



Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

6 Dezember 79

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

(Bibliographische Abkürzung: BWP)
— vormals Zeitschrift für Berufsbildungs-
forschung —

einschließlich

Mitteilungen des Bundesinstituts für
Berufsbildung

Herausgeber

Bundesinstitut für Berufsbildung (BIBB),
Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31

Redaktion

Klaus Helmann (verantwortlich),
Monika Mletzner (Redaktionsassistentin)
Telefon (0 30) 86 83 3 41 od. 2 23

Beratendes Redaktionsgremium:
Dietrich Krischok, Gisela Pravda,
Rudolf Werner

Die mit Namen gekennzeichneten Beiträge
geben die Meinung des Verfassers und nicht
unbedingt die des Herausgebers oder der
Redaktion wieder.

Manuskripte gelten erst nach ausdrücklicher
Bestätigung der Redaktion als angenommen;
unverlangt eingesandte Rezensionsexemplare
können nicht zurückgeschickt werden.

Verlag

Heinemann Verlagsgesellschaft mbH,
Bessemersstraße 83, 1000 Berlin 42,
Telefon (0 30) 7 53 60 31

Erscheinungsweise

zweimonatlich (beginnend Ende Februar)
im Umfang von 32 Seiten.

Bezugspreise

Einzelheft DM 7,—, Jahresabonnement
DM 28,—, Studentenabonnement DM 15,—
einschließlich Mehrwertsteuer und
Versandkosten, im Ausland DM 36,— zuzüglich
Versandkosten.

Kündigung:

Die Kündigung kann zum 30. Juni und
31. Dezember eines jeden Jahres erfolgen,
wobei die schriftliche Mitteilung hierüber bis
zum 31. März bzw. 30. September beim
Herausgeber eingegangen sein muß.

Copyright

Die in dieser Zeitschrift veröffentlichten
Beiträge sind urheberrechtlich geschützt.
Alle Rechte, auch die des Nachdruckes, der
fotomechanischen Wiedergabe und der
Übersetzung, bleiben vorbehalten.

Druck

Buch- und Offsetdruckerei
H. Heinemann GmbH & Co
Bessemersstraße 83, 1000 Berlin 42

Inhalt

Fernunterricht

Christoph Ehmann / Ernst Ross

Zur Situation des berufsbildenden Fernunterrichts

1

Uwe Storm

Fernlehrgangsteilnehmer in Kammerprüfungen

— Strukturanalyse —

3

Gisela Pravda

Fernunterrichtserfahrungen in Betrieben

— Ergebnisse einer Befragung —

8

Hannelore Albrecht

Bildungsberatung im berufsbildenden Fernunterricht

Bericht über eine Befragung von Arbeitsberatern der Bundesanstalt
für Arbeit und von Beratern des KWEA-Berufsförderdienstes
der Bundeswehr

10

Wolfgang Diener / Frank Jansen / Erhard Lietzau / Ernst Ross

Das Experiment im Fernunterricht

Bestimmung des didaktischen Standorts und Darstellung eines Beispiels

13

Ernst Ross

Zwei-Weg-Kommunikation im Fernunterricht

Bericht über die Frühjahrstagung des
Europäischen Fernunterrichts Rates (EHSC)

17

Christel Balli

Werbung für Fernunterricht seit 1977

Eine erste Bilanz der Auswirkungen des Fernunterrichtsschutzgesetzes

20

Eberhard Müller-Steineck

Berufsausbildung in Israel

26

KURZMELDUNGEN

29

REZENSIONEN

31

Anschriften und Autoren dieses Heftes

Hannelore Albrecht; wiss. Mitarbeiterin im Bundesinstitut für Berufsbildung, Bereich Sozio-
logie des Fernschülers — jetzt in der Abteilung Medienanwendung tätig (Fehrbelliner
Platz 3, 1000 Berlin 31)

Christel Balli; wiss. Mitarbeiterin im Bundesinstitut für Berufsbildung, Abt. Fernunterricht,
Bereich Entwicklung konzeptioneller Arbeiten zur Förderung des berufsbildenden Fern-
unterrichts und sozialwissenschaftliche Untersuchung (Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31)

Wolfgang Diener; wiss. Mitarbeiter im Bundesinstitut für Berufsbildung, Abt. Fernunter-
richt, Bereich Entwicklung von Curricula und Medien im berufsbildenden Fernunterricht
(Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31)

Christoph Ehmann; Leiter der Abteilung Fernunterricht des Bundesinstituts für Berufsbil-
dung (Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31)

Frank Jansen; ehemaliger wiss. Mitarbeiter des Bundesinstituts für Berufsbildung (Fehrbel-
liner Platz 3, 1000 Berlin 31)

Erhard Lietzau; wiss. Mitarbeiter im Bundesinstitut für Berufsbildung, Abt. Fernunterricht,
Bereich Entwicklung von Curricula und Medien im berufsbildenden Fernunterricht (Fehr-
belliner Platz 3, 1000 Berlin 31)

Eberhard Müller-Steineck; Leiter der Abteilung Grundlagen der Finanzierung (Friedsor-
fer Str. 151—153, 5300 Bonn 2)

Gisela Pravda; wiss. Mitarbeiterin im Bundesinstitut für Berufsbildung, Abt. Fernunterricht,
Bereich Didaktik des Fernunterrichts (Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31)

Ernst Ross; wiss. Mitarbeiter im Bundesinstitut für Berufsbildung, Abt. Fernunterricht, Be-
reich Entwicklung von Curricula und Medien im berufsbildenden Fernunterricht (Fehrbelli-
ner Platz 3, 1000 Berlin 31)

Uwe Storm; wiss. Mitarbeiter im Bundesinstitut für Berufsbildung, Abt. Fernunterricht, Be-
reich Didaktik des Fernunterrichts (Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31)

Christoph Ehmann / Ernst Ross

Zur Situation des berufsbildenden Fernunterrichts

Im Jahre 1959 gab es etwa 15 000 Fernschüler; 1969 rechnete man — um Übertreibungen bereinigt — mit 110 000 bis 120 000; 1979 schrieben sich nach einem Tiefstand Mitte der 70er Jahre etwa 40 000 Personen neu bei den Fernlehrinstituten ein und gaben dafür monatlich etwa 120 bis 150 DM aus.

Die Schwankungen in der Beteiligung spiegeln weniger die Debatte um die Seriosität des Fernunterrichts oder das gesetzgeberische Engagement des Bundes und der Länder wieder als vielmehr die Höhen und Tiefen der *Bildungskonjunkturen*: auch der Fernunterricht wurde von der Bildungseuphorie der 60er und dem Desinteresse an Bildungsreformen in der zweiten Hälfte der 70er Jahre erfaßt.

Das wachsende Interesse an berufsbegleitender Fort- und Weiterbildung, veranlaßt durch die Sorge, die durch technologische und strukturelle Veränderungen bedrohten Arbeitsplätze nur durch ein Mehr an Qualifikation sichern zu können, führte auch dem Fernunterricht wieder neue Interessenten zu. Haben vollzeitliche Bildungsmaßnahmen ihren Wert unter Beweis gestellt, wenn es galt, Arbeitslose oder von Arbeitslosigkeit Bedrohte umzuschulen und erneut in den Arbeitsmarkt zu vermitteln, so sind doch solche Maßnahmen für Berufstätige mit — relativ — sicheren Arbeitsplätzen ungeeignet. Berufsbegleitend zu lernen ist nach wie vor — und in Deutschland nunmehr seit über hundert Jahren — am ehesten mit Hilfe des Fernunterrichts möglich [1].

Doch hundertjährige Tradition sagt noch nichts aus über die Qualität des aktuellen Angebots. Die Unterrichtsform an sich mag gut sein; wenn sie schlecht realisiert wird, wirkt sie kaum überzeugend. 10 Jahre Berufsbildungsgesetz, in dem u. a. die Aufgaben des ehemaligen Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung (BBF) für den Bereich des Fernunterrichts beschrieben wurden, sind ein willkommener Anlaß darzustellen,

- was heute über den Fernunterricht und seine Teilnehmer aufgrund von akzeptablen Untersuchungen bekannt ist,
- welche Bedeutung das bisherige Engagement von Bund und Ländern für die Entwicklung und Qualitätsverbesserung des Fernunterrichtsangebots hatte
- und welchen Beitrag, unter gewissen Bedingungen, der Fernunterricht zur Verbesserung der beruflichen Bildung in den 80er Jahren leisten kann.

Untersuchungsergebnisse zum Fernunterricht

Mitte der 60er Jahre erschienen die ersten zusammenfassenden Arbeiten über den Fernunterricht [2], tastende Versuche, die mehr der Vorstellung denn der Erforschung dieser Unterrichtsform dienen. Herausragend war — und ist nach wie vor — die Arbeit von *Huberta Kustermann*, „Der Fernschüler. Soziologische Voraussetzungen für eine Didaktik des Fernunterrichts“. Darin wurden erstmals in nennenswertem Umfang Daten über die Teilnehmer am Fernunterricht vorgelegt. Da die Erhebungen selbst heute mehr als 15 Jahre alt sind, müssen einige Angaben als veraltet angesehen werden.

Die Gründung des BBF institutionalisierte die Fernunterrichtsforschung mit dem Erfolg, daß Arbeiten nicht mehr vom zufälligen Interesse des einen oder anderen Hochschullehrers abhängig wurden.

Die Arbeiten des BBF bzw. Bundesinstituts für Berufsbildung werden unter dem Gesichtspunkt geplant, welchen Beitrag die möglichen Ergebnisse zu einer Verbesserung der Tätigkeit des Instituts im Bereich der Begutachtung von Fernlehrgängen und der Beratung von Fernunterrichtsinteressenten und Fernlehrinstituten leisten können.

So spielte, angesichts der Bedeutung, die ihm im Rahmen der Förderung nach dem Arbeitsförderungsgesetz (AFG) zukommt, die Beobachtung des Nahunterrichts und sein Einfluß auf den Lernerfolg nicht nur in der Untersuchung gleichen Titels [3] eine Rolle, sondern zumindest am Rande bei allen anderen Untersuchungen auch. So kann man heute begründete Ansichten über den Nutzen des Nahunterrichts abgeben: Es gibt ohne Zweifel eine nennenswerte Gruppe von Fernschülern, die einen besseren Lernerfolg erzielt, wenn sie an Direktunterrichtsveranstaltungen im Rahmen des Fernunterrichts teilnimmt. Gefährlich ist jedoch das pauschale Urteil: Kein Fernunterricht ohne Nahunterricht, was darauf hinausläufe, daß der beste Fernunterricht der Direktunterricht sei.

