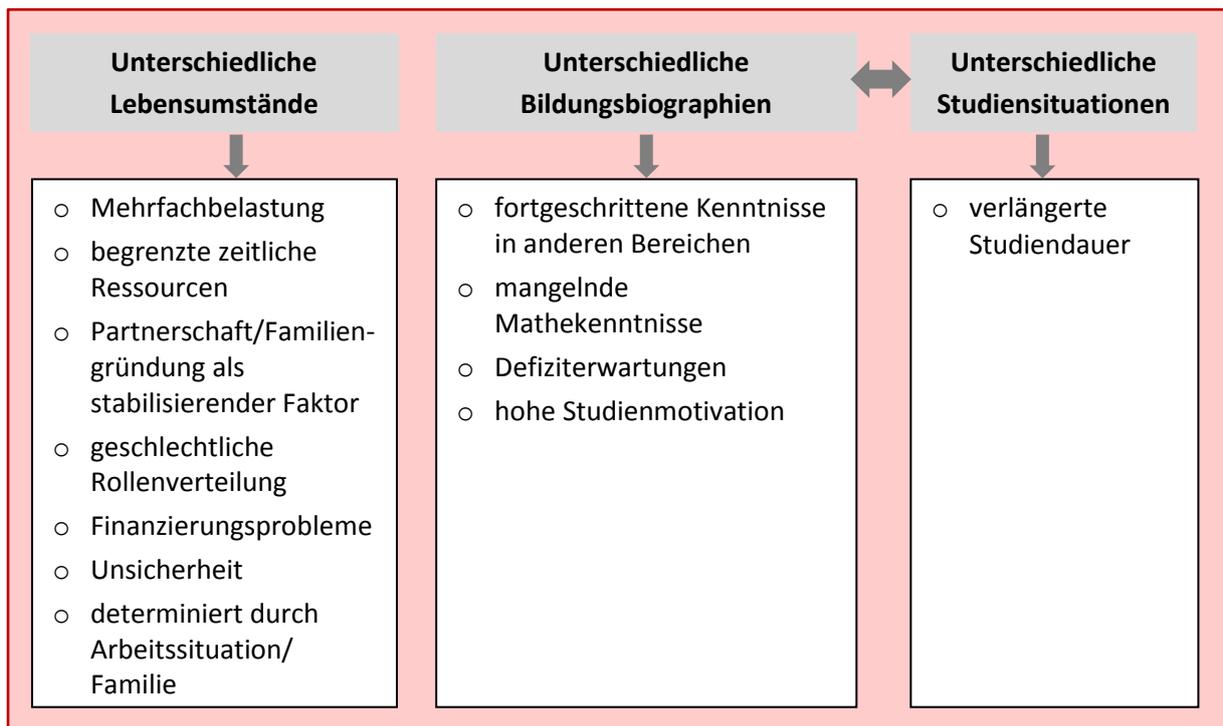


Abbildung 4: Spezielle Charakteristika der Zielgruppen basierend auf den Experteninterviews

3.2 Spezielle Bedarfe

3.2.1 Als Resultat unterschiedlicher Lebensumstände

Ein von den Experten betonter Bedarf der Zielgruppen ist die infrastrukturelle Unterstützung. Dieser Bedarf ist Resultat verschiedener Charakteristika, die unterschiedlichen Dimensionen zugeordnet werden können, sodass eine Trennung zwischen unterschiedlichen Lebensumständen und Bildungsbiographien schwer fällt. So werden als Resultat der beiden speziellen Charakteristika die Notwendigkeit von *zielgruppenspezifischer Beratung* sowie die Begleitung des Lernfortschritts bspw. in Form von Lerntagebüchern und *Mentoring* durch Lehrende gesehen. Funktionen beider Elemente sind dabei die Ermutigung der Studierenden, da beide Gruppen mit Defiziterwartungen (berufstätige Studierende und beruflich Qualifizierte) oder Unsicherheiten (Studierende mit Kind) in das Studium starten. Inhalte der Beratung (oder auch Kurse o.ä.) sollten die Vermittlung von Lernstrategien, effizienter Studienorganisation (Zeitmanagement), Lernverhalten und Ermutigung sein. Darüber hinaus sollten die Studierenden aufgefordert werden, Lehrende auf die eigenen besonderen Bedürfnisse aufmerksam zu machen. Diese Maßnahmen sollen die Integration dieser Studierendengruppen verbessern.

Als spezielle Bedarfe von Studierenden mit Kind sehen die Experten *ein Elternzimmer, Barrierefreiheit, erweiterte Öffnungszeiten der Ämter sowie qualitativ hochwertige Kinderbetreuung mit flexiblen Zeiten*. Weiter werden *Einzelfalllösungen* in jedem der vier Experteninterviews als wichtige Möglichkeit genannt, da beide Zielgruppen sich durch eine sehr hohe Diversität auszeichnen, sodass standardisierte Lösungen schwierig sind.

Beide Zielgruppen präferieren ein *Teilzeitstudium*, das auch die Streckung der Regelstudienzeit mit sich ziehen sollte. Eltern bevorzugen studienbegleitende Prüfungen. Des Weiteren sollte die Zeitstruktur der Programme an die Arbeitszeitstrukturen und Familienzeitstrukturen angepasst werden. Wochenendseminare, Blockveranstaltungen und bspw. die Regelung Seminare ein Semester als Block und dann unter der Woche anzubieten sind aus Sicht der Experten gute Möglichkeiten dazu. Außerdem wünschen sich studierende Eltern, den Daten des deutschlandweiten Studierendensurveys zufolge, keine Veranstaltungen nach 16 Uhr. Bei der Flexibilisierung durch Zeitstrukturen sollte laut ExpertInnenmeinung beachtet werden, dass der Gruppenzusammenhalt in der Semestergruppe nicht zerfasert. Trotz der Flexibilisierung empfehlen die ExpertInnen ein festes Studiencurriculum, um die Planbarkeit der Studiengänge zu gewährleisten. Eine Alternative zum Denken in Studiengängen wird darüber hinaus in der Möglichkeit gesehen, in sich unabhängige Teile zu einem Studienabschluss zu kumulieren. Sowohl berufstätige Studierende als auch Studierende mit Kind wünschen sich nach Meinung der ExpertInnen Blended Learning, also die Mischung aus Präsenz- und Online-Phasen mit Selbstlernanteilen.

3.2.2 Als Resultat unterschiedlicher Bildungsbiographien

Besonders für beruflich qualifizierte Studierende und langjährig Berufstätige werden *Brückenkurse* als wichtige Unterstützungsmaßnahme gesehen, jedoch nicht nur als Kompetenzausgleich. Die Funktion des Kompetenzausgleichs betrifft in erster Linie Mathematik und Fremdsprachen. Brückenkurse wirken darüber hinaus auch oder vor allem als psychosoziale Unterstützungsmaßnahmen. Weiter wird die Wichtigkeit der *Durchlässigkeit* bezogen auf Anrechnungsverfahren und alternative Zugangsregelungen genannt, ebenso mentale Vorbehalte der Hochschulangehörigen gegen diese Verfahren, was eine offene Hochschulkultur notwendig macht.

