

# Open Universities: Offener Zugang zur Hochschule in nationaler und internationaler Perspektive

Olaf Zawacki-Richter, Christine von Prümmer, Joachim Stöter

---

Bei der Öffnung für neue Zielgruppen stehen deutsche Hochschulen vor vielen Herausforderungen. So streben neue Zielgruppen an die Hochschulen, welche bislang nicht im traditionellen Fokus der Hochschulen stehen, aber auch die vermeintlich traditionelle Klientel ändert sich zunehmend. Neue Studienangebote und Lehr-Lern-Formate sind zwingend notwendig, wenn die Hochschulen diese, zum Teil auch politisch gewollten, Veränderungsprozesse erfolgreich umsetzen wollen. Die Open Universities sind in ihrer Ausrichtung von vornherein darauf ausgelegt gewesen, sich für nicht-traditionelle Zielgruppen zu öffnen und diese ganz bewusst zu akademischen Abschlüssen zu führen. Die Öffnung der Hochschulen und lebenslanges Lernen sind große Herausforderungen, denen sie bereits seit ihrer Gründung erfolgreich begegnen. Wir nähern uns diesem Prozess aus historischer Perspektive. Konventionelle Präsenzuniversitäten können von den Erfahrungen der Open Universities profitieren.

---

## 1 Einleitung

Aktuelle Förderprogramme auf Bundes- und Landesebene forcieren verstärkt die sogenannte „Öffnung der Hochschulen“ durch die Entwicklung von Studienangeboten für Zielgruppen, welche bisher nicht im klassischen Fokus deutscher Hochschulen standen. Exemplarisch seien an dieser Stelle Förderprogramme des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) genannt (z. B. „Aufstieg durch Bildung – offene Hochschulen“<sup>1</sup> oder „ANKOM - Übergänge von der beruflichen in die hochschulische Bildung“<sup>2</sup>). Diese politische Forderung einer zunehmenden hochschulischen Öffnung und Durchlässigkeit zwischen den einzelnen Stufen des Bildungssystems, wie z. B. von der beruflichen in die hochschulischen Bildungsangebote hinein, ist in Deutschland gerade hinsichtlich eines internationalen Vergleichs relevant.

Während in vielen anderen Ländern der Anteil an Hochqualifizierten eines Jahrgangs zunehmend gestiegen ist, wird die Entwicklung in Deutschland z. B. durch die OECD als durchaus problematisch bewertet, empfiehlt sie doch, dass zunehmend Gruppen von sogenannten nicht-traditionell Studierenden der Weg in die Hochschulsysteme

---

<sup>1</sup><http://www.wettbewerb-offene-hochschulen-bmbf.de/> (Zugriff am 21.03.2014)

<sup>2</sup><http://ankom.his.de/> (Zugriff am 21.03.2014)

geöffnet werden sollte (vgl. Teichler & Wolter, 2004; Alheit et al., 2008). Als nicht-traditionell Studierende können unter anderem solche Personen verstanden werden, welche aus bildungsfernen und/oder einkommensschwachen Schichten kommen oder auch solche, welche berufliche Qualifikationen und ggf. Verpflichtungen in ein Studium bringen. Auch familiäre Verpflichtungen (Kinder, Pflege von Angehörigen etc.) sowie Bildungsbiographien fernab des Abiturs werden hierbei als Faktoren in Betracht gezogen (vgl. Stöter, 2013). Im internationalen Vergleich ist insbesondere diese Gruppe mit einem Anteil von etwa vier Prozent an allen Studierenden in Deutschland überaus unterrepräsentiert (vgl. ebd.). Beachtenswert ist darüber hinaus, dass Deutschland im internationalen Vergleich in den 1960er Jahren sogar im oberen Mittelfeld rangierte, was den Anteil an Hochqualifizierten anbelangte (19 %), während es heute mit einem Anteil von etwa 26 Prozent auf einen der letzten Plätze abgerutscht ist<sup>3</sup>. Insbesondere in den sogenannten MINT-Fächern (Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik) wird ein Mangel an Abschlüssen sowie an Studierenden festgestellt. In der Forschung wird als eine bedeutsame Erklärung für diese Entwicklungen auf die mangelnde strategische Ausrichtung der Hochschulen für die Erfordernisse des lebenslangen Lernens verwiesen (vgl. Kerres, Hanft, Wilkesmann & Wolff-Bendik, 2012). Aus diesem Grund bietet es sich an, im internationalen Vergleich mögliche Strategien zu analysieren, welche Hochschulen in die Lage versetzen, auf diese für sie neue Herausforderung angemessen reagieren zu können. Interessanterweise lässt sich aus den OECD-Berichten gleichzeitig ableiten, dass sich im Bereich Weiterbildung in nicht-formalen berufsbezogenen Bildungsmaßnahmen Deutschland auf einem soliden fünften Platz befindet<sup>4</sup>. Es mangelt also nicht an der Bildungswilligkeit spezifischer Zielgruppen, sondern an der fehlenden Öffnung der Hochschulen für eben diese Zielgruppen. Das lebenslange Lernen ist demnach bereits in der Öffentlichkeit angekommen, aber zum Teil noch nicht im deutschen Hochschulwesen.

Selbst in anderen industrialisierten Ländern waren bis in die 1950er Jahre hinein wenig mehr als fünf Prozent eines Altersjahrgangs in ein Studium eingeschrieben (Teichler & Wolter, 2004). Allerdings belegen Zahlen der OECD (Education at a Glance), dass zu Beginn des 21. Jahrhunderts annähernd 50 Prozent eines Jahrgangs ein Studium an einer Bildungseinrichtung des tertiären Sektors aufgenommen hatte. In der internationalen Perspektive hat daher durchaus eine immense Öffnung der Hochschulen stattgefunden. Diese Öffnungsprozesse haben eine Vielzahl an Veränderungsprozessen im internationalen Hochschulwesen nach sich gezogen oder wurden durch diese initiiert. Zunächst einmal wurde die eigentliche Funktion der Hochschulbildung neu definiert, um sich breiteren Zielgruppen zu öffnen. Eine möglichst hohe Qualifizierung bedeutet stets auch ein höheres Einkommen, auch das belegen die OECD-Berichte.

<sup>3</sup>[http://www.gew.de/OECD-Bildungsstudie\\_Deutschland\\_faellt\\_immer\\_weiter\\_zurueck.html](http://www.gew.de/OECD-Bildungsstudie_Deutschland_faellt_immer_weiter_zurueck.html) (Zugriff am: 21.03.2014)

<sup>4</sup><http://www.oecd.org/berlin/48669662.pdf> (OECD-Bericht, Deutschland, 2011 S. 4) (Zugriff am: 20.03.2014)

Um sich neuen Zielgruppen zu öffnen, bedarf es auch bedarfsgerechter Studienangebote und Strukturen, ggf. muss die Möglichkeit zum berufs begleitenden Studieren gewährleistet sein. In diesem Zusammenhang kann auch auf die Potentiale des Einsatzes von modernen Informations- und Kommunikationstechnologien verwiesen werden, da vor allem diese es ermöglichen, raum-zeitlich flexibel zu studieren (vgl. Stöter, Bullen, Zawacki-Richter & von Prümmer, 2014).