Eine solche Haltung verkennt oder verdrängt die Erfolge, die mit *autonomem Fernunterricht* erzielt wurden. Sie läßt unbeachtet, daß es offensichtlich eine nicht geringe Zahl von Menschen gibt, die sich bewußt für den Fernunterricht und gegen Direktunterrichtsangebote entscheidet [4] und sie nimmt in Kauf, daß nicht an der Verbesserung des Lehrmaterials, nicht an der Schaffung optimaler Lernbedingungen für den Fernschüler gearbeitet wird, sondern, wie aus Untersuchungen in der DDR bekannt ist [5], die Schwächen des Lehrmaterials durch mehr Nahunterricht ausgeglichen werden.

Eine Revision traditioneller Vorstellungen legen auch die Untersuchungen nahe, die Aussagen über die regionale Herkunft der Fernschüler machen. Ging man bislang davon aus, daß Fernschüler vor allem aus bildungsfernen Regionen stammen, also aus Gegenden mit geringem Weiterbildungsangebot, so hatte schon *Kustermann* darauf hingewiesen, daß die meisten Teilnehmer aus dem unmittelbaren Einzugsbereich von Großstädten kommen. Diese Ergebnisse wurden durch internationale Vergleiche [6] und durch die Untersuchung anderer Fernlehrsysteme in der Bundesrepublik gestützt [7].

Fernunterricht wird nicht überflüssig durch Direktunterricht

Sollte sich dies generell, d. h. für alle Formen und Angebote des Fernunterrichts und Fernstudiums bestätigen — eine Untersuchung darüber ist geplant —, so würde dies von einiger bildungspolitischer Bedeutung sein: Dann wäre die sich jetzt auf den Fernunterricht richtende Nachfrage nicht durch ein ausgeweitetes Angebot an Direktunterrichtsveranstaltungen zu befriedigen. Der — notwendige — weitere Ausbau der Weiterbildungseinrichtungen macht den Fernunterricht nicht überflüssig. Vermutlich ist sogar eher das Gegenteil richtig: eine weitere Erhöhung des Bildungsniveaus und die Verbesserung der Lernfähigkeit macht eine verstärkte Nachfrage auch nach Fernunterrichtsangeboten wahrscheinlich.

Gleichzeitig aber wird es notwendig, sich stärker mit den Motiven der Interessenten und Fernschüler zu befassen. Neben dem regionalen Argument galt bislang der Karrierewunsch als ausschlaggebendes Motiv und wurde entsprechend häufig in der Werbung verwandt, zuletzt in einer Anzeigenkampagne, die vom Bundesminister für Bildung und Wissenschaft finanziert wurde und rund 5000 Anfragen brachte [8].

Wo Aufstieg an den Nachweis des Erreichens bestimmter formaler Abschlüsse gebunden ist — und dies ist seit langem schon nicht mehr nur im öffentlichen Dienst der Fall —, wird auch der entsprechende Fernkurs mit dem Ziel, an der Abschlußprüfung teilzunehmen und ein Zertifikat zu erlangen, belegt. In einer erheblichen Zahl von Fällen aber werden Fernkurse von Personen belegt, die bereits *Karriere* gemacht, d. h. die Position, die mit Hilfe des Fernunterrichts erreicht werden sollte, bereits erreicht

haben [9]. Hier dient die Teilnahme eher der Ausfüllung des augenblicklichen Arbeitsplatzes, weniger der unmittelbaren beruflichen Verbesserung. Entsprechend ist der Wunsch, an einer Abschlußprüfung teilzunehmen und ein Zertifikat zu erhalten, nicht vorhanden. Berücksichtigt man diese Teilnehmer, so ist auch über die drop-out-Quote im Fernunterricht neu nachzudenken.

Dieser Personenkreis der *freien Lerner* ist bei den Maßnahmen der Bildungsförderung, aber auch bei den Forschungsplanungen bislang kaum berücksichtigt worden. Beide, Förderung wie Forschung, orientierten sich vornehmlich, entsprechend den Vorschriften des AFG, an arbeitsmarktbezogenen Kursen. Die unterschiedliche Behandlung dieser Personengruppe im Fernunterricht einerseits und in der sonstigen Weiterbildung andererseits, wird besonders deutlich, wenn man die nicht-berufsbildenden, also eher musischen, künstlerischen oder freizeitorientierten Bildungsangebote betrachtet. Gehören diese bei einer Reihe von Weiterbildungsinstitutionen zu einem Förderungsschwerpunkt mit erheblicher staatlicher Finanzierung, so bleibt im Fernunterricht dieser Sektor völlig außerhalb jeglicher Unterstützung.

Mangelnde Integration in das Bildungswesen

Daß sich die mangelnde Integration des Fernunterrichts in das allgemeine Bildungswesen auch auf die Verwertbarkeit der Abschlüsse am Arbeitsmarkt auswirken mußte, war zu erwarten. Lange Zeit blieb jedoch die Einstellung von Arbeitgebern zum Fernunterricht außerhalb des Blickfeldes der Fernunterrichtsforschung. Zwei neue Untersuchungen [11] bei Anwendern und Nicht-Anwendern von Fernunterricht in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung sind geeignet, einige festgefügte Ansichten über die optimalen Einsatzbereiche des Fernunterrichts zu revidieren. So zeigt sich, daß der Fernunterricht unter bestimmten Bedingungen nicht nur im Weiterbildungsbereich, sondern auch in der Ausbildung, und zwar im betrieblichen Teil, eine wichtige Rolle wahrnehmen kann.

Für die weitere Arbeit wichtiger aber erscheint ein anderes Ergebnis dieser Untersuchungen: Wo Fernunterricht angewandt wurde, wo also Erfahrungen vorliegen, wird er geschätzt und wohl auch in Zukunft eingesetzt, wo bislang keine Bildungsmaßnahmen im Wege des Fernunterrichts durchgeführt oder gefördert wurden, herrschen Vorurteile.

Damit wird die Förderung des Fernunterrichts immer stärker eine Informationsaufgabe: Betriebe haben Schwierigkeiten, den Fernunterricht praxisnah in ihre Bildungsarbeit einzubauen, weil sie die Möglichkeiten des Fernunterrichts nicht kennen; Fernunterrichtsinteressenten finden nicht die richtige Beratung bzw. nicht die richtigen Kurse für ihre spezifischen Lernbedürfnisse, weil in der Bildungs- und Berufsberatung traditionelle Vorstellungen über die Funktion des Fernunterrichts vorherrschen [12]. Fernlehrinstitute sind zwar noch am ehesten in der Lage, neue Erkenntnisse für die Gestaltung von Lehrmaterialien zu erfahren, nicht zuletzt im Wege der Begutachtung ihrer Lehrgänge durch das BIBB; doch stößt die Umsetzung dieser Erkenntnisse nicht nur auf wirtschaftliche Schranken. Wo eine Beratung von Fernlehrinstituten durch das BIBB bei der Entwicklung von Lehrgängen bzw. der Überarbeitung stattgefunden hat, ließ sich auch das Gros der Anregungen verwirklichen.

Staatliches Engagement

Die zunächst auf freiwilliger Basis, d. h. nur auf Antrag der Institute erfolgende Überprüfung von Fernlehrgängen durch die staatliche Zentralstelle für Fernunterricht und das Bundesinstitut hat seit 1970 ohne Zweifel dazu beigetragen, das Bewußtsein für eine gewisse Qualität des Lehrmaterials zu heben. Zwar hat man in den ersten Jahren eine Reihe von Fernlehrgängen unter großzügiger Auslegung der Qualitätsansprüche mit *Gütesiegeln* versehen. Dennoch: Obwohl die Überprüfung der Fernkurse nur auf Antrag erfolgte, die Fernlehrinstitute also selbst aussuchen konnten, welche Lehrgänge sie vorlegten, erhielten rund 60 Prozent der beim BIBB eingereichten Kurse kein Gütesiegel. Die verbleibenden 40 Prozent mußten zum Teil erhebliche Auflagen erfüllen.

Dabei handelte es sich von vornherein nicht nur um die Behebung inhaltlicher Mängel, sondern auch um die Sicherung eines methodischen Mindeststandards: Angabe von Lernzielen, Einführung durch Lerphinweise und Studienanleitungen, Einbau von Selbst- und Fremdkontrollaufgaben u. a. m.

Die durch das Fernunterrichtsschutzgesetz verordnete Zulassung von Fernlehrgängen wird angesichts solcher Erfahrungen zwangsläufig zu einer *Marktberreinigung* durch Nicht-Zulassung qualitativ minderwertiger Angebote führen. Dies wird den Eindruck verstärken, daß das staatliche Engagement im Fernunterrichtsbereich vornehmlich aus der Wahrnehmung von Kontrollfunktionen, weniger aus der Förderung besteht. Tatsächlich erhalten zur Zeit nur etwa zehn Prozent aller Fernschüler nach dem Arbeitsförderungsgesetz einen — allerdings zumeist ausreichenden — Zuschuß zu den Teilnehmergebühren und den Kosten des Nahunterrichts. Das bedeutet, daß der Fernunterricht als einziger Bereich der Weiterbildung fast ausschließlich durch die Teilnehmer selbst finanziert wird.

Öffentliche Beratung?

Zwar trägt die öffentliche Hand nahezu sämtliche Kosten der Fernunterrichtsforschung. Doch die Umsetzung der Ergebnisse in Fernlehreangebote bleibt den Instituten überlassen, die dafür keinen finanziellen Anreiz erhalten. Statt institutioneller Förderung wird das Gegenteil gemacht: es sollen kostendeckende Gebühren für die Zulassung (Begutachtung, Verwaltungsaufwand, Lehrgangsprüfung) der Fernlehrgänge erhoben werden; Gebühren, die zwangsläufig auf die Teilnehmer abgewälzt werden müssen: Man stelle sich zum Vergleich einmal vor, ein freier Träger der Erwachsenenbildung in Niedersachsen beantragt, eine Bildungsmaßnahme als bildungsurlaubswürdig anerkannt zu bekommen, und soll vor Beginn der Maßnahme dafür ca. 10 000 DM bezahlen. Und dies möglicherweise für 30 bis 50 Maßnahmen.

So bleibt die Entwicklung von Fernlehreangeboten, die alle Erfahrungen berücksichtigen, unter den gegebenen Umständen auf Einzelfälle beschränkt. Ein solcher Einzelfall ist der *Modellfernlehrgang Elektronik* des BIBB, der mit dem DAG-Technikum durchgeführt wird [13]. Hier wurde der Versuch einer Kooperation zwischen einem staatlichen Institut und einem privaten Träger gemacht. Über die Erfahrungen wird in etwa einem Jahr zu berichten sein.