3.2.3 Als Resultat unterschiedlicher Studiensituationen

In diesem Kontext wurde vor allen Dingen auf eine *angepasste Didaktik* und *innovative Lehr- und Lernmethoden* hingewiesen: darunter fallen das Lernen in Gruppen, unkonventionelle Lehrmethoden, selbstbestimmtes Lernen, die Nutzung von Vorerfahrungen, Kommunikation mit den Studierenden und die Herstellung von Bezügen zur Berufstätigkeit. Die Experten betonen auch, dass die Digitalisierung der Lehr- und Lerninhalte vorangetrieben werden muss. Dafür ist eine gute Medienplattform nötig, die auf technisch gutem Stand ist und unterstützende Online Tools wie Shared Documents und Tools zum Video-Chatten, um Gruppendiskussionen zu unterstützen. Denn berufstätige Studierende wünschen sich neben individuellem Lernen auch ein Lernen in Gruppen, wie einer der Experten zur Digitalisierung von Peer Learning zusammenfasst. Zwei Dinge sind ihm zufolge dabei zu beachten: je größer der medienbasierte Anteil und somit der Selbstlernanteil der Studierenden, desto größer ist die Rolle der intrinsischen Studienmotivation. Nicht jeder Lehrende sei in der Lage, Lehrmaterial medial aufzubereiten, weshalb ein schlüssiges didaktisches Konzept hier von großer Bedeutung sei. Gleichzeitig werden gute Präsenzseminare, die sich auf die diskursiven Teile des Studiums konzentrieren, von den ExpertInnen als wichtig erachtet. Dabei weist ein Experte darauf hin, dass der Anteil der Präsenzseminare 1/3 nicht unterschreiten sollte. Dies gilt besonders, um die Personen zu erreichen, die sich bewusst gegen ein Fernstudium entschieden haben. Es wird angemerkt, dass Präsenzanteile für einige Studierende eine Notwendigkeit darstellen, um "am Ball" zu bleiben.

Als Erfolgsfaktoren auf Programmebene wurde die *Kooperation* zwischen den in ein Studienprogramm involvierten Personen genannt. Dabei geht es den befragten ExpertInnen zufolge

sowohl um die Studienorganisation der Studiengänge als auch um die Inhalte. Curricula sollten gemeinsam organisiert und verantwortet werden. Dabei sollte der Blick nicht nur auf die eigenen Bestandteile in den Studiengängen gerichtet sein. Dies sollte in einer Kooperation der OrganisatorInnen, der Lehrenden untereinander und zwischen Lehrenden und Studierenden geschehen.

In Abbildung 5 sind die Ergebnisse noch einmal zusammenfassend dargestellt. Als gesamtinstitutionelle Erfolgsfaktoren auf allen drei Ebenen wurden eine *offene Kultur*, die Entwicklung einer *Dienstleistungsmentalität* sowie die Einstellung, die Hochschule als Ermöglichungsraum zu sehen, genannt. Aus Sicht der ExpertInnen stellt die Vielfalt der Lebensrealitäten von Studierenden eine Chance für Hochschulen dar, aus der sie nicht nur didaktischen Nutzen ziehen können. Hochschulen müssen sich auf ihre Zielgruppen einstellen, dann ist bspw. eine Individualisierung von Lernwegen möglich. Inwieweit die Hochschulen sich dieser Anforderung tatsächlich stellen müssen, entscheidet auch die Position der jeweiligen Hochschulen im Hochschulsystem. Die *Sensibilisierung der Lehrenden* für die Bedürfnisse dieser Studierendengruppen wurde ebenfalls unter diesem Punkt genannt. Bei allen genannten Punkten verwiesen die Experten insbesondere bei Studierenden mit Kind auf die geringe Prozentzahl dieser Gruppe. Trotzdem wurde ebenfalls darauf hingewiesen, dass unter den meisten Lehrenden das Idealbild des traditionellen Studierenden als Vollzeitstudierenden mit Abitur, direkt von der Schule kommend, vorherrscht. Wenn sich die Zusammensetzung der Studierendenschaft diesbezüglich ändert, was zu erwarten ist, ist die Reaktion der Hochschule u.a. eine Frage der Prozess- und der Servicequalität der jeweiligen Hochschule.

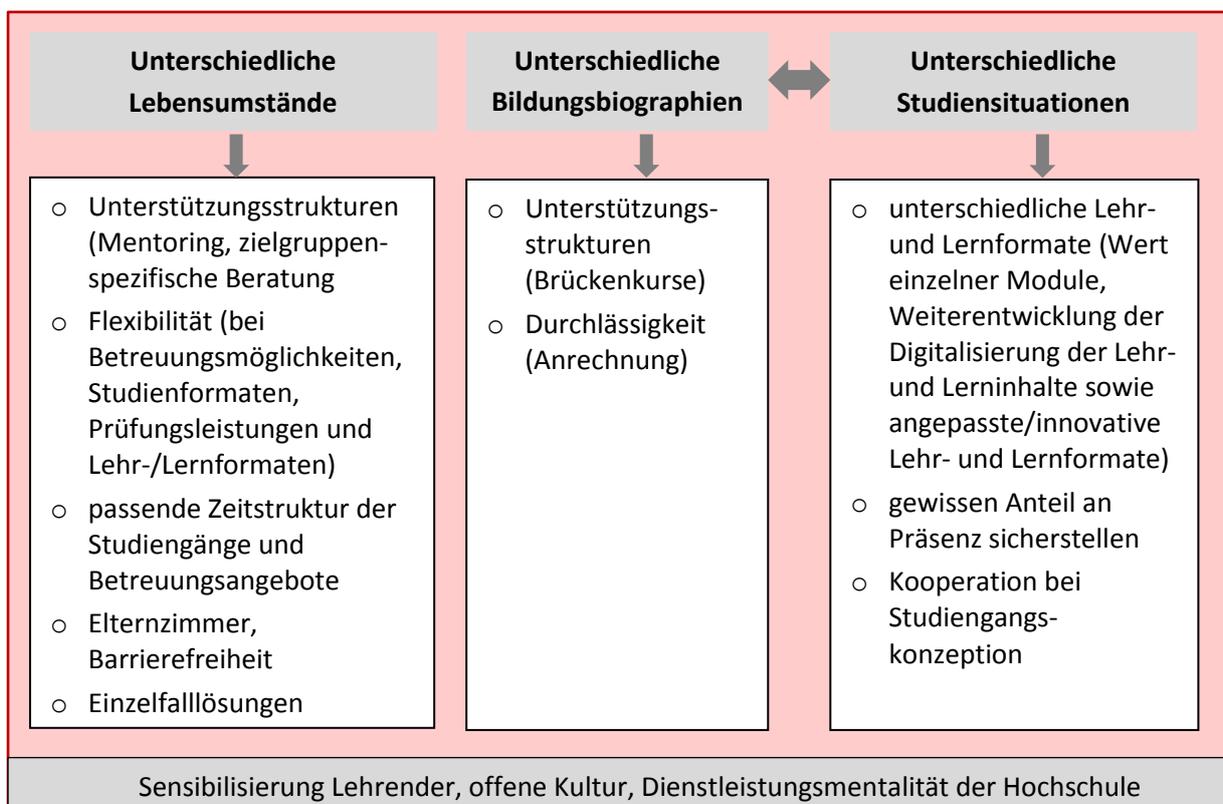


Abbildung 5: Spezielle Bedarfe und Anforderungen an die Hochschule basierend auf den Experteninterviews

4. Ergebnisse der Interviewstudie mit Studierenden an der Hochschule

Sich für oder gegen ein Studium zu entscheiden, eine Familie zu gründen oder nicht, die Kinder betreuen zu lassen oder nicht sind Entscheidungen, die sich aus biographischen Dispositionen und Entwicklungen sowie der Aushandlung von Lebensentwürfen, Rollenerwartungen und Deutungsmustern zusammensetzen. Erklärungsansätze, die von einer rein rationalen Wahl für die eine oder andere Handlung, die zu diesem oder jenem Lebensentwurf geführt hat, ausgehen, greifen hier zu kurz. Um diese Aushandlungsprozesse annäherungsweise berücksichtigen zu können, wurden einer fokussierten, vorstrukturierten Befragung der Zielgruppen offene Interviews vorgelagert. Die offenen Interviews orientierten sich an dem Konzept des narrativen Interviews von Schütze (1984) und wurden im Januar 2015 durchgeführt.

Zu Beginn des Interviews wurden die befragten Studierenden dazu aufgefordert zu berichten, wie es zur Entscheidung für ein Studium und zur aktuellen Studiensituation kam. Wie von Schütze vorgesehen war der Interviewverlauf völlig offen. Wird die offene Erzählung mit einer sogenannten „Koda“ (z.B. „das war’s“, „mehr fällt mir gerade nicht ein“) abgeschlossen, folgt der Nachfrageteil. Hier werden Rückfragen zu Aussagen und Bezügen, die in der Erzählung nicht klar geworden sind, gestellt (Hopf, 2009). Daran anschließend werden möglichst zum Ende des Gesprächs „externe Nachfragen“ (Hopf, 2009) den Relevanzentscheidungen der Interviewenden entsprechend gestellt. Im vorliegenden Fall wurden erst an dieser Stelle konkrete Hürden der Studiengänge und des Studiums an der Hochschule Ludwigshafen am Rhein thematisiert.