Dieser Beitrag zielt darauf ab, anhand der internationalen Open Learning Bewegung im Bereich der Hochschulbildung (Open Universities) Erkenntnisse zu generieren, welche für die deutsche Hochschullandschaft als Anstoß für eine weitere Öffnung dienen können. Am Beispiel der deutschen FernUniversität in Hagen („Germany’s Open University“) wird eine Universität genauer dargestellt, welche bereits in ihrer Ausrichtung explizit auf nicht-traditionell Studierende hin entwickelt wurde (vgl. Stöter et al., 2014).

## 2 Die internationale Perspektive: Open Learning und Open Universities<sup>5</sup>

Die Entwicklungen im Bereich des Open Learning und der Open Universities stehen in einem direkten Zusammenhang mit der bildungspolitisch relevanten Fokussierung auf so genannte „non-traditional studies“ (vgl. Gould & Cross, 1977). Bereits in den 1960/1970er Jahren wurde erkannt, dass Bildung eine wesentliche Grundlage für Wertschöpfung, Wachstum und Wohlstand insbesondere in den industrialisierten Ländern darstellt. Nun sollten die Hochschulen sich den nicht-traditionellen Zielgruppen öffnen, um eine zunehmende Hochqualifizierung breiter Bevölkerungsschichten zu ermöglichen („mass higher education“). Realisiert werden sollte dieser ehrgeizige Ansatz mittels offener Hochschulen: Die Open Universities waren geboren. Als Fernstudien-Institutionen sollten sie denjenigen Zielgruppen ein Studium ermöglichen, welche an klassischen Universitäten im Präsenzstudienmodell keinen Zugang hätten. Die Implikation dieser neuen Form von Hochschule war demnach keine, welche sich auf den Modus des Studierens allein beschränkte (Präsenz vs. Fernstudium), sondern explizit auch alte Schranken zum Eintritt in die Hochschulen selbst überwinden sollte. Nach wie vor kann eine grobe Unterscheidung in Fernuniversitäten sowie Open Universities gemacht werden, wenn die Zugangsvoraussetzungen betrachtet werden. So erlauben Fernuniversitäten nicht prinzipiell allen die Aufnahme eines Studiums, sondern sind wie die traditionellen Präsenzhochschulen an die landesspezifischen hochschulischen Zugangsvoraussetzungen wie z. B. das Abitur gebunden. Dennoch können auch die Fernuniversitäten, was eine forcierte Öffnung dieses Zugangs betrifft, als Vorreiter bezeichnet werden (Peters, 2008b).

---

<sup>5</sup>Dieses Kapitel basiert auf einem Beitrag der erschienen ist in: Zawacki-Richter, Olaf & Christine von Prümmer (2013). Open Universities und Open Learning: offene Hochschulen international. In Anke Hanft & Katrin Brinkmann (Hrsg.): *Offene Hochschulen - Die Neuausrichtung der Hochschulen auf Lebenslanges Lernen*, S. 30–41, Münster: Waxmann.

Um alle Open and Distance Education Universities systematisch abzubilden, sind gewisse Einschränkungen zu beachten. Die Grenzen zwischen Open Learning, Distance Learning und Präsenzuniversitäten, welche neben ihren grundständigen Angeboten auch Fernstudienformate etwa in berufsbegleitenden, weiterbildenden Studiengängen anbieten (Blended Learning) sind in vielen Fällen fließend. So erlaubt ein Fernstudium zwar eine räumliche und zeitliche Flexibilität, welche Präsenzhochschulen nicht leisten können, dies bedeutet jedoch nicht, dass Fernstudium auch zwangsläufig Open Learning ist. Moore & Kearsley, 1996: „[...] *the concept of open learning is different from distance education since it embraces the idea of students being able to take courses or programs without prerequisites and being able to choose to study any subject they wish. Indeed most of the 'Open Universities' were founded upon this basic premise. While some distance education programs may involve open learning, most do not*“ (S. 2).

Vor allem die massive Entwicklung von Angeboten des Internet gestützten Lernens hat zu einer massiven Ausweitung von internationalen Angeboten geführt (Tait, 1999). Bevor auf die Entwicklung, Rolle und Struktur der Open Universities eingegangen werden soll, sei anhand einiger Zahlen auf die Bedeutung hingewiesen, welche diese Hochschulen inzwischen weltweit haben. Auf den folgenden Seiten befindet sich daher eine aktualisierte Übersicht einer Vielzahl von internationalen Hochschulen aus den Bereichen Fernstudium und Open University. Sie verfolgt das Ziel, einen Überblick zu geben und erhebt daher keinen Anspruch auf Vollständigkeit. Ausgangspunkt dieser Abbildung sind die Arbeiten von Peters (2008b) sowie eine eigene Internetrecherche und ein Abgleich mit den Mitgliedsinstitutionen des Weltverbands der Open Universities und Fernuniversitäten (International Council of Open and Distance Education (ICDE)). Bei der Auswahl der unten stehenden Hochschulen handelt es sich um Open Universities bzw. um Fernuniversitäten, die keine Open Universities sein müssen, bzw. um dual-mode Institutionen, wie z. B. die Penn State University in den USA (gegründet 1855), die eine traditionelle Campus-Universität ist, aber auch über 25.000 Fernstudierende in ihrem „World Campus“ zählt.

**Tabelle 1:** Übersicht der Open Universities (OU) / Fernuniversitäten (DE) in chronologischer Reihenfolge (nach Gründungsjahr)