Perspektiven für die 80er Jahre

Der Beitrag, den der Fernunterricht zur Verbesserung der beruflichen Bildung in den 80er Jahren leisten kann, hängt im wesentlichen davon ab, wie die bereits skizzierten und noch zu erwartenden Forschungsergebnisse in die Praxis umgesetzt werden können und welches öffentliche Engagement diese Umsetzung unterstützt.

Für die Notwendigkeit, sich stärker des Instruments Fernunterricht in der Aus- und Weiterbildung zu bedienen, sprechen vor allem folgende Argumente:

1. Die voraussehbaren Veränderungen, seien sie technologischer, struktureller oder gesellschaftlicher Art, verlangen ein hohes Maß an Eigenständigkeit, an Selbstverantwortlichkeit und Entscheidungsfähigkeit auch oder gerade in bezug auf die eigene Weiterbildung. Verlangt wird die Fähigkeit zu lernen, und zwar mit lernerzentrierten, individualisierten und dosierten unabhängigen Lernangeboten. Denn der Vielfalt von Bildungsanforderungen wird durch in Großgruppen, d. h. in der Regel im Klassenverband anzubietende Lernmöglichkeiten nicht mehr entsprochen werden können. Fernunterricht dagegen setzt zwar aus ökonomischen Gründen gewisse Teilnehmerzahlen je Lehrgang voraus, verlangt jedoch nicht die Anwesenheit dieser Teilnehmer an einem Ort, sondern läßt auch das ökonomisch vertretbare Lernangebot für Zweier- oder Dreier-Gruppen zu [13]. Die voraussehbare Arbeitsmarktentwicklung läßt eine Entscheidung, zu Bildungszwecken für einen längeren Zeitraum aus dem Beruf auszuscheiden, kaum noch tragbar erscheinen. Es werden deshalb

berufsbegleitende, nebenberufliche oder mit der Berufspraxis verbundene Lernangebote wachsende Bedeutung erlangen. Die beiden Faktoren — erhebliche Veränderungen mit hoher Arbeitsplatzunsicherheit und Erhöhung der Mobilität durch mehr Bildung bei gleichzeitiger Weiterbeschäftigung — lassen sich unter den gegebenen gesellschaftspolitischen Verhältnissen nur durch Angebote wie den Fernunterricht in Übereinstimmung bringen!

2. Erhöhte Ansprüche an die Qualität der Ausbildung in Splitterberufen und für Randgruppen lassen sich nicht allein durch die mehrmonatige Internatsunterbringungen der Auszubildenden einlösen, sondern müssen durch zentrale Hilfestellungen an die Ausbilder und Auszubildenden realisiert werden. Ansätze solcher Verbindungen von Blockunterricht und Fernunterricht und von Fernunterricht und betrieblicher Ausbildung gibt es bereits. Sie gilt es auszubauen.
3. Fernunterricht ist von allen bekannten Lernformen jene, die dem Lernenden am ehesten das Lernen ohne Unterstützung des momentanen Arbeitgebers ermöglicht, dem einzelnen also eine freiere Entscheidung über seine Lernziele gestattet. Dies entbindet nicht davon, die Bemühungen um den Ausbau des Bildungsurlaubs zu verstärken. Nur wird die Zeit des Bildungsurlaubs auch bei optimalen Erfolgen nur einen Bruchteil jener Zeit ausmachen, die für das Erreichen qualifizierter Lernziele in der Weiterbildung notwendig ist.

Der Fernunterricht wird in den 80er Jahren nicht an technischen Problemen scheitern müssen. Neue Systeme der Zwei-Weg-Kommunikation wie Kabelfernsehen und Bildschirmtext oder neue Systeme zur Speicherung von Informationen, von Rundfunk- und Fernsehsendungen sind bereits entwickelt, zumindest aber geplant. Durch leicht transportierbare oder versendbare Experimentiersätze können auf kleinstem Raum Versuche nachvollzogen werden, für die vor wenigen Jahren noch große Labors unerlässlich erschienen. Letztlich ist damit jedes Fach im Wege des Fernunterrichts vermittelbar.

Hindernisse für den Einsatz des Fernunterrichts liegen daher weniger in der Didaktik oder in den beschränkten technischen Möglichkeiten als vielmehr im ideologischen Bereich. In einer Zeit, in der für Lehrende in Schulen und Hochschulen in Erwartung eines *Schüler- und Studententals* neue Betätigungsfelder gesucht werden, vornehmlich im Weiterbildungsbereich, ist es schwierig, für ein stärker lernerzentriertes, individualisiertes und dozentenunabhängiges Bildungsangebot Anhänger zu werben.

Nur ist es nicht notwendig, das eine zu tun und das andere gleichzeitig zu lassen. Vielmehr wird sich zeigen, daß wegen der unterschiedlichen Bildungsansprüche und Lernfähigkeiten so-

wohl die Weiterbildung im Wege des Direktunterrichts als auch das Angebot des Fernunterrichts unerlässlich ist.

Ob die Möglichkeiten des Fernunterrichts und die Vorteile, die er für den einzelnen Teilnehmer und das Bildungssystem insgesamt in sich birgt, realisiert werden, hängt letztlich von seiner Anerkennung durch den Staat ab. In einer Zeit, in der immer stärker die staatliche Zuständigkeit für jeglichen Bildungsbereich, einschließlich den der Fort- und Weiterbildung, verlangt wird, ist eine deutliche staatliche Förderung des Fernunterrichts notwendig.

Staatliche Unterstützung bedeutet dabei:

- finanzielle Förderung der Teilnehmer, ggf. auch der Fernlehrinstitute
- Anerkennung der Prüfungen
- Verbesserung der Bildungsberatung

In letzter Konsequenz müßte dies zur Folge haben, von der bisherigen Fernunterrichtsschutzgesetzgebung zu einer Fernunterrichtsschutz- und -förderungsgesetzgebung fortzuschreiten.

Anmerkungen

- [1] Zur Geschichte des Fernunterrichts s. Rezensionen in diesem Heft.
- [2] Peters, O.: Der Fernunterricht. Materialien zur Diskussion einer neuen Unterrichtsform, Weinheim—Berlin 1965; Sommer, K.-H.: Der Fernunterricht, seine Wirklichkeit und Problematik unter besonderer Berücksichtigung des berufsbezogenen *Briefunterrichts* in der Bundesrepublik Deutschland, Diss. rer. pol. 1965.
- [3] Bolte, K. M. u. a.: Der Einfluß des ergänzenden Nahunterrichts auf den Lernerfolg im Rahmen von Fernlehrgängen, Hannover 1974.
- [4] Z. B. Schiefel, H.: Soziologische Fakten und Zusammenhänge. In: Telekolleg, Wissenschaftliche Begleituntersuchung, Heft 1, München o. J.
- [5] Lautenschläger, K.-H.: Der Lehrbrief im Lehr- und Lernprozeß des Fernstudiums, Berlin 1971.
- [6] Karow, W.: Privater Fernunterricht in der Bundesrepublik und im Ausland, Erscheinungstermin, voraussichtlich 1980.
- [7] Ehmann, Chr.: Regionale Aspekte des Fernstudiums. In: Informationen zur Raumentwicklung, Heft 10/1977.
- [8] S. dazu auch den Aufsatz von Ch. Balli in diesem Heft.
- [9] Neumann, G.; Müller, C. W.: Fernlehrgangsteilnehmer und ihr Fernunterricht, Hannover 1976.
- [10] S. auch den Aufsatz von U. Storm in diesem Heft.
- [11] S. dazu den Aufsatz von G. Pravda in diesem Heft.
- [12] S. dazu den Aufsatz von H. Albrecht in diesem Heft.
- [13] S. dazu den Aufsatz von W. Diener u. a. in diesem Heft.

Uwe Storm

Fernlehrgangsteilnehmer in Kammerprüfungen

— Strukturanalyse —

Im Rahmen des Projekts *Vorbereitung der Vereinheitlichung von Externprüfungen für Teilnehmer am beruflichen Fernunterricht* wurde 1975 eine Befragung aller Industrie- und Handelskammern sowie Handwerkskammern in der Bundesrepublik Deutschland durchgeführt. Gefragt wurde nach dem Angebot an Fortbildungsprüfungen, der Durchführung des schriftlichen

und mündlichen Prüfungsteils, den Prüfungsanforderungen und den Erfahrungen der Kammern mit Fernlehrgangsteilnehmern.

Einige Ergebnisse der Untersuchung wurden in dieser Zeitschrift 1976 dargestellt [1], die Daten über die Fortbildungsprüfungen wurden in einer Loseblattsammlung dokumentiert [2].

In einem zweiten Untersuchungsschritt (Ende 1976, Anfang 1977) wurden Teilnehmer an Kammerfortbildungsprüfungen befragt, die sich durch Fernunterricht vorbereitet hatten.

Einige Ergebnisse der schriftlichen und mündlichen Befragung, die von Infratest Sozialforschung München im Auftrag des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) durchgeführt wurde, sollen hier dargestellt werden. Ein zusammenfassender Bericht, der auch Vorschläge zur Verbesserung der Prüfungssituation von Fernlehrgangsteilnehmern enthält, erscheint demnächst in der BIBB-Reihe *Dokumentationen und Informationen zum beruflichen Fernunterricht*.

Untersuchungsansatz

Das BIBB ermittelte zum Untersuchungszeitpunkt 12 Fernlehrinstitute, die insgesamt 17 Fernlehrgänge zur Vorbereitung auf Kammer-Fortbildungsprüfungen anboten [3]. Die Fernlehrinstitute wurden gebeten, die Adressen derjenigen Teilnehmer, die in den Jahren 1973 bis 1976 die entsprechenden Fernlehrgänge absolviert bzw. die Prüfung abgelegt hatten, dem mit der Untersuchung beauftragten Institut zur Verfügung zu stellen [4].

Methodisch setzte sich die durchgeführte Befragung aus zwei, voneinander getrennt zu betrachtenden Analyseschritten zusammen:

- einer schriftlichen Vollerhebung der Adressaten, die Aufschlüsse über Sozialdaten, Prüfungserfahrungen, Bewertung des Fernlehrmaterials sowie Beratungswünsche (vgl. Beitrag von H. Albrecht in diesem Heft) geben sollte;
- drei Gruppendiskussionen mit homogen zusammengesetzten Teilnehmern (u. U. *Problemgruppen*), um die schriftlichen Aussagen vertiefen zu können.

Die Fernlehrinstitute stellten insgesamt 950 Adressen zur Verfügung, wobei das BIBB keinen Einfluß auf die Auswahl nehmen konnte. Von dieser Unzulänglichkeit abgesehen, kann die Grundgesamtheit definiert werden als: Personen, die in den Jahren 1973, 1974, 1975 und 1976 einen beruflichen Fernlehrgang abgeschlossen haben, der die Teilnahme an einer IHK-Prüfung ermöglicht.