Über Aushänge und E-Mails an die Studierenden der einzelnen Fachbereiche wurden sechs Studierende – drei Studierende mit Kind und drei berufstätige Studierende – rekrutiert, mit denen ein offenes Interview von durchschnittlich 45 Minuten durchgeführt wurde. Die Studierenden waren mehrheitlich zwischen 25 und 30 Jahre alt, in einer festen Partnerschaft, die Hälfte hatte Kind(er) und war in Teilzeit mit mindestens 19 Stunden/Woche berufstätig. Die befragten Studierenden kamen mit unterschiedlichen Bildungshintergründen und Bildungsbiographien an die Hochschule. Fünf Befragte waren nach eigenen Angaben die ersten in der Familie, die eine Hochschule besuchen. Drei der Befragten besitzen eine allgemeine Hochschulreife. Die Transkripte der Interviews wurden inhaltsanalytisch ausgewertet. Im Sinne einer inhaltlichen Strukturierung (Mayring, 2009) wurden die offenen Codes zu Kategorien und Themenblöcken zusammengefasst. Diese wurden den Dimensionen „unterschiedliche Lebensumstände“, „unterschiedliche Bildungsbiographien“ und „unterschiedliche Studiensituationen“ zugeordnet, aus denen spezielle Bedarfe und Anforderungen an die Hochschule resultieren.

4.1 Spezielle Charakteristika

4.1.1 Als Resultat unterschiedlicher Lebensumstände

Die befragten Studierenden befinden sich in unterschiedlichen Lebensumständen und haben unter verschiedenen Umständen ihr Studium begonnen. Bei allen Befragten dauerte der *Aushandlungsprozess* vor der Studienentscheidung mehrere Monate bis zu mehreren Jahren und bezog sich neben anderen Faktoren, die unter dem Punkt Bildungsbiographie aufgeführt werden, in erste Linie auf die *Vereinbarkeit mit den aktuellen Lebensumständen*. Klare Vereinbarkeitsfragen wie „Kann ich das Studium mit der Betreuung der Kinder vereinbaren?“, „Kann ich meine Stunden auf der Arbeit reduzieren?“ und „Kann ich mir meine Arbeitszeit so flexibel einteilen, dass ich studieren kann?“ spielten eine entscheidende Rolle im Aushandlungsprozess.

Als Folge der Lebensumstände wurden am Häufigsten *knappe zeitliche Ressourcen* bemängelt. Dies schränkt die *Freizeit* und die *sozialen Kontakte* ein. Trifft eine *Mehrfachbelastung* durch Studium, Berufstätigkeit und Kind zu, bleibt nach Angabe der Befragten so gut wie keine Freizeit. Grund der Mehrfachbelastung sind häufig Finanzierungsprobleme. Es geht also darum, die *Balance zwischen den Bereichen* zu halten.

„Freizeit habe ich eigentlich keine. Ich mache einen Sportkurs, einen. Abends, wenn die Kinder schlafen. Das war es.“ (Studierende² mit Kind)

Wenig Zeit zu haben, wird von allen Befragten als anstrengend beschrieben und *Erschöpfung* als häufig auftretender Zustand, der bspw., wie von zwei Befragten konkret erwähnt, durch *Schlafmangel* begünstigt wird.

Der Einfluss des Zeitmangels auf das Studium äußert sich neben der häufigen Erschöpfung in *Terminfindungsproblemen bei Gruppenarbeiten*. Die Studierenden gaben an, dass sie sich genau überlegten, welche Veranstaltungen sie besuchten und welche nicht. Oft bleibt wenig Zeit zum Selbststudium, um Hausarbeiten zu schreiben oder über den Lernstoff hinaus zu recherchieren.

Zur zeitlichen Belastung kommen gerade bei Müttern häufig noch *Rollenerwartungen* und eine *geschlechtliche Rollenverteilung* dazu, die zusätzlich unter Druck setzen. So veranschaulichte eine Befragte:

„Da waren eher meine Eltern und meine Geschwister, die gesagt haben: ‚Nein, das geht nicht. Du bist Mutter, du hast zwei Kinder, du musst dich um deine Kinder kümmern, das hat Vorrang, das geht nicht.‘“ (Studierende mit Kind)

Die Lebenssituation und die *Berufstätigkeit* können aber auch einen positiven Einfluss auf das Studium haben. Bspw. können die *Arbeitserfahrungen ins Studium integriert* werden. Ebenso können im Studium *erlernte Inhalte in der Praxis* angewendet werden, entweder im Beruf oder in der Familie. So erzählte eine Studierende:

„Ja, also meine Kinder haben auch schon davon profitiert [...] da habe ich viele Sachen bei meinen Kindern angewandt. Die fanden das auch lustig. Ich habe mich auch viel mit meinem Mann ausgetauscht, [...] - also, ich profitiere wirklich.“ (Studierende mit Kind)

Die *Vereinbarkeit* von Studium und Berufstätigkeit hängt auch von den *Arbeitsbedingungen* und der *Art der Arbeit* ab. Zwei der Befragten gaben an, dass ihnen im Gegensatz zum derzeitigen Schicht- oder Gruppendienst flexible Arbeitszeiten helfen würden. In sozialen Berufen, in denen man mit akuten Notfällen konfrontiert ist, falle eine zeitliche Abgrenzung schwerer:

„...also wenn ne Frau kommt und sacht, sie hat vor zwei Tagen ihr Baby verloren, [...] dann muss man sich halt die Zeit nehmen und jetzt da sein.“ (Berufstätige Studierende)

Weiter führen die unterschiedlichen Lebensumstände zu *begrenzter Studien- und Wohnortwahl*. So sind die meisten Studierenden durch Beruf und/oder Familie *in der Region verankert* und begründen ihre Entscheidung für die Hochschule Ludwigshafen am Rhein zumindest zu Teilen damit. Fünf Studierende nannten den Standort in Kombination mit dem fachlichen Studienangebot als Hauptgrund der Hochschulwahl.

² Im Folgenden wird immer die weibliche Form verwendet, um Anonymisierung zu gewährleisten.

Außerdem wurde von allen Befragten die private Unterstützung hervorgehoben. Manchmal durch Eltern und Familie, in den meisten Fällen durch eine feste Partnerschaft oder andere wichtige Personen im privaten Umfeld:

„Also von meinem Mann war das sehr positiv, der hat mich darin bestärkt. Er hat gesagt: ‚Mach das!‘, wo ich noch diese Zweifel hatte, hat er gesagt: ‚Nein, du machst das jetzt! Du schaffst das! Ich gebe dir Unterstützung, ich entlaste dich!‘“. (Studierende mit Kind)

4.1.2 Als Resultat unterschiedlicher Bildungsbiographien

Die unterschiedlichen Bildungsbiographien haben unterschiedliche Auswirkungen. Drei Befragte äußerten *Defiziterwartungen*, die mit einem *schlechten Selbstbild*, *Angst vor zu hohen akademischen Anforderungen* und dem langen Abstand zur eigenen Schulbildung begründet wurden. Eine Befragte mit allgemeiner Hochschulreife erzählte:

„Ja, also gut für mich ist es halt nochmal die andere Schwierigkeit, weil ich einfach schon zu lange aus der Schule raus bin [...] Ich merk z.B. in Mathematik, dass es doch für mich ganz weit weg ist...“ (Studierende mit Kind)

Ein weiterer Effekt anderer Bildungsbiographien ist das *Gefühl von Ausgrenzung*:

„Also die erste Veranstaltung [...]Also, da habe ich dann nur gedacht, "Ach, du liebe Zeit!". Ich habe mich sehr alleine, sehr alt und völlig am falschen Platz gefühlt.“ (Studierende mit Kind)

Dieser Eindruck wird durch das Alter und das Verhalten der „Anderen“, der „Normalstudierenden“ gefördert, ebenso durch die eigene Bildungsbiographie. Drei Befragte gliedern sich und ihre KommilitonInnen in unterschiedliche Gruppen ein, von denen als „die Muttis“ oder „die Älteren, die auch arbeiten“ bezeichnet wird.