Name	Jahr	Art	Land	N
Division of Continuing Education, University of Florida (UF)	1853	DE	USA	50*
Penn State University	1855	DE	USA	25
University of London, Correspondence College	1858	DE	UK	50*
University of the Punjab	1882	DE	Pakistan	440
University of British Columbia (UBC)	1908	DE	Kanada	58**
National Autonomous University of Mexico	1910	DE	Mexiko	324
University of Leicester	1921	DE	UK	23*
University of Delhi	1922	DE	Indien	250**
Moscow State University of Economics, Statistics, and Informatics (MESI)	1932	DE	Russland	10
University of Tehran (UT)	1934	DE	Iran	35
University of South Africa (UNISA)	1946	DE	Südafrika	350
University of Maryland University College	1947	DE	USA	90
Beijing Open University (BJOU)	1960	OU	China	150
Beirut Arab University (BAU)	1960	DE	Libanon	k. A.
Universidad Militar Nueva Granada	1962	DE	Kolumbien	k. A.
University of Botswana	1964	DE	Botswana	15
The Open University(OOUK)	1969	OU	UK	260
Athabasca University (AU)	1970	OU	Kanada	38
Ramkhamhaeng University	1971	OU	Thailand	k. A.
Empire State College (SUNY)	1971	DE	USA	18
University of Mumbai, Institute of Distance and Open Learning (IDOL)	1971	DE	Indien	70
Universidad Nacional de Educacion a Distancia	1972	OU	Spanien	205
Korea National Open University (KNOU)	1972	OU	Südkorea	180
Télé-université (TÉLUQ)	1972	DE	Kanada	17
Universidade Norte do Paraná (UNOPAR)	1972	DE	Brasilien	k. A.
Open University of Israel (OUI)	1973	OU	Israel	46
Allama Iqbal Open University Islamabad	1974	OU	Pakistan	1.806
FernUniversität in Hagen (FeU)	1974	DE	Deutschland	88
University of Phoenix	1976	DE	USA	370
Universidad Estatal Costa Rica a Distancia	1977	DE	Costa Rica	k. A.
Universidad Nacional Abierta (UNA)	1977	DE	Venezuela	k. A.
Sukhothai Thammathirat Open University	1978	OU	Thailand	k. A.
Thompson Rivers University (TRU)	1978	DE	Kanada	23
The Open University of China (OUC)	1979	OU	China	3.590
Central Agricultural Broadcast and Television School	1980	DE	China	360
Anadolu University (AnadU)	1982	OU	Türkei	2.400
Dr. B.R. Ambedkar Open University	1982	OU	Indien	174
Open University of Japan (OUJ)	1983	OU	Japan	85
Shanghai Television University (STVU)	1983	OU	China	80
Open Universiteit Nederland (OUNL)	1984	OU	Niederlande	26

Fortsetzung Tabelle 1 nächste Seite

Fortsetzung **Tabelle 1**

Name	Jahr	Art	Land	N
Universitas Terbuka (UT)	1984	OU	Indonesien	k. A.
Indira Gandhi National Open University	1985	OU	Indien	4.000
National Open University (NOU)	1986	OU	Taiwan	34
Yunnan Radio & TV University (YNRTVU)	1986	OU	China	120
Nalanda Open University NOU	1987	OU	Indien	
Libya Open University	1987	OU	Libyen	k. A.
Payame Noor University (PNU)	1988	DE	Iran	1.000
Universidade Aberta (Uair)	1988	DE	Portugal	12
Cap College Foundation, Inc. Philippines	1988	OU	Philippinen	k. A.
Mauritius College of the Air (MCA)	1988	DE	Mauritius	k. A.
The Open University of Hong Kong (OUHK)	1989	OU	China	16
Yashwantrao Chavan Maharashtra Open University	1989	OU	Indien	424
Open University of Sri Lanka (OUSL)	1990	OU	Sri Lanka	k. A.
Open Polytechnic	1990	OU	Neuseeland	29
Universidad Blas Pascal (UBP)	1990	DE	Argentinien	10
Al-Quds Open University (QOU)	1991	OU	Palästina	66
Madhya Pradesh Bhoj (Open) University	1991	OU	Indien	k. A.
Hellenic Open University (HOU)	1991	OU	Griechenland	k. A.
Bangladesh Open University (BOU)	1992	OU	Bangladesch	309
Modern University for the Humanities (MUH)	1992	DE	Russland	140
Universitäre Fernstudien Schweiz	1992	DE	Schweiz	2
The Open University of Tanzania (OUT)	1993	OU	Tansania	k. A.
Open Universities Australia (OUA)	1993	OU	Australien	131
The Chinese University of Hong Kong (CUHK), School of Continuing and Professional Studies	1994	OU	China	41
Open University of Catalonia (UOC)	1995	OU	Spanien	60
Open Colleges Australia	1995	OU	Australien	k. A.
University of the Philippines Open University	1996	OU	Philippinen	3
Open University of Kohsiung (OUK)	1997	OU	Taiwan	16
Netaji Subhas Open University (NSOU)	1997	OU	Indien	250
Open University of Cyprus (OUC)	2002	OU	Zypern	3
National Open University of Nigeria	2002	OU	Nigeria	200
Arab Open University (AOU)	2002	OU	Kuwait	40
Zambian Open University (ZAOU)	2004	OU	Sambia	k. A.
Asia e University (AeU)	2005	DE	Malaysia	k. A.
Wawasan Open University College (WOUC)	2006	OU	Malaysia	10
Open Campus University of the West Indies	2008	DE	Westindische Inseln	20
Open University of Sudan (OUS)	2002	OU	Sudan	k. A.
Hamdan Bin Mohammed e-University (HBMeU)	2009	DE	VAE	k. A.

\*Anteil der Fernstudierenden, \*\*Studierende insgesamt, k. A.=keine Angabe

Die oben aufgeführten Open Universities und Fernuniversitäten zählen weltweit insgesamt ca. 18 Millionen eingeschriebene Studierende (wobei die Hochschulen ohne Angabe der Studierendenzahlen nicht mitgerechnet sind). Um diese Zahl in ein Verhältnis zu setzen: Diese entspricht annähernd allen in den USA eingeschriebenen Studierenden (Knapp, Kelly-Reid & Ginder, 2011).

Zum Selbstverständnis und Leitbild dieser Bildungseinrichtungen finden sich zahlreiche Aussagen verantwortlicher Akteure. So skizzierte der damalige britische Premierminister Harold Wilson die Zielsetzung der britischen Open University anlässlich deren Eröffnung: *„The aim of the OU is to widen the opportunities for higher education by giving a second chance to those who can profit from it, but who have been, for one reason or another, unable to go to a University or a College on leaving school“* (Wilson, 1971, S. 534).

Aus dem Profil der Athabasca University (*“Canada’s Open University“*) lässt sich entnehmen: *„AU is dedicated to the removal of barriers that restrict access to and success in university-level study and to increasing equality of educational opportunity for adult learners worldwide“*.<sup>6</sup> Die größte Universität der Welt, die Indira Gandhi National Open University in Indien betitelt sich bezeichnenderweise als *„the people’s university“*<sup>7</sup>.