Der bereinigte Bruttoansatz (Empfänger unbekannt verzogen, keine Teilnahme am Fernlehrgang) ergab 794 Adressen. Die Rücksendung von 431 verwertbaren Fragebogen ergibt eine Ausschöpfung von 54,3 v. H. (Tabelle 1 gibt einen Überblick über die Fernlehrgänge bzw. angestrebten Abschlüsse und über die Ausschöpfungsquoten für die verschiedenen Teilnehmergruppen.)

Tabelle 1: Teilnehmer an der Befragung nach Lehrgängen

Lehrgänge bzw. IHK-Prüfung	Auswertbare Interviews	Ausschöpfung in v. H. des bereinigten Bruttoansatzes
AEVO-Prüfung	58	28
Bankfachwirt	61	77
Bilanzbuchhalter*)	77	60
DV-Kaufmann	6	66
Fachkaufm. Personal	2	100
Floristmeister	33	50
Fremdsprachenkorresp.	3	60
Kaufmannsgehilfe	3	75
Küchenmeister	70	77
Managementassistent	15	45
Praktischer Betriebswirt	7	20
Programmierer	12	32
Rohrnetzmeister	29	76
Serviermeister	11	65
Versicherungsfachwirt	44	94
	431	Ø 54

*) inkl. Fachkaufmann für Geschäfts- und Finanzbuchhaltung

Die Ausschöpfungsquote wird wesentlich durch zwei Teilnehmergruppen herabgedrückt: a) Absolventen des Jahrgangs 1973 (38 v. H.), b) Ausbilder (Ausbilder-Eignungsverordnung = AEVO) (28 v. H.).

Für die geringe Ausschöpfung der Ausbilderadressen gibt es eine Erklärung: Vielfach wurde das Material vom Fernlehrinstitut bezogen, aber nicht durchgearbeitet, nachdem der Besteller von der AEVO-Prüfung befreit worden war.

Die Gruppendiskussion versuchte auch Nicht-Antwörter aus der schriftlichen Befragung einzubeziehen:

- Teilnehmer aus dem gewerblich-technischen Bereich (Rohrnetz- und Küchenmeister)
- Teilnehmer aus dem kaufmännischen Bereich (Fachwirte, Bilanzbuchhalter)
- Ausbilder

Ausgewählte Ergebnisse der Untersuchung — Regionale Verteilung

Wenn man die Feststellungen großer Fernlehrinstitute in den letzten Jahren und die in diesem Heft referierten Ergebnisse berücksichtigt, daß die Mehrzahl ihrer Teilnehmer in Ballungsgebieten oder deren Rändern wohnen bzw. arbeiten [5], überrascht die Verteilung in Tabelle 2.

Tabelle 2: Regionale Verteilung der Fernunterrichtsteilnehmer im Vergleich zur Gesamtbevölkerung

Gemeindegrößenklassen (Einwohner)	Fernlehrgangsteilnehmer in v. H.	Bevölkerung in v. H.
500 000 und mehr	12	19
300 000 bis unter 500 000	2	3
100 000 bis unter 300 000	13	13
50 000 bis unter 100 000	7	9
20 000 bis unter 50 000	15	15
5 000 bis unter 20 000	23	24
5 000 und weniger	28	17
Σ	100	100

Sie entspricht der Vermutung, daß gerade in kleinen Orten mit geringem oder gar keinem Weiterbildungsangebot die Anzahl der Fernunterrichtsteilnehmer im Verhältnis zur Wohnbevölkerung überdurchschnittlich, in Großstädten mit reichem Bildungsangebot unterdurchschnittlich sein müsse.

Daß es sich bei den kleineren Orten nicht etwa um Randgemeinden von Ballungsgebieten handelt, erhärtet ein weiteres Untersuchungsergebnis. Danach sind die befragten Fernlehrgangsteilnehmer überdurchschnittlich häufig in ländlich strukturierten Regierungsbezirken anzutreffen (Tabelle 3).

Tabelle 3: Vergleich Fernunterrichtsteilnehmer zur Gesamtbevölkerung in ausgewählten Regierungsbezirken

Regierungsbezirk	Fernlehrgangsteilnehmer bezogen auf das Bundesland (in v. H.)	Anteil der Bevölkerung im Bundesland (in v. H.)
Arnsberg (NRW)	30	22
Koblenz-Montabaur (RhP)	55	37
Oberpfalz (BY)	17	9
Niederbayern (BY)	18	9
Dagegen:		
Köln (NRW)	13	23
Düsseldorf (NRW)	19	31

Der Widerspruch zu anderen Untersuchungen läßt sich wenigstens teilweise aufklären, wenn man die einzelnen Teilnehmergruppen näher untersucht.

Für die angehenden Floristmeister und Rohrnetzmeister hat der jeweilige Fachverband den Fernlehrgang entwickelt und entsprechend dafür geworben. Der Deutsche Hotel- und Gaststättenverband (DEHOGA) ist zumindest an der Entwicklung des Fernlehrgangs *Küchen- und Serviermeister* beteiligt.

Teilnehmer an allen drei Fernlehrgängen geben überdurchschnittlich häufig an, deshalb Fernunterricht gewählt zu haben, weil sie ihrem Beruf weiter nachgehen mußten. Floristen sind häufig selbständig und deshalb aus zeitlichen Gründen nicht in der Lage, Direktunterrichtsveranstaltungen zu besuchen, selbst abends nicht. Köche und Kellner haben eine ungünstige Arbeitszeit. Den angehenden Rohrnetzmeistern steht nur ein alternatives Fortbildungsangebot zur Verfügung, eine Vollzeitmaßnahme in Karlsruhe. Man kann also annehmen, daß sich diese Teilnehmer etwa im Verhältnis der Wohnbevölkerung über das Bundesgebiet verteilen, zumal sie auch nicht in Großbetrieben beschäftigt sind, die nur in Ballungsgebieten anzutreffen sind. Sie beeinflussen also die Verteilungskurve weder zum einen noch zum anderen Ende.

Den Ausschlag geben vermutlich die Versicherungs- und Bankfachwirte. Indiz dafür ist die Beantwortung der Frage, warum sie Fernunterricht und nicht andere Weiterbildungsmöglichkeiten gewählt haben. Während 30 v. H. aller Befragten als Grund angeben, es gäbe kein Kursangebot in der Nähe, sind es bei den Bankfachwirten 60 v. H., bei den Versicherungsfachwirten 55 v. H.

Sowohl die Bankakademie des Bundesverbandes des Privaten Bankgewerbes als auch das Berufsbildungswerk der Versicherungswirtschaft, die selbst Fernunterricht veranstalten bzw. an der Entwicklung beteiligt waren, bieten in größeren Orten ein Abendstudium an, das auch die überwiegende Anzahl der Fortbildungswilligen absolviert. Daraus ist zu schließen, daß die befragten Bank- und Versicherungskaufleute aus kleineren Orten bzw. ländlich strukturierten Gebieten stammen.

Einige Sozial- und Sozialisationsdaten im Vergleich

Frühere Befragungen von Fernlehrgangsteilnehmern haben ein Bild vom Fernlehrgangsteilnehmer entstehen lassen, das etwa wie folgt beschrieben werden kann:

- Zu Beginn des Lehrgangs ist das Durchschnittsalter der Teilnehmer 29 Jahre
- Zwei Drittel sind verheiratet
- Zwei Drittel haben einen Volks- bzw. Hauptschulabschluß
- Die Hälfte der Teilnehmer ist kinderlos

Die Ergebnisse dieser Untersuchung reihen sich, wie Tabelle 4 zeigt, mit geringfügigen Abweichungen in das vorhandene Bild ein. Die schulische Vorbildung der von *Müller/Neumann* und *Berg* Befragten weicht deshalb von den anderen Daten ab, weil es sich ausschließlich um angehende (praktische) Betriebswirte handelte.

Tabelle 4: Lebensdaten/schulische Vorbildung

	BIBB-Untersuchung	Müller-Neumann ¹	Kustermann ²	Berg ³	Statistisches Bundesamt ⁴ Mikrozensus 1976
Durchschnittsalter	29 J.	ca. 30 J.	29 J.	29,6 J.	K. A.
<i>Familienstand</i>					
ledig	19	34,2	29	31,2	K. A.
verheiratet	68	64,3	60	61,8	
sonstige	3	1,5	1	7	
<i>Zahl der Kinder</i>			K. A.	K. A.	K. A.
kein Kind	51	57,9			
ein Kind	21	21,6			
zwei Kinder	19	15,2			
drei und mehr Kinder	9	5,3			
<i>Schulische Vorbildung</i>					
Volks- bzw. Hauptschule	63	51	65	27,4	70,8
Realschule u. ä.	29	51,9*	21	58	18,7
Gymnasium u. ä.	8	6,7*	14	14,6	10,5

* Mehrfachnennungen

¹ Vgl. Neumann, G.; Müller, C. W.: Fernlehrgangsteilnehmer und ihr Fernunterricht. Schriften zur Berufsbildungsforschung, Band 40, Hannover 1976, S. 68 und S. 73

² Vgl. Kustermann, H.: Der Fernschüler, Weinheim—Berlin—Basel 1970, S. 47 und S. 53

³ Vgl. Berg, R.: Die Fortbildung zum Praktischen Betriebswirt durch Fernunterricht, Hamburg 1968, S. 19 und S. 23

⁴ Vgl. Grund- und Strukturdaten. Hrsg.: Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft, Bonn 1978, S. 178—179, alle 20- bis 40jährigen Erwerbspersonen

Prüfungen an der Industrie- und Handelskammer

Von allen Teilnehmern hatten rund 75 v. H. die Prüfung zum Zeitpunkt der Befragung bestanden, 10 v. H. wollten sich demnächst zur Prüfung anmelden, rund 15 v. H. hatten nicht die Absicht, eine Kammerprüfung abzulegen.

Betrachtet man jedoch die sieben stärksten Teilnehmergruppen [6], ergibt sich ein sehr unterschiedliches Bild (Tabelle 5, s. S. 6).

Selbst wenn zu vermuten ist, daß sich an der Befragung die eher Erfolgreichen beteiligt haben (vgl. Ausschöpfungsquoten Tabelle 1), ergeben sich deutlich zwei Kontrastgruppen: auf der einen Seite die Fachwirte und Meister, auf der anderen die Ausbilder und Bilanzbuchhalter.