Passagen, die eine *Segregation der älteren Studierenden* beschreiben, kamen in den Interviews bei vier Befragten überdurchschnittlich häufig vor.

4.1.3 Als Resultat unterschiedlicher Studiensituationen

In ihrer aktuellen Studiensituation unterscheiden sich die Befragten stark in dem Sinne, dass in ihren Studiengängen Aspekte wie Anwesenheitspflicht und Wahlmöglichkeiten sehr unterschiedlich gehandhabt werden. Vier Studierende studieren in einem Vollzeitstudium und zwei in einem dualen Studiengang. Zwei der Studierenden planen nach eigenen Angaben mit einer verlängerten Studiendauer und eine Befragte spielt mit dem Gedanken, das Studium abzubrechen, da sie den Zeitaufwand für ein Vollzeitstudium derzeit nicht erbringen kann. Von einem Sonderstatus oder einer gefühlten Exklusion sprechen zwei Befragte, die es bedauern nicht so häufig wie ihre KommilitonInnen am Campus anwesend zu sein.

Die folgende Abbildung fasst mit den unterschiedlichen Lebensumständen, Bildungsbiographien und Studiensituationen zusammenhängenden Charakteristika der befragten Studierenden zusammen.

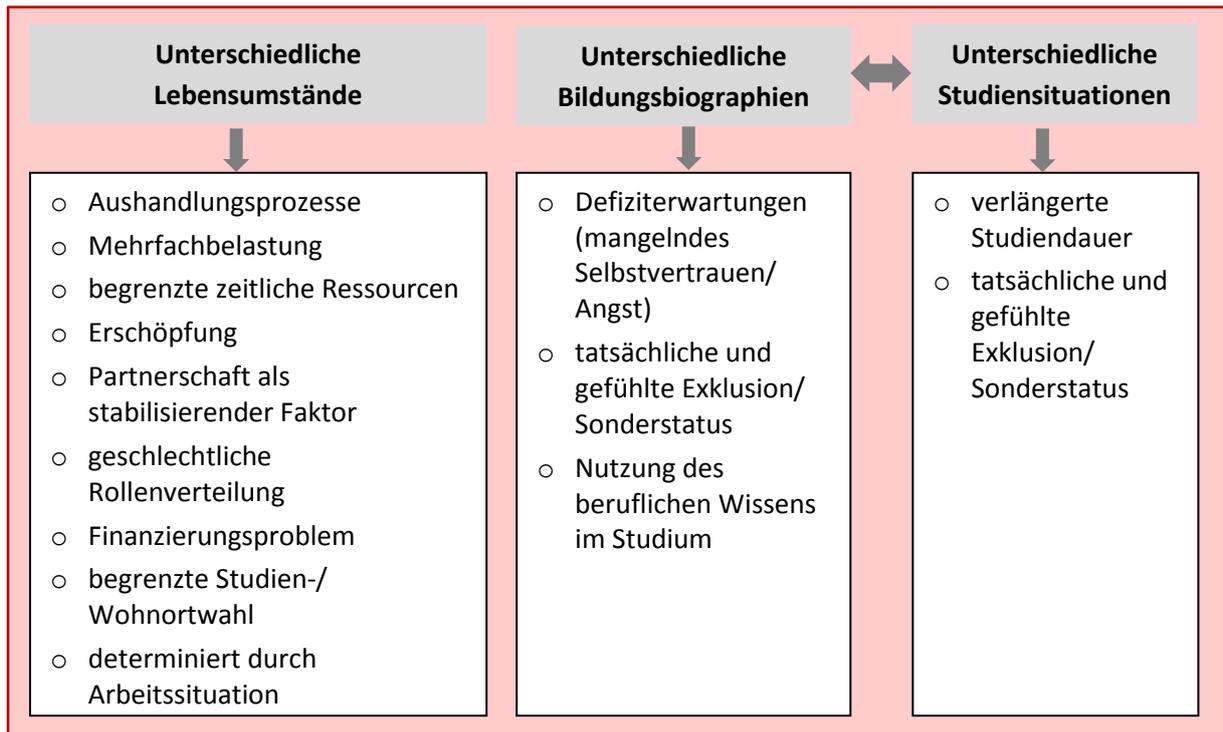


Abbildung 6: Charakteristika der Zielgruppen basierend auf den narrativen Interviews

4.2 Spezielle Bedarfe und Anforderungen an die Hochschule

4.2.1 Als Resultat unterschiedlicher Lebensumstände

Fehle nicht die Zeit um soziale Kontakte zu pflegen, so sei es die Kraft, sagt eine Teilnehmerin. Unter dem Zeitmangel leidet teilweise auch die *soziale und akademische Integration*: Eine Befragte bedauert es, oft nicht am angeregten Fachaustausch mit den KommilitonInnen teilnehmen zu können:

„...um mit den anderen dann wirklich zu quatschen, die dann zwischendurch vielleicht mal zwei Stunden Pause haben und sich da echt total angeregt unterhalten, Lerngruppen bilden und so und man dann aber nach der viertel Stunde Pause sagen muss eh, ich muss in die nächste Veranstaltung und lernt dann eben zu Hause am Schreibtisch alleine weiter, am Abend. Also das is schon ‘n bisschen schade...“ (Berufstätige Studierende)

Aus den Lebensumständen der Studierenden entstehen unterschiedliche spezielle Bedarfe und Anforderungen an die Hochschule. Alle Befragten sahen das *Erlernen und Anwenden von gutem Zeitmanagement*, guter Organisation und klaren Strukturen als essentiell für den Studienerfolg an. Disziplin wurde von einer Studierenden als weiterer Faktor hervorgehoben.

Die *Aushandlung mit dem Arbeitgeber* über die Integration von Studieninhalten und die Freistellung bzw. zeitlich flexible Arbeitszeitregelung spielten für die Berufstätigen eine wichtige Rolle.

Weitere wichtige *Unterstützung* bieten angemessene *Infrastrukturen* wie eine Spielecke, Still- und Wickelräume sowie zielgruppenspezifische Beratungsstrukturen, besonders für ältere Studierende, die nach langjähriger Berufstätigkeit studieren. Für Studierende mit Kind spielt die Unterstützung bei der *Kinderbetreuung*, im Idealfall eine *betriebseigene Kita*, eine herausragende Rolle. Als besonders

wichtig erachtet wird hier zum einen die *Unterstützung bei der Finanzierung* und zum anderen *flexible und lange Kinderbetreuung* (mind. bis um 16:00 Uhr). Die *zeitliche Passung der Veranstaltungszeiten zu den Betreuungszeiten* kam als weitere wichtige Anforderung auf, ebenso wie das Angebot von *Wochenendveranstaltungen/Blockveranstaltungen* und *Abendveranstaltungen* und *einen festen freien Tag* pro Woche. Frühzeitige Bekanntgabe der Stundenpläne und damit eine Gewährleistung von *Planbarkeit* wurde vor allen Dingen von den Studierenden mit Kind angemerkt.

4.2.2 Als Resultat unterschiedlicher Bildungsbiographien

Aus den unterschiedlichen Bildungsbiographien entstehen folgende Bedürfnisse, die die Befragten nannten: zwei Befragte betonten, wie wichtig die Unterstützung durch die Hochschule in Form von *Beratung* (ansprechbar sein auch für „kleine“ Probleme), *Unterstützung des Lernprozesses* (Mentoring), Beratung zu Urlaubssemestern sowie Beratung und Ermutigung durch Lehrende sei.