Als erste ihrer Art kann die 1969 gegründete Open University UK (OUUK) in Milton Keynes bezeichnet werden (mehr als 250.000 Studierende). Sie gilt als Vorbild und Muster einer Open University. Aber bereits diese Hochschule kann auf einen längeren Hintergrund zurückblicken, denn das University of London External Study System kann als geistiger Ursprung dieser Open University gelten (vgl. Tait, 2008). 1836 als offener Gegenpol zu den mittelalterlichen englischen Universitäten gegründet, konnten ab 1878 auch Frauen ein Studium aufnehmen. An der University of Cambridge war dies erst 1943 möglich. In einem Vorgriff auf die heutige, breite internationale Verankerung der OUUK mit 18.000 Studierenden<sup>8</sup>, welche in anderen Ländern wohnen, konnten bereits an der University of London sogenannte *„external students“* mit geringer Präsenzplicht studieren. Schließlich wurde 1858 das University Correspondence College ins Leben gerufen, welches für Engländer und Engländerinnen in den Kolonien Fernstudiengänge anbot (*„imperial mission“*). Einer Anzeige des Correspondence College aus dem Jahr 1889 ist zu entnehmen:

---

<sup>6</sup><http://www2.athabasca.ca/aboutau/mission.php> (Zugriff am 17.03.2014)

<sup>7</sup><http://www.ignou.ac.in/ignou/aboutignou/profile/2> (Zugriff am 21.03.2014)

<sup>8</sup><http://www.openuniversity.edu/why-the-open-university/internationally-respected-uk-university> (Zugriff am 21.03.2014)

*„Each week the pupil receives a scheme of study which consists of selections from text books, distinction of important points upon which stress is laid in the examinations, hints, notes on difficult and salient portions etc ... after the first week, along with these, a test paper (compiled from previous examination papers) is given on the work of the preceding week, the answers to which must be posted to the tutor on a day arranged. These are then examined and returned with corrections, hints and model answers in each subject and solution of difficulties“* (Bell & Tight, 1993, S. 72).

An den bis 1937 aufgebauten 79 kolonialen Studienzentren, welche als Prüfungsorte angelegt waren, wurden zwischen 1887 und 1931 ca. 10.000 Bachelor- und Masterabschlüsse verliehen. Die Zahl der Präsenzstudierenden an der University of London lag im Laufe der 1960er Jahre erstmals höher als die der Fernstudierenden (Tait, 2008).

Auch heute wird die Betreuung der Studierenden durch die Open Universities weltweit über ein – in der Regel regionales – Netz von Studienzentren gewährleistet, welche die jeweiligen Open Universities betreiben (Tait, 2000). Die Entwicklung von hochwertigen und professionell gestalteten Studienmaterialien bis hin zum Bildungsfernsehen (z. B. Telekolleg) sind wesentliche Bausteine, um die Studierenden dieser Hochschulen zu erreichen und mit Lernmaterialien auszustatten. Diese Materialien zählen ebenso wie das große Angebot an Online-Betreuung zu den zentralen Posten, welche aus dem Haushalt dieser Hochschulen zu erbringen sind. Der Gründungsrektor der Fern-Universität in Hagen, Otto Peters, fasst die Charakteristika und Prinzipien von Open Learning folgendermaßen zusammen:

*„the acquisition of knowledge, skills and attitudes was to be open to all – nobody should be excluded; traditional educational barriers were to be removed, e. g. financial difficulties, gender-specific educational practices, unfavourable sociocultural milieus or membership of minority groups; learning was not bound to defined life cycles or to specific locations and times – it must be possible to learn at any time and everywhere; teaching programmes were not to be completely developed and determined beforehand [...], but should be ‘open’ for unforeseen developments [...]; the course of learning was not to be stipulated rigidly and independently of the students, but start from and be shaped by their individual value perspectives, interests and experiences; students were not to be objects but subjects of the teaching process; for this reason, learning and teaching institutions were to be created in which students could organize their learning themselves; learning itself was not to be initiated and steered by means of ritualized presentation and reception processes, but by discussion and active management of the student“* (Peters, 2008a, S. 227).

Dass die „offenen Universitäten“ ihre Tore auch tatsächlich für eine Vielzahl von Studierwilligen geöffnet haben, lässt sich anhand der Studierendenzahlen belegen. So kommen die beiden größten Universitäten der Welt, die 1979 gegründete Chinese



Central Radio and Television University (heute Open University of China) mit dreieinhalb Millionen aktiven Studierenden<sup>9</sup> sowie die 1985 gegründete Indira Gandhi National Open University in Indien mit ca. vier Millionen Studierenden<sup>10</sup> gemeinsam auf annähernd acht Millionen Studierende, Tendenz steigend. In einigen Ländern studiert sogar beinahe die Hälfte aller Studierenden eines Landes in Studiengängen mit Fern- und Abendstudium, wie z. B. in der Russischen Föderation. Dort sind über 3,8 Millionen Studierende im sogenannten „Externat“ eingeschrieben (Zawacki-Richter, Kourotchkina & Bäcker, 2011). Ein weiteres Beispiel ist die Türkei, wo ca. 1,9 Millionen Studierende (Stand Frühjahr 2014<sup>11</sup>) als Fernstudierende an der Anadolu University eingeschrieben sind. Und auch in Deutschland ist die Universität mit den meisten eingeschriebenen Studierenden, die FernUniversität in Hagen (mit 88.168 Studierenden im WS 2013/2014<sup>12</sup>), die im Folgenden näher betrachtet werden soll.

### 3 Die FernUniversität in Hagen

Die FernUniversität in Hagen (FeU) wurde 1974 als Gesamthochschule des Landes Nordrhein-Westfalen (NRW) gegründet und nahm mit dem Wintersemester 1975/1976 ihren Studienbetrieb auf. Sie ist die einzige staatliche Universität in Deutschland, deren Studiensystem gänzlich als Fernstudium ausgebaut ist. Als „single-mode distance teaching university“ (DTU) vermittelt sie die Lehre über das Leitmedium gedruckter „Studienbriefe“, die durch weitere Medien ergänzt und unterstützt werden und auf die selbständige Aneignung des Lehrstoffs angelegt sind. In den Anfangsjahren handelte es sich vor allem um Audio- und Videokassetten und um regelmäßige Sendungen im WDR. Die Kommunikation zwischen Lehrenden und Studierenden erfolgte per Post, über das Telefon oder in persönlichen Begegnungen, teils in Sprechstunden, teils in dezentral organisierten Seminaren und Arbeitsgruppen.

Neben ihrem Hauptsitz in Hagen hatte die FernUniversität als Teil ihres Student Support Systems dezentral eine Reihe von Studienzentren eingerichtet (Groten 1992). Bedingt durch das föderale deutsche Bildungssystem waren diese Studienzentren überwiegend in NRW angesiedelt. Die zur Unterstützung der Studierenden beschäftigten Mentorinnen und Mentoren unterstanden fachlich den Fachbereichen bzw. Fakultäten der FernUniversität, die Teilnahme an mentoriellen Veranstaltungen war für die Fernstudierenden fakultativ. Aktuell betreibt die FernUniversität 13 Regionalzentren mit 19 Studienzentren in NRW und sieben weiteren Bundesländern sowie einige Studienzentren im Ausland. Deren Funktion wird so beschrieben:

---

<sup>9</sup>Stand: Herbst 2014, <http://en.crtvu.edu.cn/> (Zugriff am 20.03.2014)

<sup>10</sup>Stand: Frühjahr 2012, <http://content.time.com/time/world/article/0,8599,2107146,00.html> (Zugriff am 20.03.2014)