Über das unterschiedliche Prüfungsinteresse geben erste Auf-

Tabelle 5: Prüfungsteilnahme nach ausgewählten Lehrgängen

Teilnahme an Prüfungen in v. H.	AEVO	Bank- fachwirt	Versich.- fachwirt	Bilanz- buchhalter	Küchen- meister	Florist- meister	Rohrnetz- meister
Prüfung bestanden	33	95	98	39	97	97	100
demnächst zur Prüfung anmelden	36	2	2	21		3	
nicht die Absicht, Prüfung abzulegen	28			35			
ohne Erfolg, K. A.	3	2		4	3		

Tabelle 6: Beteiligung des Fernlehrinstituts bei der Prüfungsanmeldung

Hilfe bei der Anmeldung in v. H.	AEVO	Bank- fachwirt	Versich.- fachwirt	Bilanz- buchhalter	Küchen- meister	Florist- meister	Rohrnetz- meister
hat Anmeldung übernommen	7 } 21	77 } 97	7 } 82	— } 20	83 } 97	85 } 94	45 } 100
hat Hinweise gegeben	14 }	20 }	75 }	20 }	14 }	9 }	55 }
keine Hilfe	16	2	16	33	1	3	—
Lehrgang noch nicht abgeschl.	21	—	—	9	—	—	—
keine Prüfungsabsicht	24	—	—	26	—	—	—
K. A.	19	1	2	12	1	3	—

schlüsse die Antworten auf die Frage, ob das Fernlehrinstitut bei der Anmeldung zur Kammerprüfung in irgendeiner Weise behilflich gewesen ist (Tabelle 6).

Tabelle 6 zeigt, daß die überwiegende Anzahl der Fachwirte und Meister die Frage bejahen konnten, die Rohrnetzmeister sogar zu 100 v. H. während nur 20 v. H. der Ausbilder und Bilanzbuchhalter Hilfen erhielten. Die beiden letzten Gruppen sind jedoch differenziert zu betrachten.

Wie bereits weiter oben erwähnt, wurden zum Erhebungszeitpunkt und davor viele Ausbilder von der AEVO-Prüfung befreit. Das drückt sich in den 28 v. H. Antworten in Tabelle 5 aus (*haben nicht die Absicht, Prüfung abzulegen*). Unter den 36 v. H. der Ausbilder, die sich demnächst zur Prüfung anmelden wollten, darf man eine größere Anzahl derer vermuten, die noch mit einer Befreiung rechneten.

Anders ist die Situation bei den Bilanzbuchhaltern zu betrachten. Die mündliche Befragung einer Gruppe ergab, daß große Unsicherheit darüber bestand, ob das Fernlehrinstitut zielgerichtet auf die Kammerprüfung vorbereite. Zum Zeitpunkt der Befragung bot die Mehrzahl der Industrie- und Handelskammern (57 von 73) Bilanzbuchhalterprüfungen an, jedoch mit sehr unterschiedlichen Prüfungsanforderungen, denen die Fernlehrinstitute nicht immer gerecht werden konnten. Knapp die Hälfte der Teilnehmer an Bilanzbuchhalterprüfungen gaben an, mit Fragen konfrontiert worden zu sein, die im Fernlehrmaterial nicht behandelt worden waren. Zudem war den mündlich Befragten bekannt, daß die Quote der Erfolglosen in Bilanzbuchhalterprüfungen überdurchschnittlich hoch war, nämlich 1975 42 v. H. [7].

Alle Umstände zusammengekommen haben sicherlich die Prüfungsbereitschaft dieser Gruppe nicht gerade verstärken können.

Die Fernlehrgänge für Fachwirte und Meister werden, wie bereits ausgeführt, entweder von den entsprechenden Fach- bzw. Berufsverbänden selbst durchgeführt oder zumindest unterstützt. Das macht sich positiv bemerkbar bei der Unterstützung zur An-

meldung (vgl. Tabelle 6). Die Teilnehmer an diesen Fernlehrgängen sind aber auch im Hinblick auf die Prüfung selbst z. B. gegenüber den Bilanzbuchhaltern im Vorteil.

Die Erhebung ließ einige Schwerpunktkammern erkennen, die Fernlehrgangsteilnehmer prüfen:

Braunschweig für Küchen- und Serviermeister
 Detmold für Versicherungsfachwirte
 Frankfurt für Bankfachwirte
 Gießen für Floristmeister
 Karlsruhe für Rohrnetzmeister

Dem BIBB ist bekannt, daß diese Kammern aufgrund der Initiativen des betreffenden Fernlehrinstituts bzw. der Fachverbände gewonnen werden konnten, die Prüfung durchzuführen und dabei die besonderen Belange des Fernunterrichts zu berücksichtigen.

Zur hohen Prüfungsbereitschaft dieser Teilnehmer hat sicherlich z. T. auch die Ermutigung der Vorgesetzten bzw. Arbeitgeber beigetragen, die z. B. bei den Rohrnetzmeistern zu 90 v. H. erfolgte und — wie Interviews ergaben — fast einer Aufforderung gleichkamen.

Prüfungserfolge und beruflicher Aufstieg

Alle Teilnehmer wurden gefragt, welche Vorstellungen sie hatten, als sie sich zum Fernlehrgang anmeldeten. Es ergab sich folgende Rangfolge für die Motive, wobei Mehrfachnennungen möglich waren:

Anerkannte Prüfung ablegen	64 v. H.
Anpassen an die Entwicklung	62 v. H.
Aufsteigen, bessere Bezahlung	50 v. H.
Eigene Leistungsfähigkeit testen	42 v. H.
Firma wechseln	16 v. H.

Es überrascht nicht, daß die Prüfung Rangplatz 1 einnimmt, da ja alle Fernlehrgänge, an denen die Befragten teilnahmen, die Vorbereitung auf eine IHK-Fortbildungsprüfung zum Ziel hatten.

Es wurde weiterhin untersucht, wieweit Prüfungserfolg und beruflicher Aufstieg korrelieren. In Tabelle 7 sind die Gehälter zu Beginn des Lehrgangs und zum Erhebungszeitpunkt (Differenz ca. 3 Jahre) gegenübergestellt:

Tabelle 7: Beruflicher Aufstieg

Fernlehrgang	Bei Beginn d. Lehrg.*	heute (1976)	Steigerung in v. H.
Ausbilder (AEVO)	2 308 DM	2 898 DM	25,5
Bankfachwirt	1 697 DM	2 506 DM	47,5
Bilanzbuchhalter	1 788 DM	2 367 DM	32
Floristmeister	1 262 DM	1 666 DM	32
Küchenmeister	1 974 DM	2 524 DM	28
Rohrnetzmeister	1 820 DM	2 350 DM	29
Versicherungsfachwirt	1 899 DM	2 709 DM	42,5
alle Befragten	1 899 DM	2 537 DM	33,5

* Schwerpunkt 1973

Den deutlichsten Sprung nach oben haben die Fachwirte gemacht. Aus diesen Branchen ist bekannt, daß die *Beförderung* vielfach vom Bestehen der Fortbildungsprüfung abhängig gemacht wurde.

Die Bilanzbuchhalter, von denen nur etwas mehr als ein Drittel die Prüfung abgelegt hatten und ungefähr ein weiteres Drittel nicht die Absicht hatte, sich der Prüfung zu unterziehen, liegen mit einer Steigerungsrate von 32 v. H. nur knapp unter dem Durchschnitt (33,5 v. H.). Sie übertreffen sogar die im Hinblick auf abgelegte Prüfungen weitaus *erfolgreicheren* Küchen- und Rohrnetzmeister.

Zieht man die Gruppe derjenigen Teilnehmer zum Vergleich heran, die keine Prüfung machen wollen — unter ihnen bilden die Bilanzbuchhalter den Hauptanteil —, ergibt sich sogar eine Steigerungsrate von 41 v. H. (1918 DM zu Beginn, 2706 DM nach Abschluß des Lehrgangs).

Tabelle 8 zeigt den beruflichen Aufstieg der einzelnen Gruppen, wobei die Meister wegen der Organisationsstruktur ihrer Betriebe offensichtlich Schwierigkeiten hatten, sich in das Schema

Sachbearbeiter Gruppenleiter Abteilungsleiter

einzuordnen.

Tabelle 8: Berufliche Stellung zu Beginn und nach Abschluß des Fernlehrgangs in v. H.

Teilnehmergruppen	Berufliche Stellung					
	Bei Beginn des Fernlehrgangs			Nach Abschluß des Fernlehrgangs		
	Sachbearbeiter	Gruppenleiter	Abt.-Leiter	Sachbearbeiter	Gruppenleiter	Abtl.-Leiter
Alle Befragten	32	10	17	18	17	29
Ausbilder	16	22	34	10	26	36
Bankfachwirt	70	5	15	30	21	41
Bilanzbuchhalter	48	13	19	29	14	41
Floristmeister	3	—	—	—	3	—
Küchenmeister	—	3	11	—	6	27
Rohrnetzmeister	7	14	—	7	24	7
Versicherungsfachwirt	59	18	16	34	34	23

Interessant jedoch ist der Vergleich zwischen den Fachwirten und den Bilanzbuchhaltern. Am Ende sind aus beiden Gruppen gleichviel Prozent (41) zu Abteilungsleitern aufgestiegen, mehr als bei Versicherungsfachwirten (23 v. H.).

Der Begriff *erfolgreich* muß also relativiert werden. Er hängt, zumindest in kaufmännischen Berufspositionen, nicht allein vom Bestehen einer Fortbildungsprüfung, ja nicht einmal ausschließlich oder überwiegend von der Beendigung der Fortbildungsmaßnahme ab. Der berufliche Aufstieg kann sich schon während des Fernlehrgangs eingestellt haben. Diese Feststellung haben auch Müller/Neumann bei einem Vergleich zwischen Teilnehmern mit erfolgreichem Abschluß und sogenannten Abbrechern getroffen [8].

Zusammenfassung

Die regionale Verteilung der befragten Fernunterrichtsteilnehmer entspricht der *klassischen* Annahme, daß die meisten Teilnehmer in ländlichen, weit von Bildungszentren entfernten Orten anzutreffen sind, weniger in Großstädten mit einem reichen Angebot von Weiterbildungsveranstaltungen verschiedenster Organisationsformen. Sie steht aber im Gegensatz zu Befunden aus Untersuchungen der letzten Jahre (Kustermann, Neumann/Müller) und Bekundungen großer Fernlehrinstitute, daß die Mehrzahl der Teilnehmer aus Ballungsräumen oder deren Randgebiete stammt.

Eine Erklärung gibt die besondere Arbeitssituation der angehenden Meister, die die Normalkurve (1/3 der Bevölkerung lebt in

Großstädten, 1/3 in Mittelstädten und kleineren Gemeinden) nicht abweichend beeinflussen. Den Ausschlag für den Befund dieser Untersuchung geben die angehenden Fachwirte, deren Fachverbände in einer Reihe von Großstädten Abendunterricht veranstalten — und zur Teilnahme daran auffordern — und nur die Teilnehmer in ländlichen Regionen auf den Fernunterricht verweisen.