„Und z.B. die Frau B. sagt dann: „jetzt bleiben sie doch hier bei der Stange, das lohnt sich“ und, also das ist dann schon, das tut dann schon gut.“ (Studierende mit Kind)

Um die *Anbindung an die Hochschule* zu fördern wurde mehrmals genannt, dass *feste AnsprechpartnerInnen* (Dozierende) für Veranstaltungsmaterialien und eine *offene Kultur* ausschlaggebend seien. Weiter wurde die Bereitstellung von *gut aufbereiteten Materialien durch OpenOLAT* genannt. Ein *guter Informationsfluss* sei hier nach Angabe der Befragten essentiell.

Die *soziale und die akademische Integration* in die Hochschule werden auch von anderen Faktoren beeinflusst und kamen in allen Interviews zur Sprache. Alle Befragten betonten ein hohes Verständnis und sogar Respekt vonseiten der KommilitonInnen für ihre zeitliche Einbindung und ihre Mehrfachbelastung.

„Schon, dass die Leute auch sagen "größten Respekt davor, dass du das nochmal versuchst, auch mit Kind“ und also die nehmen da schon Rücksicht drauf.“ (Studierende mit Kind)

Trotzdem wünschten sich die Befragten oft mehr Austausch mit den Mitstudierenden. Insgesamt gaben alle Befragten an, dass sie eine gewisse *Rücksichtnahme* auf Personen mit Familienpflichten oder Berufstätigkeit spüren würden. So seien die Dozierenden hilfsbereit, motiviert und ihnen in der Regel wohlgesonnen. Auch die Stimmung unter den KommilitonInnen wurde als unterstützend und rücksichtsvoll bezeichnet. Diese *offene Kultur* war den Befragten wichtig.

4.2.3 Als Resultat unterschiedlicher Studiensituationen

Für die Studiensituation entstehen laut den Befragten spezielle Anforderungen und Bedürfnisse. So wurde eine *flexible Stundenplangestaltung* als essentiell angesehen. Damit verbunden sind die *Wahlmöglichkeiten* und das *doppelte Anbieten von Veranstaltungen*, das in der Regel nur bei größeren Studiengängen möglich ist, um zeitliche Ausweichmöglichkeiten bei der Zusammenstellung des Studienplans zu haben. Außerdem sollten die Veranstaltungen jedes Semester angeboten werden, sodass Veranstaltungen leicht „nachstudiert“ werden können.

Als Vorteil eines Präsenzstudiums wurden von einer Befragten die physisch anwesenden AnsprechpartnerInnen genannt. Daher wurde *E-Learning* zwar als Option und gute Möglichkeit einzelne Veranstaltungen zu ersetzen und so die Präsenzzeiten an der Hochschule zu verringern gesehen, aber nicht ausschließlich gewünscht. Der diskursive Anteil des Studiums wurde von einigen

Befragten hervorgehoben und bspw. auch als Vorteil gegenüber einer nichtwissenschaftlichen Weiterbildung genannt.

Als hilfreich wurde hier außerdem die *Anerkennung der Arbeitsstelle als Praktikumsplatz*, *Fristverlängerungen bei Studienleistungen*, *keine Anwesenheitspflicht*, *Prüfungszeiten* (mit 3-4 Tagen zwischen den Klausuren, Prüfungen nur alle zwei Semester), *die Wahl der Prüfungsart* und die Möglichkeit zum *Teilzeitstudium* angesehen. Die folgende Tabelle fasst die speziellen Bedarfe und Anforderungen an die Hochschule, die in den narrativen Interviews genannt wurden, zusammen.

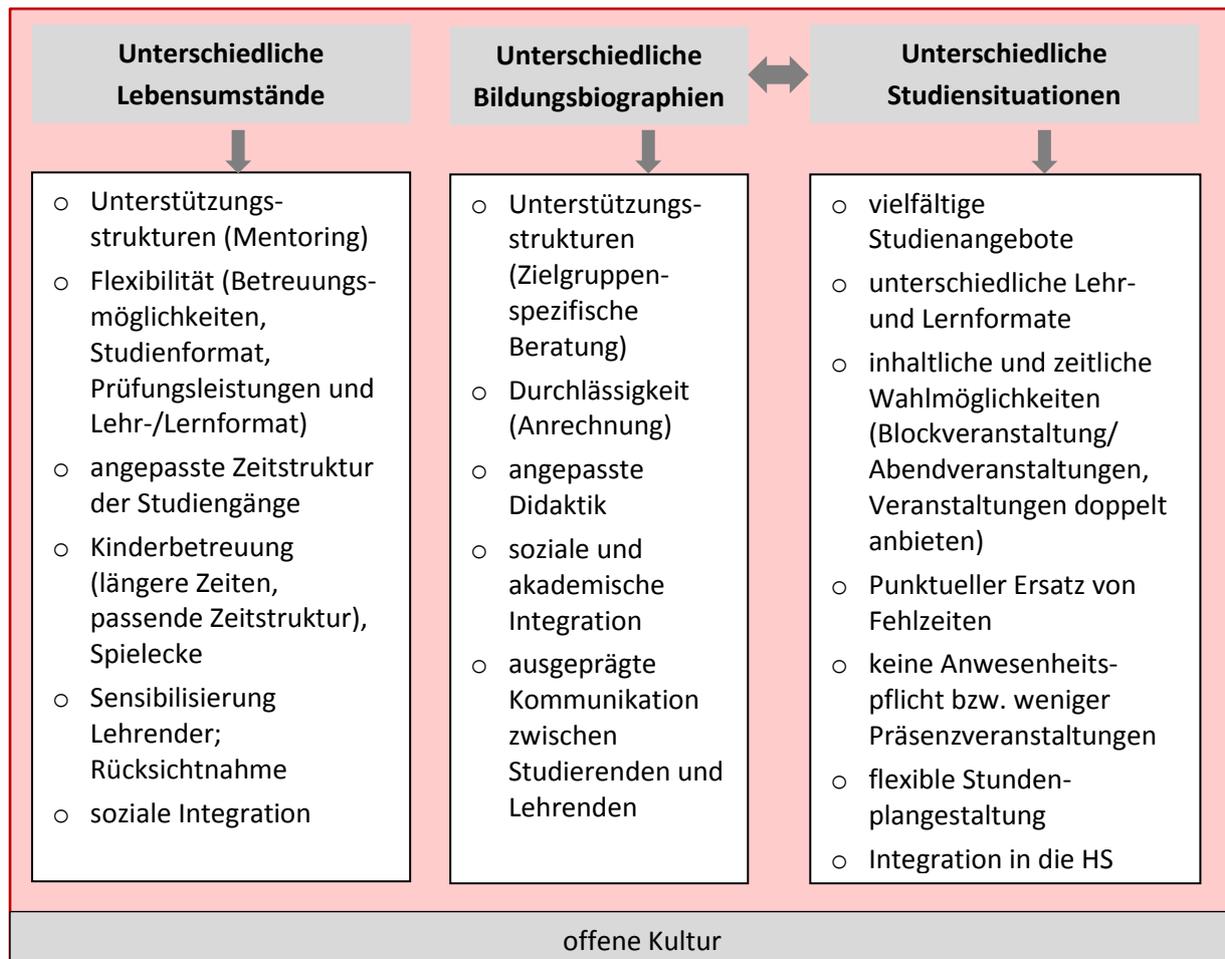


Abbildung 7: Spezielle Bedarfe und Anforderungen an die Hochschule auf den narrativen Interviews basierend

5. Zusammenfassung

In Abbildung 8 sind die speziellen Charakteristika der Studierenden mit Kind und berufstätigen Studierenden als Resultat ihrer unterschiedlichen Lebensumstände, Bildungsbiographien und Studiensituationen über alle drei Analysen hinweg zusammengefasst. Die unterschiedlichen Lebensumstände führen zu ständigen Aushandlungsprozessen zwischen Arbeit, Familie und Studium. Dies führt zu Mehrfachbelastungen und begrenzten zeitlichen Ressourcen, da nicht nur Studium und Freizeit in Einklang gebracht werden müssen, sondern zusätzlich Familie und/oder Berufstätigkeit. Weiter sind diese Studierenden aufgrund von Familie und/oder Berufstätigkeit in ihrer Studien- und Wohnortwahl stärker eingeschränkt. Bei Studierenden mit Kind kommt es weiter oft zu einer geschlechtlichen Rollenverteilung. Zudem zeigte sich, dass Familiengründung und Partnerschaft stabilisierend wirken können. Die unterschiedlichen Bildungsbiographien führen dazu, dass diese

Studierenden mehr berufsorientierte Kenntnisse, dafür aber weniger Mathe- oder Computerkenntnisse haben. Weiter haben sie öfter mangelndes Selbstvertrauen und mit Defiziterwartungen, Unsicherheiten und Ängsten zu kämpfen. Die unterschiedlichen Studiensituationen führen zu einer verlängerten Studiendauer und Pausen im Studienverlauf durch Nicht-Teilnahme; weiter sind eine tatsächliche wie auch gefühlte Exklusion oder Sonderstatus ein dominierendes Motiv in dieser Analyse als Resultat der andersartigen Studiensituation.