<sup>11</sup><http://www.anadolu.edu.tr/en/> (Zugriff am 06.02.2014)

<sup>12</sup><http://www.fernuni-hagen.de/universitaet/profil/zahlen/index.shtml> (Zugriff am 2.10.2014)

*„Die Regional- und Studienzentren der FernUniversität in Hagen bilden eine wichtige Komponente im Lehr- und Studiensystem. Sie sind ein wesentliches Element im Blended-Learning-Konzept und fungieren als Kontaktstelle zwischen der Hochschule und den Studierenden. Hier finden Sie ein zentral gesteuertes Betreuungs-, Beratungs- und Informationssystem mit qualitätsgesicherten Standards“.*<sup>13</sup>

Die FernUniversität wurde konzipiert als tertiäre Bildungseinrichtung für Erwachsene, die an anderen Universitäten nicht studieren können oder wollen.<sup>14</sup> Hierzu gehören Personen, deren verfügbare Zeit begrenzt ist, die ortsgebunden oder in ihrer Bewegungsfreiheit eingeschränkt sind oder deren Gesundheit ihnen den regelmäßigen Besuch einer „Präsenz“-Hochschule nicht erlaubt. Mit der FernUniversität wurde eine Hochschule geschaffen, deren Studierende nicht am Hochschulort oder in dessen Einzugsbereich wohnen müssen. Auch wird bei „Fern“-Studierenden nicht vorausgesetzt, dass sie zu festgelegten Terminen an festgelegten Orten Lehrveranstaltungen besuchen.

Die Gründung der FernUniversität ist im Kontext der westdeutschen Bildungsreform zu sehen, deren primäres Ziel die Herstellung von mehr Chancengleichheit im Bildungssektor war. Durch die Einführung des universitären Fernstudiums, gebündelt in einer „single-mode Distance Teaching University“ (DTU), verfolgte das Land NRW die drei bildungspolitischen Ziele der Kapazitätserweiterung und der Erhöhung der Bildungsbeteiligung, der Impulsgebung für die Hochschulreform und die Schaffung gezielter Angebote für „Hochschulabsolventen und in gewissem Umfang auch Berufstätige(n) ohne Hochschulabschluss“ (Landtag NW 1974, S. 94).

Dass die FernUniversität ihrem Gründungsauftrag gerecht werden konnte, zeigt sich in der Entwicklung und Zusammensetzung der Studierendenzahlen. Von ursprünglich 1.304 Fernstudierenden im Wintersemester 1975/1976 stiegen die Einschreibzahlen in den ersten sieben Studienjahren auf das 28-fache im Wintersemester 1981/1982. Von den 77.732 Studierenden des Sommersemesters 2014 sind 89 Prozent „ordentlich“, das heißt in Studiengängen eingeschrieben, 4,7 Prozent sind im Akademiestudium, 3,6 Prozent in weiterbildenden Studiengängen eingeschrieben, 1,8 Prozent sind beurlaubt, das heißt vorübergehend nicht aktiv. Von den 76.322 aktiven Studierenden des Sommersemesters 2014 leben 29 Prozent in NRW, 64 Prozent in anderen deutschen Bundesländern und 7,7 Prozent im Ausland. Männer stellen 53 Prozent, Frauen 47 Pro-

---

<sup>13</sup><http://www.fernuni-hagen.de/regionalzentren/> (Zugriff am 2.10.2014)

<sup>14</sup>Vgl. von Prümmer, 1997, S. 11–44. Die folgenden Ausführungen zur Gründung der FernUniversität und zu ihrem bildungspolitischen Auftrag beziehen sich vor allem auf die Analyse in den Abschnitten 1.1 „Das Fernstudium und gesellschaftliche Reformen“ und 1.3 „Die FernUniversität im Kontext der Bildungspolitik“ (ebd.).

zent der Fernstudierenden. Ca. 80 Prozent sind erwerbstätig, ca. 42 Prozent haben bereits ein Studium abgeschlossen, der Altersschwerpunkt liegt bei 29 bis 35 Jahren.<sup>15</sup>

Das wichtigste Stichwort zur Studienreform durch universitäres Fernstudium war die „Öffnung der Hochschule“, das heißt die Zulassung von Studierenden zum ordentlichen Studium auch ohne formale Hochschulzugangsberechtigung (HZB). So sollte eine größere Durchlässigkeit des Bildungssystems auch im tertiären Sektor dazu führen, einmal getroffene Bildungsentscheidungen reversibel zu machen, so dass sie jederzeit durch einen Neueinstieg, Wiedereinstieg oder Quereinstieg korrigiert werden könnten. Für diese Absicht sind die Gesamthochschulen exemplarisch, da sie ihrer Konzeption nach den Zugang zu einem akademischen Studium für diejenigen ermöglichen sollten, die ohne die entsprechende formale HZB auf dem Weg über das Fachhochschulstudium einen weiterführenden Studiengang aufnehmen wollten.

Dem Charakter der Gesamthochschule entsprechend war die „Öffnung der Hochschule“ ein expliziter Gründungsauftrag der FernUniversität, der jedoch in einem gewissen Konflikt zu anderen Zielsetzungen stand. Das Dilemma für die FernUniversität lag darin, dass sie trotz ihres Reformauftrags und trotz der Einmaligkeit ihres Charakters als FernUniversität darum bemüht sein musste, sich als „klassische“ Universität zu etablieren und zu behaupten und „in der Fachwelt eine wissenschaftliche Reputation [zu] erwerben“ (Peters, 1981, S. 15). Ungeachtet dieses Legitimationsdrucks verfolgte die FernUniversität dieses Ziel, allerdings im Laufe der Jahre in unterschiedlicher Weise.

Im Laufe ihrer Entwicklung verfolgte die FernUniversität fünf Ansätze, die den Zugang zu einem akademischen Studium oder zur universitären Weiterbildung auch ohne die formal notwendige HZB ermöglichen sollten: (1) Gesamthochschule, (2) Gasthörerinnen und -hörer, (3) Akademiestudien, (4) gestufte Studiengänge, (5) beruflich Qualifizierte. Dabei ist jeweils eine Wechselwirkung mit hochschulpolitischen Rahmenbedingungen zu beobachten. Die aktuellen Ansätze werden im Folgenden kurz skizziert.

- (1) Als Universität-Gesamthochschule konnte die FernUniversität Studierende zulassen, die lediglich über die Fachhochschulreife verfügten. Nach Erreichen des Fachhochschuldiploms (Diplom I), sei es an der FernUniversität selbst oder an einer anderen Gesamthochschule oder Fachhochschule, und dem Ablegen bestimmter Brückenkurse war die Einschreibung in die universitären Studiengänge und das Erreichen des Diplom II möglich. Von dieser Möglichkeit machten zahlreiche Studierende, insbesondere der Wirtschaftswissenschaft Gebrauch, die als im Erwerbsleben stehende Fachhochschul-Graduierte auf diesem Weg ein Universitätsdiplom anstrebten (Bartels, 1986).