Die ermittelten Lebensdaten einschließlich schulischer Vorbildung bestätigen das bislang vorhandene Bild vom *typischen* Fernunterrichtsteilnehmer: Er ist bei Aufnahme des Fernunterrichts ca. 29 Jahre alt, hat eine Berufspraxis von mehr als 10 Jahren. Zwei Drittel sind verheiratet, die Hälfte kinderlos.

Zwei Drittel haben einen Hauptschulabschluß, ein Drittel hat weiterführende Schulen besucht. Die leichte Abweichung gegenüber den Zahlen des Statistischen Bundesamtes (70 v. H. gegen 30 v. H.) erklärt sich aus dem hohen Anteil von kaufmännischen Angestellten unter den Befragten, die von jeher stärker weiterführende Schulen besucht haben als gewerbliche Arbeitnehmer.

Die Prüfungsbereitschaft der Teilnehmer ist um so höher, je stärker ein Berufs- oder Fachverband die Fernunterrichtsmaßnahme unterstützt oder fördert.

Sie ist dann am höchsten, wenn der Berufs- oder Fachverband

- selbst den Fernunterricht durchführt oder zumindest an seiner Entwicklung beteiligt ist,
- die Anmeldung zur Fortbildungsprüfung selbst vornimmt oder Hinweise und Hilfen gibt,

- Kontakte zu Industrie- und Handelskammern aufnimmt, die schwerpunktmäßig die Fernlehrgangsteilnehmer prüfen und die Vorbereitungsart Fernunterricht bei der Prüfung berücksichtigen.

In dieser Hinsicht ist besonders die Gruppe der angehenden Bilanzbuchhalter benachteiligt, aber auch die in diesem Bericht nicht weiter behandelten Fremdsprachkorrespondenten, Praktische Betriebswirte und Programmierer.

Bei der Untersuchung, wieweit Prüfungserfolg und beruflicher Aufstieg korrelieren, überraschen einige Ergebnisse. Zwar machen im Hinblick auf die Steigerung des Einkommens die Fachwirte den größten Sprung nach oben — bei ihnen wird offensichtlich das IHK-Zertifikat besonders honoriert —, die Bilanzbuchhalter erreichen jedoch die für alle Befragten ermittelte durchschnittliche Steigerungsrate, obwohl nur etwas mehr als ein Drittel die Prüfung abgelegt hat. Sie übertreffen sogar die *erfolgreichen* Gruppen der Küchen- und Rohrnetzmeister.

Auch beim Aufstieg in der betrieblichen Hierarchie (Sachbearbeiter-Gruppenleiter-Abteilungsleiter) halten sie mit der erfolgreichsten Gruppe (Bankfachwirte) mit und liegen erheblich über dem Durchschnitt.

Das gibt Veranlassung, den Begriff *erfolgreich* nicht unbedingt mit dem Bestehen einer Fortbildungsprüfung, nicht einmal mit der Beendigung der Fortbildungsmaßnahme gleichzusetzen.

Der berufliche Aufstieg kann sich während der Teilnahme am Fernlehrgang eingestellt haben oder aber nach Abschluß, ohne daß der Teilnehmer ein sogenanntes öffentlich anerkanntes Zertifikat erworben hat.

Daraus ist aber nicht der Schluß zu ziehen, daß Zertifikate unerheblich und die Abschlußprüfung nebensächlich sind. Zum einen bezieht sich diese Aussage nur auf bestimmte Berufsgruppen,

zum anderen verweist das Ergebnis darauf, sich intensiver als es bislang geschehen ist mit den Gründen für die Aufnahme des Fernunterrichts, also mit der Motivation der Teilnehmer zu befassen.

Anmerkungen

- [1] Harke, D. und Storm, U.: Fortbildungsprüfungen im Kammerbereich. — Erste Ergebnisse einer BBF-Erhebung — (Teil I). In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 2/1976, S. 23—25.
Storm, U.: Fortbildungsprüfungen (Teil II). In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 3/1976, S. 15—18.
Albrecht, H.: Fortbildungsprüfungen (Teil III). In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Heft 4/1976, S. 26—28.
- [2] Kuhn, M.-B.; Schommer, H.-G.; Storm, U.: Fortbildungsprüfungen an Handwerkskammern und Industrie- und Handelskammern, Loseblattsammlung, Hrsg. BIBB Berlin, Berlin 1976.
- [3] Dabei handelt es sich ausschließlich um Fortbildungsprüfungen an Industrie- und Handelskammern. Der einzige Fernlehrgang, der auf eine Prüfung vor einer Handwerkskammer vorbereitete, wurde nicht mit einbezogen, da er nach Mitteilung des Veranstalters künftig nicht mehr angeboten werden sollte.
- [4] Nicht immer erfolgt eine Rückmeldung der Teilnehmer an das Fernlehrinstitut, ob und mit welchem Erfolg die Prüfung abgelegt wurde.
- [5] Vgl. Kustermann, H.: Der Fernschüler, Weinheim—Berlin—Basel 1970, S. 30, und Neumann, G.; Müller, C.-W.: Fernlehrgangsteilnehmer und ihr Fernunterricht, Schriften zur Berufsbildungsforschung Band 40, Hannover 1976, S. 67.
- [6] Die übrigen 8 Fernlehrgänge wurden nur von insgesamt 13 v. H. der Befragten absolviert.
- [7] Berufsbildung 1975/76; Hrsg.: Deutscher Industrie- und Handelstag, Bonn 1976, S. 100.
- [8] Vgl. Neumann, G.; Müller, C.-W.: ebenda S. 35 und S. 39.

Gisela Pravda

Fernunterrichtserfahrungen in Betrieben

— Ergebnisse einer Befragung —

Das Bundesinstitut für Berufsbildung hat im Rahmen eines Forschungsprojektes die Fernunterrichtserfahrung von Betrieben untersucht. Dafür wurden 644 Betriebe von einem Sozialforschungsinstitut (Infas) schriftlich befragt.

Der Fragebogen wurde in Zusammenarbeit von Infas und BIBB und nach Abstimmungsgesprächen mit der Wirtschaft erarbeitet. Die Anschriftenliste war entstanden aus einer Anfrage an alle Fernlehrinstitute, mit welchen Betrieben und Verbänden der Wirtschaft und Verwaltung sie bisher kooperiert haben.

Der Fragenbogenrücklauf ergab 265 auswertbare Fragebogen.

Fragenschwerpunkte waren

- in welchen Bereichen die Betriebe bisher Fernunterricht in der Aus- und Weiterbildung eingesetzt haben,
- welche Erfahrungen sie beim Einsatz von Fernunterricht in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung gemacht haben,
- wie sie Fernunterrichtsteilnehmer unterstützen,
- wie die Zusammenarbeit zwischen Betrieben und Fernlehrinstituten verbessert werden kann,
- wie Fernunterricht in der Zukunft eingesetzt werden soll.

Die wichtigsten Ergebnisse sind:

Umfang der Nutzung

Der Umfang der Nutzung des Fernunterrichts für die betriebliche Bildungsarbeit bestätigt die Hypothese, daß die Möglichkeiten des Fernunterrichts nicht ausgeschöpft werden: Im allgemeinen spielt Fernunterricht in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung eine geringe Rolle.

Solange sich diese Situation nicht ändert, solange also überwiegend Einzelteilnehmer im Fernunterricht lernen, besteht die Gefahr, daß der Fernunterricht ohne Bezug zum Arbeitsplatz bleibt und die Chance der Verwertung der im Fernunterricht erworbenen Qualifikationen weiterhin zu gering bleibt.

Fernunterricht für Auszubildende

Unabhängig von den niedrigen Benutzerzahlen gerade auch im Bereich der Ausbildung — hier insbesondere im gewerblich-technischen Bereich — haben sich die Auszubildenden als zweitwichtigste Adressatengruppe [1] herauskristallisiert. Dieses Ergebnis ist darauf zurückzuführen, daß ca. 60 v. H. der Dienstleistungsbetriebe Fernunterricht zur Sicherstellung einer qualifizierten und umfassenden Ausbildung nutzen. Die Hypothese, Fernunterricht könne besonders von Klein- und Mittelbetrieben als

Hilfe in der Ausbildung genutzt werden, stellt auf die Ergänzungsfunktion des Fernunterrichts für solche Betriebe ab. In der Untersuchung wurde deutlich, daß diese Einschätzung realistisch ist. Großbetriebe, die einer solchen Ergänzung in ihrem Ausbildungswesen nicht bedürfen, setzen Fernunterricht erheblich weniger für Auszubildende ein. In der Untersuchung wurde ebenfalls deutlich, daß die Betriebe Fernunterricht auch künftig für Auszubildende einsetzen wollen.

Betriebe mit eigener Aus- und Weiterbildungsabteilung

Die Hypothese, daß Betriebe mit einer eigenen Aus- und Weiterbildungsabteilung Fernunterricht generell weniger nutzen, hat sich nicht bestätigt. Im Gegenteil: Fernunterricht wird auf allen Bildungsebenen [2] — mit Ausnahme der Schulung oberer Führungskräfte — von Betrieben mit einer eigenen Aus- und Weiterbildungsabteilung zu einem etwas höheren Prozentsatz genutzt als von anderen Betrieben.

Dieses Ergebnis ist wahrscheinlich nicht zufällig. Vielmehr kann man davon ausgehen, daß in Betrieben, die eine eigene Aus- und Weiterbildungsabteilung eingerichtet haben, die Kenntnisse über mögliche Formen von Bildungsangeboten verbreiteter sind — und damit auch die Kenntnisse über den Fernunterricht — und daß sich die Entscheidungsträger der grundsätzlichen Bedeutung von Bildungsmaßnahmen in einer Weise bewußt sind, daß es zur Politik des jeweiligen Hauses gehört, alle verfügbaren Bildungsmöglichkeiten einzubeziehen.

Fernunterrichtsnutzung unter regionalen Aspekten

Die Hypothese, Fernunterricht werde überwiegend in bildungsfernen, unterversorgten Gebieten genutzt, kann man aufgrund der Ergebnisse dieser Untersuchung nicht aufrechterhalten. Zwar hat die Befragung hier insofern keine eindeutigen Ergebnisse erbracht, als ein Vergleich der Verteilung der befragten Betriebe mit der regionalen Verteilung der Arbeitsstätten der Bundesrepublik nicht möglich war, aber die Tatsache, daß über 50 v. H. der Stichprobe Betriebe in Großstädten sind und nur 20 v. H. Betriebe in Orten mit weniger als 20 000 Einwohnern, macht eine Rechtfertigung dieser Hypothese schwer.