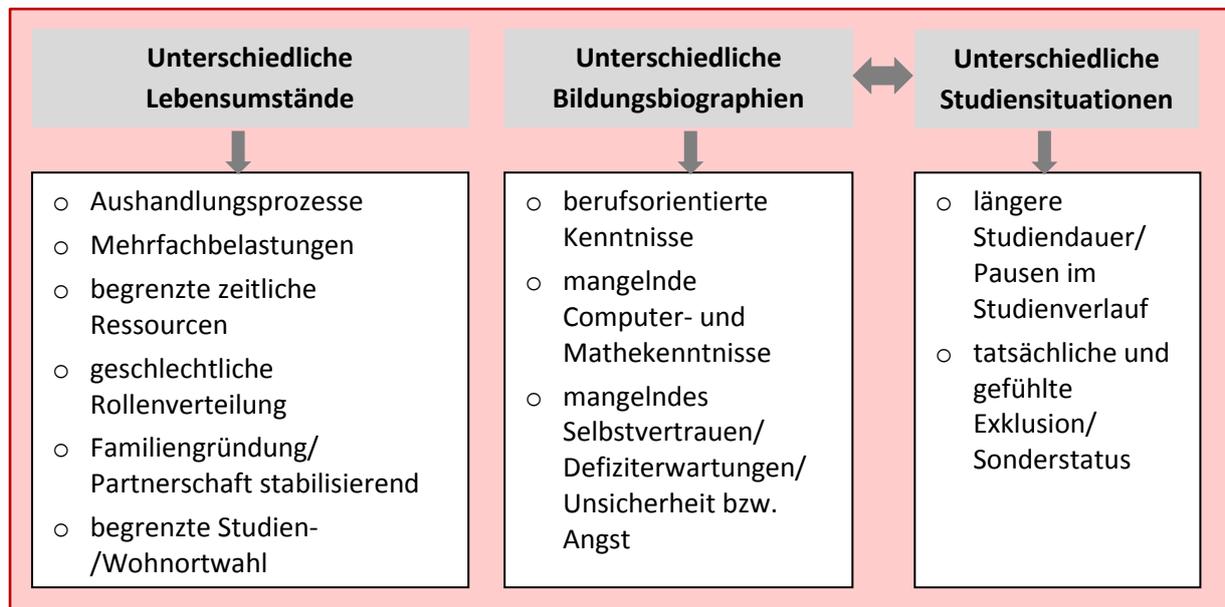


Abbildung 8: Zusammenfassung der speziellen Charakteristika

Von diesen speziellen Charakteristika ausgehend lassen sich spezielle Bedarfe und damit Anforderungen an die Hochschule ableiten. Die unterschiedlichen Lebensumstände machen eine Anpassung der Zeitstruktur der Veranstaltungen an Kinderbetreuungszeiten bzw. Arbeitszeiten, eine gewisse Flexibilität im Studienverlauf, um eine nicht vorhandene Passung der Zeiten oder eine kurzfristige Veränderung der Kinderbetreuungs-/Arbeitssituation abzufangen, sowie Planbarkeit bzw. Regelmäßigkeiten notwendig. Weiter sind bestimmte Unterstützungsstrukturen in Form von Kursen zum Zeitmanagement für beide Gruppen und Brückenkurse und Mentoring insbesondere für berufstätige Studierende wichtig. Ein wichtiger Bedarf von Studierenden mit Kind ist Kinderbetreuung sowie geeignete Räumlichkeiten für die Mitnahme von Kindern in die Hochschule, z.B. ein Elternzimmer. Weiter reduzieren die unterschiedlichen Lebensumstände das Zeitkontingent an der Hochschule und damit auch die Interaktion mit Studierenden und Dozierenden, daher ist die Sicherstellung der sozialen Integration in die Hochschule von größerer Wichtigkeit für diese Studierenden.

Die soziale und vor allem auch akademische Integration aufgrund des Fehlens bestimmter Kenntnisse ist ebenfalls ein wichtiger Bedarf von Studierenden mit andersartigen Bildungsbiographien. Weiter brauchen sie spezielle Unterstützung in Form von zielgruppenspezifischer Beratung. Um Durchlässigkeit zu gewährleisten, sind alternative Zugangsmöglichkeiten sowie Modelle zur Anrechnung von außerhochschulisch erworbenen Kompetenzen durch die jeweilige Hochschule notwendig. Weiter unterstützen eine angepasste Didaktik und eine ausgeprägte Kommunikation zwischen Lehrenden und Studierenden die soziale und akademische Integration. Die unterschiedliche Studiensituation erfordert ebenso soziale Integration und spezielle Unterstützungsstrukturen wie auch eine flexible Studienstruktur, die unter anderem durch Wahlmöglichkeiten, die

Berücksichtigung von passenden Veranstaltungszeiten oder Blended Learning erreicht werden kann. Weiter sollte die Studiendauer anpassbar sein um Nicht-Teilnahme auszugleichen. Letztendlich erfordern die unterschiedlichen Studiensituationen ein hohes Maß an Flexibilität von Seiten der Hochschule mit gleichzeitiger Planbarkeit für die Studierenden. Die speziellen Bedarfe für die drei Dimensionen sind noch einmal zusammenfassend in Abbildung 9 dargestellt. Über alle drei Dimensionen hinweg hat sich klar gezeigt, dass Hochschulen für die Verbesserung des Studienerfolgs ihrer diversen Studierenden eine offene Kultur haben müssen bzw. diese versuchen sollten zu etablieren, um diesen unterschiedlichen Bedarfen gerecht werden zu können.