---

<sup>15</sup>Stand: September 2014, <http://www.fernuni-hagen.de/arbeiten/statistik/index.shtml> (Zugriff am 25.09.2014)

- (2) Ganz im Sinne des Prinzips des lebenslangen Lernens war die FernUniversität attraktiv für Studierende mit und ohne HZB, die sich nicht in einem Studiengang einschreiben wollten oder konnten und sich als Gasthörerinnen und -hörer immatrikulierten. Für Personen mit Abitur oder sogar einem bereits abgeschlossenen Hochschulstudium bot dieser Einschreibstatus die Möglichkeit, durch das Belegen einzelner Kurse oder Weiterbildungspakete ihren persönlichen Interessen nachzugehen oder sich bestimmte beruflich relevante Kenntnisse anzueignen. Für Personen ohne Abitur stand zunächst die Möglichkeit im Raum, durch den Erwerb von Scheinen ihre Studierfähigkeit nachweisen und die Zulassung zum Examen erhalten zu können. Diese Tür wurde jedoch 1993 von Seiten der Politik durch das neue nordrhein-westfälische Hochschulgesetz verschlossen, welches den Gaststudierenden verwehrte, die für eine Prüfungsteilnahme erforderlichen Leistungsnachweise zu erhalten (MWF, 1993).
- (3) Seit 2004 eröffnete die FernUniversität – als einzige staatliche Universität – durch die Einführung der Akademiestudien erneut eine Möglichkeit, durch das erfolgreiche Studium einzelner Kurse oder Kurspakete Scheine zu erwerben und sich für die Zulassung zu einer Eingangsprüfung zu qualifizieren, die dann auch ohne Abitur zur Einschreibung in grundständige Studiengänge berechtigt. Im Studienjahr 2008/2009 waren 18 Prozent der FernUniversität-Studierenden im Akademiestudium eingeschrieben, ca. zwei Drittel davon ohne formale Studienberechtigung. Von diesen äußerten in einer repräsentativen Befragung 82 Prozent der Frauen und 70 Prozent der Männer die Absicht, sich zu der Prüfung anzumelden und einen Bachelorabschluss anzustreben (von Prümmer & Rossié, 2009; von Prümmer, 2010).
- (4) Die im Zuge des Bologna-Prozesses ab 1999 eingeführten gestuften Studiengänge haben die deutsche Hochschullandschaft grundlegend verändert. Für die Frage der Öffnung der Hochschule für nicht-traditionelle Studierendengruppen bedeutsam ist die Tatsache, dass ein ohne Abitur an einer Fachhochschule erworbener Bachelorabschluss dem an einer Universität gleichgestellt ist und somit grundsätzlich zur Aufnahme eines Masterstudienganges an einer Universität berechtigt.
- (5) In der bildungspolitischen Diskussion wurde zunehmend die Öffnung des Hochschulstudiums für Personen diskutiert, die zwar keine formale HZB besitzen, aber über eine berufliche Qualifikation und Berufserfahrung verfügen. Um diese Zielsetzung realisieren zu können, einigten sich die Bundesländer 2009 auf allgemeine Standards, die 2010 in NRW durch eine „Berufsbildungshochschulzugangsverordnung“ umgesetzt wurden (GV.NRW, 2010). Die FernUniversität machte zügig von dieser neu eingeräumten Möglichkeit Gebrauch, denn *„Studieren ohne Abitur ist an der FernUniversität in Hagen schon lange möglich. Ab dem Wintersemester*

*2010/11 wurde der Zugang zum Studium für beruflich Qualifizierte erheblich erweitert. Je nach Art der beruflichen Qualifikation und der Berufspraxis gibt es unterschiedliche Wege, die zur Aufnahme des Fernstudiums führen“.*<sup>16</sup>

Die Einschreibzahlen bestätigen die Erwartung, dass gerade für diese Zielgruppe ein Fernstudium, welches neben dem Beruf durchgeführt werden kann, erst die Möglichkeit erschließt, überhaupt an ein akademisches Studium zu denken. So haben sich 2011 knapp zwei Drittel aller beruflich qualifizierten Studienanfängerinnen und -anfänger in NRW für das Fernstudium entschieden.<sup>17</sup>

Eine im Jahr 2011 durchgeführte Online-Befragung der ersten Einschreibkohorte von beruflich qualifizierten Fernstudierenden zeigt, dass 34 Prozent über die berufliche Qualifikation Meister bzw. Meisterin, 38 Prozent über eine zum Studium fachlich passende und 28 Prozent über eine andere Praxiserfahrung zur FernUniversität kamen (Rossié, 2011, S. 2) Verglichen mit ihren Mitstudierenden mit allgemeiner Hochschulreife waren die beruflich Qualifizierten mit 38 Jahren um durchschnittlich acht Jahre älter, wobei es deutliche Variationen gibt, je nachdem, auf welchem Weg sie zum Fernstudium kamen.

#### **4 Einschätzung und Implikationen**

Allein die Zahl der an Open Universities immatrikulierten Studierenden zeigt deutlich, dass dieser zunächst als „Experiment“ gedachte Weg ein richtiger ist, um die Hochschulen für eine große Zahl von Menschen zu öffnen. Manche Autorinnen und Autoren bezeichnen die Open Universities gar als die wichtigste Innovation in der Hochschulreform der 1960/1970er Jahre (MacKenzie, Postgate & Scupham, 1975). Aber warum leisten diese Hochschulen das, was traditionelle Hochschulen oftmals auch nach mehr als 50 Jahren Erfahrung mit der Idee der Öffnung der Hochschulen nicht zustande bringen? Vielleicht liegt es an den von Peters (2008b) skizzierten Erfolgsfaktoren, welche die Open Universities so erfolgreich machen: *„The Open University [...] became famous for its open entrance policy, its focus on teaching adults, and for its extraordinary success in producing more graduates than all other universities of the country put together. [...] Distance Education paves the way from elitist education to mass education“* (S. 227f.).

---

<sup>16</sup>Informationen für beruflich qualifizierte Bewerberinnen und Bewerber. <http://www.fernuni-hagen.de/studium/studienangebot/bachelorstudiengaenge/zugangspruefung/index.shtml> (Zugriff am 21.03.2014).

<sup>17</sup>Stand August 2011: Studienanfängerinnen und -anfänger in NRW insgesamt 3.691, davon FeU 2.384 (65 %), <http://www.fernuni-hagen.de/universitaet/newsletter/lehreundweiterbildung/25-news-ohne-abi.shtml> (Zugriff am 19.12.2014).