Nachträglich erscheint diese Hypothese auch nicht ausreichend projektbezogen; sie ist zu stark auf den Einzeller und zu wenig auf den betrieblichen Fernunterrichtsanwender gerichtet.

Wichtigste Adressatengruppe: kaufmännische Angestellte

Die Vermutung, Fernunterricht werde überwiegend für den kaufmännisch-verwaltenden Bereich und hier vor allem für die Weiterbildung genutzt, hat sich bestätigt: Die kaufmännischen Angestellten als häufigste Adressatengruppe belegen dies, und zwar gilt dies für Betriebe aller Größenklassen. Im Vergleich dazu sind die Zahlen über die Verwendung des Fernunterrichts in der gewerblich-technischen Aus- und Weiterbildung so niedrig, daß sie nicht weiter aufgeschlüsselt werden konnten. So nutzen selbst jene Industriebetriebe, die Fernunterricht für Facharbeiter und technische Angestellte in erwähnenswertem Umfang einsetzen, diese Unterrichtform häufiger für die kaufmännischen Angestellten.

Probleme bei der Nutzung des Fernunterrichts

Der wichtigste Grund gegen die Nutzung des Fernunterrichts in der betrieblichen Bildung ist in dem bereits vermuteten Informationsdefizit der Betriebe über die Möglichkeiten und Bedingungen des Fernunterrichts zu sehen. Denn rund ein Drittel der Betriebe, die Fernunterricht einsetzen oder förderten, wußte nicht, daß es für Fernlehrgänge Qualitätsprüfungen bzw. eine Zulassungspflicht gibt. Auf fehlende Information ist letztlich auch die außerordentliche Zurückhaltung bei der Beantwortung der Frage nach den Abstimmungsmöglichkeiten betrieblicher Bedürfnisse mit dem Fernunterrichtsangebot zurückzuführen. Denn Oftanwender, also Betriebe mit guten Kenntnissen über die Möglichkeiten des Fernunterrichts, sehen viel häufiger eine Abstimmungschance mit der beruflichen Praxis als andere Betriebe. Die,

abgesehen von den Oftanwendern, skeptische Beurteilung des Fernlehrmaterials als *praxisfern* ist das Haupthindernis für die Ausweitung der Verwendung des Fernunterrichts in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung: Betriebe, die Fernunterricht in dem jeweiligen Aus- oder Weiterbildungsbereich noch nicht eingesetzt haben, nennen auch den fehlenden oder geringen Praxisbezug am häufigsten als pädagogischen Mangel des Fernunterrichts — und entscheiden sich gegen seine Nutzung.

Zweifel an der didaktischen Qualität der Fernlehrmaterialien spielen demgegenüber eine weit geringere Rolle. Wenn überhaupt irgendein Grund für geringen Erfolg der Fernunterrichtsmaßnahme erwähnenswert ist, so ist es die *geringe Motivation der Teilnehmer für diese Lernform*. Das Motivationsproblem hat in den Augen des Betriebes aber auch eine positive Seite: „Im Weiterbildungsbereich kann die Ernsthaftigkeit der Aufstiegsbemühungen unter anderem durch die Art, wie über einen Zeitraum von z. B. zwei Jahren Lehrbriefe bearbeitet werden, einer gewissen ‚Probe‘ unterzogen werden“ [3].

Welches Image der Fernunterricht hinsichtlich seiner im vergangenen Jahrzehnt sehr ausführlich öffentlich kritisierten Werbe- und Verkaufsmethoden hat, wurde in dieser Untersuchung nicht explizit erfragt. Aus einzelnen Antworten ist jedoch zu erkennen, daß die heute in der Regel nicht mehr zutreffenden Bedenken gegen die Geschäftspraxis einiger Fernlehrinstitute nach wie vor die Meinung über den Fernunterricht beeinflussen.

Überwiegend positive Erfahrungen

Zwar ist die Nutzung des Fernunterrichts für die betriebliche Aus- und Weiterbildung gering. Doch *wenn Erfahrungen mit dieser Unterrichtsform* — in welchem Ausmaß auch immer — gemacht worden sind, ist das Gesamturteil ganz überwiegend positiv. Nach ihren Erfahrungen mit Fernunterricht im kaufmännischen Bereich befragt, beantworteten 64 v. H. der Betriebe diese Frage mit *sehr positiv* und *eher positiv*, 28 v. H. mit *teils/teils* und nur 8 v. H. mit *eher negativ*. Keiner der Anwender im kaufmännischen Bereich berichtet von *völlig negativen* Erfahrungen. Nicht ganz so gut sind offensichtlich die Erfahrungen im gewerblich-technischen Bereich. Hier gibt es eine absolute Mehrzahl, die von gemischten bzw. eher negativen Erfahrungen berichtet.

Hauptfunktion des betrieblichen Fernunterrichts

Der größte Nutzen des Fernunterrichts wird in der Ergänzung und Vorbereitung anderer Bildungsmaßnahmen bzw. in der Ergänzung und Auffrischung vorhandenen Wissens gesehen. Gerade Oftanwender weisen dem Fernunterricht diese Funktion zu.

Wo überwiegend oder ausschließlich organisatorische Gründe den Ausschlag für die Fernunterrichtsnutzung gaben, ist die Unzufriedenheit mit dieser Lernform so auffällig, daß man vermuten muß, hier wurde ein vorliegendes Bildungsproblem nicht gelöst, sondern der Mitarbeiter wurde mit einem Fernlehrgang alleingelassen, so daß vermutlich die mangelnde Koordination von Arbeitsplatzbedürfnissen und Weiterbildung zwangsläufig zur Enttäuschung führte.

Überdurchschnittlich häufig nennen private Dienstleistungsbetriebe das inhaltlich gute Angebot als Grund für ihre Fernunterrichtsnutzung. Da es sich bei den privaten Dienstleistungsbetrieben überwiegend um Sparkassen handelt und hier nur von einem Fernlehrinstitut Betriebsanschriften vorlagen, ist die Zufriedenheit als das Ergebnis einer engen Kooperation zwischen Betrieben und Fernlehrinstitut anzusehen. Ähnlich verhält es sich mit den öffentlichen Dienstleistungsbetrieben — überwiegend Betriebskrankenkassen; auch hier besteht eine enge Kooperation mit einem Fernlehrinstitut.

Methodische Formen

Unter allen methodischen Formen des Fernunterrichts ist der reine Fernunterricht die quantitativ bedeutsamste Form; er wird vor allem von den Oftanwendern bevorzugt. Nur in der beruflichen Erstausbildung halten sich reiner Fernunterricht und Fern-

unterricht mit ergänzendem Nahunterricht die Waage. Berücksichtigt man, daß unter Effizienzgesichtspunkten dem reinen Fernunterricht durchaus nicht immer der Vorzug gegeben werden sollte, so zeigen diese Ergebnisse auch, daß die Möglichkeiten des Fernunterrichts auch dort nicht voll genutzt werden, wo er zum ständigen Repertoire der Bildungsmaßnahmen gehört.

Hierher gehört auch der beobachtete Widerspruch zwischen Wunsch und Realität. So wird Fernunterricht mit ergänzendem Nahunterricht für alle Betriebe als die geeignetste Form genannt; die Betriebe nutzen aber überwiegend den reinen Fernunterricht.

Als wichtigste Funktion des ergänzenden Nahunterrichts wird *Klärung von Fragen* insbesondere von den Oftanwendern genannt. Eine Gruppe der Oftanwender — die privaten Dienstleistungsbetriebe — nennen an zweiter Stelle *Anwendung des Lernstoffes in der betrieblichen Praxis*. Dies ist ein wichtiges Ergebnis der Untersuchung. Offenbar haben gerade diejenigen, die Fernunterricht oft nutzen, die Erfahrung gemacht, daß die Umsetzung des Gelernten in den betrieblichen Alltag nicht von selbst geschieht, sondern systematisch geübt werden muß.

Formen der Teilnehmerförderung

Wichtigste Förderungsform für Weiterbildungsmaßnahmen generell ist die Arbeitsbefreiung; aber auch die finanzielle Unterstützung durch den Betrieb ist erheblich. Dabei machen allerdings 50 v. H. der Betriebe die finanzielle Förderung bei der Weiterbildung auf eigene Initiative vom Einzelfall abhängig. Bei häufigem Fernunterrichtseinsatz und positiver Beurteilung der Fernunterrichtserfahrung sind die Betriebe deutlich eher zur finanziellen Förderung bereit, ohne diese vom Einzelfall abhängig zu machen (80 v. H. bzw. 70 v. H.). Die Oftanwender sind auch viermal so häufig bereit, Fernunterrichtsteilnehmer durch bessere Aufstiegschancen zu fördern und weisen so dem Fernunterricht einen festen Platz bei der Personalplanung und Personalentwicklung zu.

Problem: 'Sonntagsschule'

Im Zusammenhang mit den Bedingungen, unter denen Fernunterricht künftig von Betrieben genutzt würde, ist noch auf *ein wichtiges Problem* aufmerksam zu machen. Als eine solche Bedingung wurde z. B. genannt: *Das Lernen muß sich auf die Frei-*

zeit beschränken. Bei einer solchen Haltung ist eine Nutzung des Fernunterrichts für die betriebliche *Erstausbildung* ausgeschlossen; die Rückkehr zur *Sonntagsschule* über das Instrument Fernunterricht kann niemand wollen.

Zusammenfassung

Die Erfahrungen, die mit dem Fernunterricht gemacht wurden, sind weit positiver als Zahl und Umfang der Nutzung es vermuten lassen. Selbst unter den gegebenen Bedingungen kann der Fernunterricht in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung auch in Zukunft mit einem relativ stabilen Kreis von traditionellen Anwendern rechnen. Die fehlenden Informationen über die ganze Breite der Anwendungsmöglichkeiten des Fernunterrichts verhindern jedoch eine nennenswerte Ausweitung. Diese Informations- und Aufklärungstätigkeit kann von einem Institut wie dem BIBB mit seinen Publikationsmöglichkeiten allein nicht geleistet werden. Dazu sind betriebsnähere Informationsaktivitäten notwendig. Eine Möglichkeit könnte dabei die Einrichtung eines *Fernunterrichts-Betriebsberaters* sein — analog zu jenem Modellversuch, durch den die Betriebe mit der Anwendung des Berufsgrundbildungsjahres vertraut gemacht wurden.