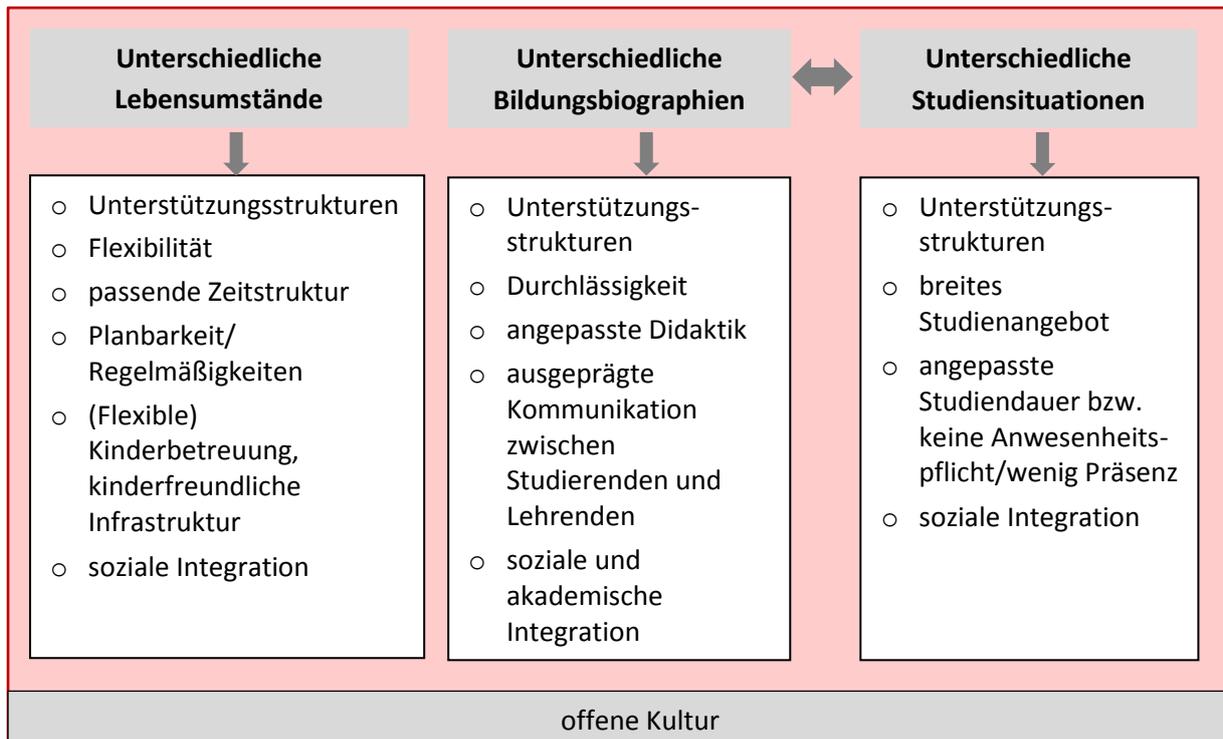


Abbildung 9: Zusammenfassung der speziellen Bedarfe und die Anforderungen an die Hochschule

Literaturverzeichnis

- Bamber, J. & Tett, L. (2000). Transforming the learning experiences of non-traditional students: A perspective from higher education. *Studies in Continuing Education*, 22(1), 57–75.
doi:10.1080/713695715
- Beiten, S. & Müller, R. (2013). *Balancing Work, Study and Family Life: Employed Students' Challenges and Their Relation to Dropout Tendency*. Unveröffentlichtes Manuskript, Leuphana Universität Lüneburg.
- Beiten, S. & Remdisch, S. (2013). *Opening Universities for LLL and the Challenge of Diversity Management: Support of Non-Traditional Students in Germany, Finland and Denmark*. Unveröffentlichtes Manuskript, Leuphana Universität Lüneburg.
- Bowl, M. (2001). Experiencing the barriers: non-traditional students entering higher education. *Research Papers in Education*, 16(2), 141–160. doi:10.1080/02671520110037410
- Brandstätter, H. & Farthofer, A. (2003). Einfluss von Erwerbstätigkeit auf den Studienerfolg. *Zeitschrift für Arbeits- und Organisationspsychologie A&O*, 47(3), 134–145. doi:10.1026//0932-4089.47.3.134
- Buckler, S., Bigger, J. & Townsend, M. (2006). *Developing professionally relevant research and study skills for mature students as preparation and induction for higher education*.
<http://78.158.56.101/archive/escalate/1125.html> [2.7.2015]
- Callender, C. (2008). The impact of term-time employment on higher education students' academic attainment and achievement. *Journal of Education Policy*, 23(4), 359–377.
doi:10.1080/02680930801924490
- Callender, C. (2011). Widening participation, social justice and injustice: part-time students in higher education in England. *International Journal of Lifelong Education*, 30(4), 469–487.
doi:10.1080/02601370.2011.588462
- Callender, C., Hopkin, R. & Wilkinson, D. (2010). *Futuretrack: Part-time students career decision-making and career development of part-time higher education students*.
http://www.hecsu.ac.uk/assets/assets/documents/research_reports/FT_PT_final_report_Draft07-06-10.pdf [2.7.2015]
- Callender, C. & Feldman, R. (2009). *Part-time undergraduates in higher education: a literature review*.
http://www.hecsu.ac.uk/assets/assets/documents/research_reports/part_time_undergraduates_in_he_0509.pdf [16.10.2014]
- Callender, C., Wilkinson, D. & Mackinon, K. (2006). *Part-time students and part-time study in higher education in the UK: Strand 3: a survey of students' attitudes and experiences of part-time study and its costs 2005/06*.
<http://www.universitiesuk.ac.uk/highereducation/Documents/2006/ParttimeStrand3.pdf> [2.7.2015]
- Curtis, S. & Shani, N. (2002). The effect of taking paid employment during term-time on students' academic studies. *Journal of Further and Higher Education*, 26(2), 129–138.
doi:10.1080/03098770220129406

- Devlin, M., James, R. & Grigg, G. (2008). Studying and working: A national study of student finances and student engagement. *Tertiary Education and Management*, 14(2), 111–122. doi:10.1080/13583880802053044
- Dippelhofer-Stiem, B. (2009). Die Hochschule als Arbeits- und Studienwelt von Eltern und als mittelbarer Kontext der Kinder. *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung*, (3), 419–423.
- Dundes, L. & Marx, J. (2006). Balancing work and academics in college: why do students working 10 to 19 hours per week excel? *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice*, 8(1), 107-120. doi: 10.2190/7UCU-8F9M-94QG-5WWQ
- Feinstein L., Anderson, T., Hammond, C., Jamieson, A. & Woodley, A. (2007). *The Social and Economic Benefits of part-time, mature study at Birkbeck College and the Open University*. <http://www.bbk.ac.uk/benefits/publications/reports-files/surveyone> [2.7.2015]
- Furr, S. R. & Elling, T. W. (2000). The Influence of work on college student development. *NASPA Journal*, 37(2), 454–470. doi:10.2202/1949-6605.1108
- Grendel, T. (2014). *Beruflich Qualifizierte an der Hochschule Ludwigshafen am Rhein* (Abschlussbericht). Mainz.
- Hall, R. (2010). The work–study relationship: experiences of full-time university students undertaking part-time employment. *Journal of Education and Work*, 23(5), 439–449. doi:10.1080/13639080.2010.515969
- Hammer, L. B., Grigsby, T. D. & Woods, S. (1998). The conflicting demands of work, family, and school among students at an urban university. *The Journal of Psychology*, 132(2), 220–226.
- Hanft, A. (2013). *Offene Hochschulen: Die Neuausrichtung der Hochschulen auf Lebenslanges Lernen*. Münster: Waxmann.
- Hess, C., Krohn, S., Reichlin, L., Román, S. & Gault, B. (2014). *Securing a better future: A Portrait of female students in Mississippi's Community Colleges*. Washington, D.C.
- Holmes, V. (2008). Working to live: Why university students balance full-time study and employment. *Education + Training*, 50(4), 305–314. doi:10.1108/00400910810880542
- Hopf, C. (2009). Qualitative Interviews. In U. Flick, E. v. Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch*, 10. Auflage (S. 349–361). Reinbek bei Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.
- Horn, L. J. & Carroll, C. D. (1996). Nontraditional undergraduates: Trends in enrollment from 1986 to 1992 and persistence and attainment among 1989-90 beginning postsecondary students. Retrieved from <https://nces.ed.gov/pubs/97578.pdf> [2.7.2015]
- Hovdhaugen, E. (2013). Working while studying: the impact of term-time employment on dropout rates. *Journal of Education and Work*, 1–21. doi:10.1080/13639080.2013.869311
- Hunt, A., Lincoln, I. & Walker, A. (2004). Term-time employment and academic attainment: evidence from a large-scale survey of undergraduates at Northumbria University. *Journal of Further and Higher Education*, 28(1), 3–18. doi:10.1080/0309877032000161788
- Jones, C., Aoki, K., Rusman, E. & Schlusmans, K. (2009). *A comparison of three open universities and their acceptance of technology enhanced learning*.