Auch wenn problematische Rahmenbedingungen wie festgelegte Einschreibphasen, getaktete Studienorganisation und vor allem die allgemeine Hochschulreife als notwendige Regelzugangsberechtigung der Idee einer Öffnung der Hochschule im Sinne des lebenslangen Lernens gegenüberstehen, so darf auch die FernUniversität in Hagen als eine Hochschule bezeichnet werden, welche vielen Menschen überhaupt erst die Chance auf ein Studium ermöglicht hat. Der Großteil der Studierenden könnte an einer traditionellen Hochschule nicht studieren und dies nicht, weil die Zugangsberechtigungen fehlten, sondern vor allem, weil die Struktur des Studiums nur an der FernUniversität Hagen so angelegt ist, dass auch neben beruflichen oder sonstigen Verpflichtungen ein erfolgreiches Studium möglich wird (von Prümmer, 2012). Die fehlende Präsenz wird zwar seitens der Studierenden durchaus als herausfordernd geschildert, aber gerade die stetige Implementierung und Verbesserung neuer Informations- und Kommunikationsmittel via Internet hilft, diesen vermeintlichen Nachteil in einen der größten Vorteile umzumünzen. So wird perspektivisch für eine konsequent weitergedachte Öffnung der Hochschulen der freie Zugang zu Lernmaterialien, den sogenannten Open Educational Resources (OER), oder freien elektronischen Bildungsressourcen von zentraler Bedeutung sein (Baumgartner & Zauchner, 2010). Das Versprechen von „anytime, anywhere, anyhow“ kann nämlich durchaus in den Kosten für ein Studium untergehen und nicht zuletzt deswegen stehen einige Autorinnen und Autoren diesem Versprechen durchaus kritisch gegenüber (Friesen, 2008). Freier Zugang zu Lernmaterialien ist seit Beginn der 2000er Jahre, als das Massachusetts Institute of Technology entschieden hat, alle Kursunterlagen zur freien Verfügung ins Internet zu stellen (MIT OpenCourseWare), auch ein zentraler Aspekt des Bestrebens, nicht nur die Hochschulen, sondern Bildung an sich für alle Menschen zu öffnen. Inzwischen werden auch durch die Europäische Kommission Projekte zu OER (seit 2007 z. B. Open eLearning Content Observatory Services, OLCOS) gefördert. Flankiert wird diese Entwicklung durch zahlreiche andere Bestrebungen, wie der Open Access Bewegung bzgl. wissenschaftlicher Publikationen (z. B. Open Access Journale, vgl. Zawacki-Richter, Anderson & Tuncay, 2010), der Open Source Bewegung (z. B. Lernplattform Moodle, Betriebssystem Linux, „Fairphones“, etc.) oder der rasanten Entwicklung von Massive Open Online Courses (MOOCs). Im Rahmen der UNESCO-Erklärung (2002) zu „Open Courseware for Higher Education in Developing Countries“ wurden zahlreiche Initiativen ins Leben gerufen, den Austausch sowie Modifikationen von offenen Lernmaterialien geregelt zu forcieren (z. B. creative commons).

Letztlich können die Open Universities als beeindruckendes Vorbild für traditionelle Präsenzuniversitäten beschrieben werden, sich neuen Zielgruppen zu öffnen und Studienformate zu entwickeln, welche wirklich auf die Bedürfnisse aller Zielgruppen an ihrer Hochschule angepasst sind. Durch den verstärkten Einsatz von Online-Lehr- und Lernformen entstehen zunehmend „mixed-mode“ Universitäten (Peters, 2001). Die aktuell in Deutschland politisch initiierten Förderprojekte haben das Potential, die

deutsche Hochschullandschaft nachhaltig umzugestalten. Hochschulen sehen sich zunehmend mit der Differenzierung ihrer Studierendenschaft konfrontiert, welche mit den traditionellen Lehr-Angeboten unzufrieden sind und sich flexiblere Studienmodelle wünschen (vgl. Stöter, 2013). Es sind also nicht nur vermeintlich „neue“, nicht-traditionell Studierende, welche eine Öffnung der Hochschulen fordern, sondern auch die „klassische“ Klientel der Hochschulen. Wie die Hochschulen mit diesen doppelten Herausforderungen umgehen, welche Formen der Institutionalisierung diese Öffnungsprozesse an Hochschulen auslösen und wie neue Lehr-Angebote für all diese Bedürfnisse der unterschiedlichen Zielgruppen für die Zukunft aussehen könnten, werden die spannenden Fragen der kommenden Dekade. Die Open Universities können hierbei als Beispiel dienen.

## Literatur

Alheit, Peter; Rheinländer, Kathrin & Watermann, Rainer (2008). Zwischen Bildungsaufstieg und Karriere - Studienperspektiven „nicht-traditioneller Studierender“. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 11, 577–606.

Bartels, Jörn (1986). Absolventen des Fachbereichs Wirtschaftswissenschaft. Eine empirische Untersuchung. FernUniversität, Hagen.

Baumgartner, Peter & Zauchner, Sabine (Hrsg.). (2010). *Freie elektronische Bildungsressourcen - Schritte zum Verständnis eines internationalen Phänomens*. Zeitschrift für E-Learning, Lernkultur und Bildungstechnologie. Innsbruck: StudienVerlag.

Bell, Robert E. & Tight, Malcolm (1993). *Open universities: a British tradition?* Milton Keynes, UK: Open University Press.

Friesen, Norm (2008). Critical Theory: Ideology Critique and the Myths of E-Learning. *Ubiquity*, 2008 (June). doi:10.1145/1386858.1386860

Gould, Samuel B. & Cross, Kathryn Patricia (Hrsg.). (1977). *Explorations in non-traditional study*. San Francisco: Jossey-Bass.

Groten, Hubert (1992). *The Role of Study Centres at the Fernuniversität*. Open Learning, Vol. 7, No. 1, pp. 50–56.

GV.NRW., *Gesetz- und Verordnungsblatt* (2010). Ausgabe 2010 Nr. 9 vom 12.3.2010 Seite 155–164. [http://www.fernuni-hagen.de/imperia/md/content/studium/berufsbildungshochschulzugangsverordnung\\_8-maerz-2010\\_miwft\\_nrw.pdf](http://www.fernuni-hagen.de/imperia/md/content/studium/berufsbildungshochschulzugangsverordnung_8-maerz-2010_miwft_nrw.pdf) (Zugriff am 28.04.2012)

Kerres, Michael; Hanft, Anke; Wilkesmann, Uwe & Wolff-Bendik, Karola (Hrsg.). (2012). *Studium 2020 - Positionen und Perspektiven zum lebenslangen Lernen an Hochschulen*. Münster: Waxmann.

Knapp, Laura G.; Kelly-Reid, Janice E. & Ginder, Scott A. (2011). *Enrollment in Post-secondary Institutions, Fall 2009; Graduation Rates, 2003 & 2006 Cohorts; and Financial Statistics, Fiscal Year 2009*. Washington, D.C.: National Center for Education Statistics.