- Kallmeyer, W. & Schütze, F. (1977). Zur Konstitution von Kommunikationsschemata der Sachverhaltsdarstellung. In D. Wegner (Hrsg.), *Gesprächsanalysen. Vorträge, gehalten anlässlich des 5. Kolloquiums des Instituts für Kommunikationsforschung und Phonetik, Bonn, 14.-16. Oktober 1976, Band 65. Reihe 1, Kommunikationsforschung*. Hamburg: H. Buske.
- Kember, D. (1999). Integrating part-time study with family, work and social obligations. *Studies in Higher Education*, 24(1), 109–124. doi:10.1080/03075079912331380178
- Kember, D. & Leung, Doris Y. P. (2004). Relationship between the employment of coping mechanisms and a sense of belonging for part-time students. *Educational Psychology*, 24(3), 345–357. doi:10.1080/0144341042000211689
- Krenmayr, J. (2008). *Studieren mit Kind. Studentinnen zwischen Hörsaal und Kinderzimmer* (Diplomarbeit). Universität Wien.
- Lidl, B. (2013). *Die Angebote für studierende Eltern an der Universität Augsburg: Ergebnisse einer Online-Evaluation*. Augsburg.
- Lowe, J. & Gayle, V. (2007). Exploring the work/life/study balance: the experience of higher education students in a Scottish further education college. *Journal of Further and Higher Education*, 31(3), 225–238. doi:10.1080/03098770701424942
- Lucas, R., & Lammont, N. (1998). Combining Work and Study: an empirical study of full-time students in school, college and university. *Journal of Education and Work*, 11(1), 41–56. doi:10.1080/1363908980110103
- Lundberg, C.A. (2004). Working and learning. The role of involvement for employed students. *NASPA Journal*, 41(2), 201-215.
- Manchester Metropolitan University (2013). *Flexible curriculum framework for accredited provision*. http://www.mmu.ac.uk/academic/casqe/regulations/docs/flexible_curriculum [2.7.2015]
- Mayring, P. (2009). Qualitative Inhaltsanalyse. In: U. Flick, E.v. Kardorff & I. Steinke (Hrsg.), *Qualitative Forschung. Ein Handbuch, Auflage 10* (S. 468-475) Hamburg: Rowohlt-Taschenbuch-Verlag.
- Meier-Gräwe, U. & Müller, I. (2008). *Modellprojekt "Studieren und Forschen mit Kind": Abschlussbericht*. Gießen.
- Meuser, M. & Nagel, U. (1991). ExpertInneninterviews - vielfach erprobt, wenig bedacht : ein Beitrag zur qualitativen Methodendiskussion. In D. Garz & K. Kraimer (Hrsg.), *Qualitativ-empirische Sozialforschung. Konzepte, Methoden, Analysen* (S. 441–471). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- Meuser, M. & Nagel, U. (2009). Das Experteninterview — konzeptionelle Grundlagen und methodische Anlage. In S. Pickel, G. Pickel, H.-J. Lauth & D. Jahn (Hrsg.), *Methoden der vergleichenden Politik- und Sozialwissenschaft. Neue Entwicklungen und Anwendungen* (S. 465–479). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Middendorff, E. (2003). Kinder eingeplant?: Lebensentwürfe Studierender und ihre Einstellung zum Studium mit Kind. *HISBUS-Kurzbericht*, 5, 1–44.
- Middendorff, E., Apolinarski, B., Poskowsky, J., Kandulla, M. & Netz, N. (2012). *Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012: 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt durch das HIS-Institut der Hochschulforschung*. Hannover.

- Moreau, M. & Leathwood, C. (2006). Balancing paid work and studies: working (-class) students in higher education. *Studies in Higher Education*, 31(1), 23–42. doi:10.1080/03075070500340135
- Moulin, S., Doray, P., Laplante, B. & Street, M. C. (2013). Work intensity and non-completion of university: longitudinal approach and causal inference. *Journal of Education and Work*, 26(3), 333–356. doi:10.1080/13639080.2011.653554
- Müller, R. (2014). Außeruniversitäres kulturelles Kapital: Anrechnung von außerhochschulisch erworbenen Kompetenzen und deren Zusammenspiel mit sozialen Hierarchien im universitären Raum. *Die Hochschule*, 2014(2), 115–130.
- Müller, R., Remdisch, S., Köhler, K., Marr, L., Repo, S. & Yndigegn, C. (2015). Easing Access for Lifelong Learners: A Comparison of European Models for University Lifelong Learning. *International Journal of Lifelong Education*. doi: 10.1080/02601370.2015.1030350
- National Union of students UK. (2009). *Meet the parents: The experience of students with children in further and higher education*. London.
- Nienhüser, W., Becker, C. & Jans, M. (2000). *Studentische Erwerbstätigkeit und Teilzeit-Studium: Erste Ergebnisse einer schriftlichen Befragung aller Studierenden der Wirtschaftswissenschaften an der Universität GH Essen*. Essen. Entnommen: <https://www.uni-due.de/apo/TZ-Bericht.pdf> [2.7.2015]
- OECD. (1987). *Adults in higher education*. Paris: OECD.
- Osborne, M., Marks, A. & Turner, E. (2004). Becoming a mature student: How adult applicants weigh the advantages and disadvantages of higher education. *Higher Education*, 48, 291–315.
- Pfaff, S. (2014). Pendelentfernung, Lebenszufriedenheit und Entlohnung: Eine Längsschnittuntersuchung mit den Daten des SOEP von 1998 bis 2009. *Zeitschrift für Soziologie*, 43(2), 113–130.
- Polidano, C. & Zavirova, R. (2011). *Outcomes from combining work and tertiary study*. Adelaide, Department of Education, Employment and Workplace Relations, Commonwealth of Australia.
- Schlögl, P. & Neubauer, B. (2006). *Vereinbarkeit von Studium und Berufstätigkeit in ausgewählten Universitäts- und Fachhochschul- Studienrichtungen in Wien* (Abschlussbericht). Wien.
- Schrull, B. (2005). *Work-Life-Balance an der Universität Potsdam: Vereinbarkeit von Studium - Beruf - wissenschaftlicher Karriere und Familie*. Universität Potsdam.
- Schuetze, H. G. & Slowey, M. (2002). Participation and exclusion: A comparative analysis of non-traditional students and lifelong learners in higher education. *Higher Education Research & Development*, 44, 309–327.
- Schuller, T. (1999). *Part-time higher education: Policy, practice and experience. Higher education policy series: Vol. 47*. London, Philadelphia: J. Kingsley Publishers.
- Schütze, F. (1984). Kognitive Figuren des autobiographischen Stegreiferzählens. In M. Kohli & G. Robert (Hrsg.), *Biographie und soziale Wirklichkeit. Neue Beiträge und Forschungsperspektiven* (S. 78–117). Stuttgart: Metzler.
- Scott, C., Burns, A. & Cooney, G. (1998). Motivation for return to study as a predictor of completion of degree amongst female mature students with children. *Higher Education*, 35(2), 221–239. doi:10.1023/A:1002911025252

- Stoessel, K., Ihme, T., Barbarino, M.-L., Fisseler, B. & Stürmer, S. (2014). Sociodemographic diversity and distance education: Who drops out from academic programs and why? *Research in Higher Education*, 1-19. doi:10.1007/s11162-014-9343-x
- Teichler, U. & Wolter, A. (2004). Zugangswege und Studienangebote für nicht-traditionelle Studierende. *Die Hochschule*, (2), 64-80.
- Tones, M., Fraser, J., Elder, R. & White, K. M. (2009). Supporting mature-aged students from a low socioeconomic background. *Higher Education*, 58(4), 505-529. doi:10.1007/s10734-009-9208-y
- Torres, V., Gross, J. P. K. & Dadashova, A. (2010). Traditional-age students becoming at-risk: Does working threaten college students' academic success? *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice*, 12(1), 51–68. doi:10.2190/CS.12.1.d
- Watts, C. (2002). The effects of term-time employment on academic performance. *Education + Training*, 44(2), 67–75. doi:10.1108/00400910210419964
- Wolter, A. (2009). Die Öffnung der Hochschule für Berufstätige – Nationale und Internationale Perspektiven. In M. Knust (Hrsg.), *Weiterbildung im Elfenbeinturm!?* (S. 27–40). Münster, New York, NY, München, Berlin: Waxmann.
- Wolter, A. (2000). Non-traditional students in German higher education: situation, profiles, policies and perspectives. In M. Slowey & H. G. Schütze (Eds.), *Higher education and lifelong learners. International perspectives on change* (S. 48–66). London: Routledge Falmer.
- Wolter, A. & Banscherus, U. (2013). Offene Hochschule: Konzepte, Ziele und Entwicklung. *Beruf und Studium* 2013 (2).