Landtag NW. (1974) Antwort der Landesregierung auf die Große Anfrage 20 der Fraktion der F.D.P. - Drucksache 7/3159- S. 87–116 in: Rau, Johannes (Hrsg.), *Die neue Fernuniversität. Ihre Zielsetzung, ihr Aufbau und ihre geplante Arbeitsweise*. Düsseldorf, 1974.

MacKenzie, Norman; Postgate, Richmond & Scupham, John (1975). *Open learning systems and problems in post-secondary education*. Paris: UNESCO.

Moore, Michael G. & Kearsley, Greg (1996). *Distance education: A systems view*. Wadsworth: Belmont.

MWF, Ministerium für Wissenschaft und Forschung NRW (1993). *Handbuch Hochschulen in Nordrhein-Westfalen. Teil 2: Die Hochschulen. Daten, Studienangebote, Anschriften*. Düsseldorf, 1993.

Peters, Otto (1981). *Die FernUniversität im fünften Jahr. Bildungspolitische und fernstudiendidaktische Aspekte. Bericht des Gründungsrektors*. Köln.

Peters, Otto (2008a). The contribution of open and distance education to lifelong learning. In Jarvis, Peter (Hrsg.), *The Routledge international handbook of lifelong learning* (S. 223–237). Milton Park, New York: Routledge.

Peters, Otto (2008b). Transformation through open universities. In Evans, Terry; Haughey, Margaret & Murphy, David (Hrsg.), *International handbook of distance education* (S. 279–302). Bingley, UK: Emerald Publishing.

von Prümmer, Christine (1997) *Frauen im Fernstudium. Bildungsaufstieg für Töchter aus Arbeiterfamilien*. Campus Verlag, Frankfurt/M.

von Prümmer, Christine & Rossié, Ute (2009). *Akademiestudierende an der FernUniversität. Wintersemester 2008/09 – Kurzbericht –*. FernUniversität, Hagen.

von Prümmer, Christine (2010). *Unlocking new doors: Access to degree programs for non-traditional students*. Paper presented at: CNIÉ 2010 International Conference, May 16–19, 2010, St. John NB, Canada

von Prümmer, Christine (2012). „Das ist die einzige Möglichkeit für mich überhaupt zu studieren ... „ Eine Untersuchung zur Situation von Studentinnen und Studenten im Fernstudium. Befragung der Drittsemester im WS 2010/11. FernUniversität, Hagen.

Rossié, Ute (2011). *Befragung der Beruflich Qualifizierten an der FernUniversität*. FernUniversität, Hagen.



Stöter, Joachim; Bullen, Mark; Zawacki-Richter, Olaf & von Prümmer, Christine (2014). From the back door into the mainstream – learner characteristics in the context of lifelong learning. In Zawacki-Richter, Olaf & Anderson, Terry (Hrsg.), *Online distance education - Towards a research agenda*. Athabasca, Edmonton, Canada: Athabasca University Press.

Stöter, Joachim (2013). Nicht traditionell Studierende im Hochschulkontext. In Hanft, Anke & Brinkmann, Katrin (Hrsg.): *Offene Hochschulen: Die Neuausrichtung der Hochschulen auf Lebenslanges Lernen*. Münster: Waxmann. 53–65.

Tait, Alan (1999). The convergence of distance and conventional education. In Mills, Roger & Tait, Alan (Hrsg.), *The convergence of distance and conventional education: Patterns of flexibility for the individual learner* (S. 141–148). London: Routledge.

Tait, Alan (2000). Planning student support for open and distance learning. *Open Learning*, 15(3), 287–299.

Tait, Alan (2008). What are open universities for? *Open Learning*, 23(2), 85–93.

Teichler, Ulrich & Wolter, Andrä (2004). Zugangswege und Studienangebote für nicht-traditionelle Studierende. *Die Hochschule*, (2), 64–80.

Wilson, Harold (1971). *The Labour Government 1964–1970*. London: Weidenfeld/ Michael Joseph.

Zawacki-Richter, Olaf; Anderson, Terry & Tuncay, Nazime (2010). The growing impact of open access distance education journals - a bibliometric analysis. *Journal of Distance Education*, 24(3). Abgerufen von <http://www.jofde.ca/index.php/jde/article/view/661>

Zawacki-Richter, Olaf; Kourotchkina, Anna & Bäcker, Eva Maria (2011). Überblick über das Hochschulwesen der Russischen Föderation, insbesondere über die Entwicklung des Fernstudiums. *Das Hochschulwesen - Forum für Hochschulforschung, -praxis und -politik*, 59(3), 74–82.

Manuskript eingereicht: 01.04.2014  
Manuskript angenommen: 23.10.2014

**Anschrift der Autoren:**

Prof. Dr. Olaf Zawacki-Richter  
Dipl. Psych. Joachim Stöter  
Dr. Christine von Prümmer  
Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Fakultät I  
Arbeitsbereich Weiterbildung & Bildungsmanagement (we.b)  
26111 Oldenburg  
E-Mail: olaf.zawacki.richter@uni-oldenburg.de  
E-Mail: j.stoeter@uni-oldenburg.de  
E-Mail: christine@vonpruemmer.de

Olaf Zawacki-Richter ist Professor für Wissenstransfer und Lernen mit neuen Technologien an der Fakultät für Bildungs- und Sozialwissenschaften und dem Center für lebenslanges Lernen an der Universität Oldenburg. Er ist wissenschaftlicher Leiter des Master of Distance Education and E-Learning Studiengangs, der gemeinsam mit dem University of Maryland University College (USA) angeboten wird, sowie Mitherausgeber der Zeitschriften „International Review of Research in Open and Distance Learning“, „Distance Education“, „Open Learning“, „Interdisziplinäres Journal für Technologie und Lernen“ sowie des „eLearn Magazine“.

Dr. Christine von Prümmer, ehemalige Leiterin der Stabsstelle Evaluation an der Fern-Universität, ist als Evaluatorin und Institutional Researcher im Bereich Fernstudium und E-Learning tätig. Sie ist Consultant für Gender Issues in (Virtual) Open and Distance Learning Environments sowie für Fernstudienforschung mit besonderer Berücksichtigung des Zugangs und der Situation von Frauen in Fernstudium und E-Learning. Seit 2008 ist sie Evaluationsbeauftragte der Hagen Law School.

Dipl. Psych. Joachim Stöter ist wissenschaftlicher Mitarbeiter im Bereich Wissenstransfer und Lernen mit neuen Technologien an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg und in verschiedenen BMBF-geförderten Projekten tätig. Sein Promotionsvorhaben behandelt die Charakteristika heterogener Zielgruppen an Hochschulen, Mediennutzungstypen im Lehr-Lern-Kontext sowie Fragen der nachhaltigen Verankerung von Weiterbildungsstrukturen.