Anmerkungen

[1] Als Adressatengruppen waren vorgegeben

- Auszubildende
- an-, ungelernte Arbeiter
- Facharbeiter
- kaufmännische Angestellte
- technische Angestellte
- mittlere Führungskräfte
- obere Führungskräfte

[2] Als Bildungsebenen waren vorgegeben

- berufliche Erstausbildung
- Anpassungsfortbildung
- Aufstiegsfortbildung
- Schulung für mittlere Führungskräfte
- Schulung für obere Führungskräfte
- Allgemeinbildung

[3] Zitat aus einem Fragebogen.

Hannelore Albrecht

Bildungsberatung im berufsbildenden Fernunterricht

Bericht über eine Befragung von Arbeitsberatern der Bundesanstalt für Arbeit und von Beratern des KWEA-Berufsförderungsdienstes der Bundeswehr

Ausgehend von der Tatsache, daß Fernunterricht in der Bundesrepublik Deutschland bisher im Vergleich zu anderen Weiterbildungsmaßnahmen oft als *Notlösung betrachtet wurde* bzw. wird, schien es im Rahmen des Forschungsprojektes *Verbesserung der Bildungsberatung zum beruflichen Fernunterricht* u. a. wichtig, zu untersuchen, zu welchen Weiterbildungsmaßnahmen — also Vollzeitunterricht, Teilzeitunterricht, Fernunterricht — für Ausbildung, Umschulung und Weiterbildung in den Beratungsgesprächen mit den Arbeitsberatern der Arbeitsämter und den Beratern des Berufsförderungsdienstes der Bundeswehr individuell geraten wird. Dies insbesondere, weil ansonsten Beratung/Information im Zusammenhang mit Fernunterricht fast ausschließlich von den Fernlehrinstituten durchgeführt wurde bzw. wird, wobei die kommerziellen Interessen überwiegen.

Insgesamt wurden 295 Arbeitsberater der Bundesanstalt für Arbeit (40 v. H. aller Arbeitsberater) und 131 Berater des Berufsförderungsdienstes (Totalerhebung) in die Untersuchung einbezogen.

Diese Untersuchung wurde anhand eines schriftlichen Fragebogens vom Bundesinstitut für Berufsbildung durchgeführt.

Der Rücklauf betrug bei der Bundesanstalt für Arbeit 95 v. H., beim Berufsförderungsdienst 90 v. H.

Ziel dieser Untersuchung war es, von den Beratern Informationen zu bekommen, die sich auf die Beratung zum berufsbildenden Fernunterricht beziehen, diese Informationen zu analysieren und gegebenenfalls Problemlösungsvorschläge zu machen. Dabei ging es um die Häufigkeit der Beratungsgespräche über Fernunterricht, den Stellenwert von Fernunterricht im Vergleich zu ande-

ren Bildungsmaßnahmen, es ging um den am Fernunterricht interessierten Personenkreis, um Beratungsinhalte und -probleme sowie um Beratungsmaterialien zum Fernunterricht.

Der Ratsuchende im berufsbildenden Fernunterricht

Interessenten an Weiterbildungsmaßnahmen im beruflichen Fernunterricht unterscheiden sich von anderen Ratsuchenden. Sie sind nach Ansicht der Berater vorwiegend männlichen Geschlechts und leben in Groß- und Mittelstädten bzw. deren engem Einzugsbereich; sie sind verheiratet, haben Wohnverhältnisse, die denen der Mittelschicht zuzurechnen sind und sind um 30 Jahre alt [1].

Schulisch und beruflich sind Fernlehrgangsinteressenten besser qualifiziert als der Durchschnitt der Gesamtbevölkerung. Sie sind Angestellte im technischen und kaufmännischen Bereich oder Facharbeiter in Industrie und Handwerk.

Fernlehrgangsinteressenten sind hoch motiviert, beruflich weiterzukommen bzw. einen beruflichen Abstieg durch die Teilnahme an einem Weiterbildungskurs zu verhindern. Dennoch äußern sie starke Bedenken, ob sie das nötige Durchhaltevermögen für die Teilnahme an einer Fernunterrichtsmaßnahme haben. Diese Ängste und Bedenken sind nicht auf eine ähnliche, etwa ängstliche Persönlichkeitsstruktur dieses Personenkreises zurückzuführen. Die Erklärung ist einfacher: Interessenten und Teilnehmer sind sich bewußt, daß berufliche Weiterbildungsmaßnahmen zwar in jedem Falle beruflich sinnvoll sind, jedoch ohne — anerkannte — Abschlüsse bzw. Prüfungen in den meisten Fällen kein Vorwärtkommen in der beruflichen Hierarchie mit sich bringen werden. Bei anderen Ratsuchenden treffen, so die Arbeits- und Berufsberater, diese Merkmale in dieser Kombination nicht zu.

Obwohl eine Unterscheidung zwischen dem Fernunterrichtsinteressenten und dem am Fernunterricht nicht interessierten Ratsuchenden für die Berater in den Beratungsgesprächen offensichtlich wird, erscheinen die Fernunterrichtsinteressenten nicht als homogene Gruppe.

Mindestens zwei Typen kristallisierten sich heraus: der Selbstbewußte, der für sich wenig Probleme im Zusammenhang mit dem Fernunterricht sieht, ihm entsprechend positiv gegenübersteht, und der Unsichere, der hinsichtlich seines Leistungs- und Durchhaltevermögens Zweifel hat und deshalb dem Fernunterricht skeptisch gegenübersteht.

Der erstgenannte Typ kommt häufiger bereits mit dem klaren Wunsch zur Beratung, an einer Fernunterrichtsmaßnahme teilzunehmen. Der unsichere Fernunterrichtsinteressent befürchtet vor allem die Isolation und die hohe nebenberufliche Belastung; er legt besonders Wert darauf, im Anschluß an die Bildungsmaßnahme eine anerkannte Prüfung abzulegen, eine Möglichkeit, die nicht bei jedem Fernunterrichtsangebot gegeben ist.

Berater, die zwischen Interessenten am Fernunterricht und den anderen Ratsuchenden keinen großen Unterschied sehen, registrieren häufiger die selbstbewußtere Einstellung als Berater, die einen Unterschied sehen.

Allerdings ist die Anzahl der Berater, die keinen Unterschied sehen, als auch die Anzahl der Ratsuchenden, die nach Ansicht der Berater eine positive Einstellung zum Fernunterricht haben, relativ klein.

Interessenten sind skeptisch

Insgesamt scheint also der Fernlehrgangsinteressent, abgesehen von einigen Ausnahmen, eher skeptisch in bezug auf eine Teilnahme an einer Fernunterrichtsmaßnahme zu sein.

Dies ist jedoch keinesfalls negativ zu bewerten; denn derjenige, der mehr Schwierigkeiten bei einer Teilnahme sieht, spricht in der Beratung mehr Fragen an. Dies ist wohl auch der Grund, daß die Berater zu der Feststellung kommen, der größere Teil der Interessenten sähe im Fernunterricht Schwierigkeiten.

Im übrigen entspricht es dem überdurchschnittlichen Bildungs- und Berufsniveau der Fernunterrichtsinteressenten, das für und

Wider der unterschiedlichen Bildungsmaßnahmen abzuwägen und eine Entscheidung erst im Anschluß an die Informationsphase zu fällen.

Im Unterschied dazu ist anzunehmen, daß der entschlossene Fernunterrichtsinteressent sich seine ersten Informationen schon andernorts geholt hat, z. B. aus Werbeanzeigen und Informationsmaterialien der Fernlehrinstitute, aus Gesprächen mit Personen, die schon einmal einen Fernlehrgang belegt hatten usw. In Ermangelung einer fernunterrichtsspezifischen Beratungsstelle, die ihn in einem längeren Gespräch mündlich und individuell beraten könnte, wendet er sich mit konkreten Fragen, z. B. Fragen der finanziellen Förderung, an die Berater des Arbeitsamtes bzw. an die Berater des Berufsförderungsdienstes, von denen er weiß, daß sie für diese Beratungsthemen zuständig sind.

Für die Plausibilität der zuletzt geschilderten Zusammenhänge spricht die Befragung von Teilnehmern an Kammerprüfungen, die sich durch Fernunterricht vorbereitet hatten. Dort zeigte sich, daß vor Aufnahme des Fernlehrgangs der Hauptansprechpartner die Fernlehrinstitute gewesen sind [2]. Letztendlich können diese Zusammenhänge jedoch nur durch eine gezielte, repräsentative Befragung von Fernlehrgangsinteressenten bzw. -teilnehmern geklärt werden.

Beratungspraxis im Fernunterricht — Fernunterricht als Beratungsthema

Das Thema Fernunterricht spielt in den Beratungsgesprächen der Arbeitsberater der Bundesanstalt für Arbeiter insgesamt nur eine untergeordnete Rolle. Nur 17 v. H. der Berater geben an, daß in den Beratungsgesprächen häufig, d. h. mehrmals wöchentlich, über Fernunterricht gesprochen wird. Dabei bedeutet jedoch selbst häufig nur, bezogen auf die Gesamtzahl aller Beratungsfälle, daß bei 6 v. H. bis zu 15 v. H. aller Gespräche auch das Thema Fernunterricht behandelt wird. Über die Intensität der Behandlung können keine Aussagen gemacht werden.

Erheblich mehr Gespräche über Fernunterricht führen die Berater des KWEA-Berufsförderungsdienstes der Bundeswehr. Immerhin geben 41 v. H. dieser Beratergruppe an, daß in ihren Gesprächen häufig, d. h. mehrmals wöchentlich fernunterrichtsspezifische Fragen erörtert werden, das bedeutet aber auch nur 6 v. H. bis 15 v. H. aller Beratungsgespräche.

Diese Unterschiede dürfen jedoch nicht zu Ungunsten der Arbeitsberater ausgelegt werden, da ihre Beratungsaufgaben sehr breit gestreut sind. Ihre Beratungsgespräche behandeln Fragen der Ausbildung, der Umschulung und der Weiterbildung und damit u. a. auch Weiterbildung durch Fernunterricht, außerdem werden auch Fragen der finanziellen Förderung besprochen, Rechtsfragen geklärt, die Arbeitsmarktsituation erläutert [3]. Hinzu kommt außerdem, daß das Angebot an Fernunterrichtsmaßnahmen bei weitem nicht alle Berufsfelder, geschweige denn alle Berufe, abdeckt. Bei den befragten Beratern des Berufsförderungsdienstes ist die Weiterbildung zentrales Thema und von daher kommt Weiterbildung durch Fernunterricht viel eher ins Gespräch.

Weder bei Beratern noch bei Ratsuchenden kann man davon ausgehen, daß sie — trotz relativ geringer Erfahrung mit Fernunterricht — in ihrer Beurteilung dem Fernunterricht gegenüber vorurteilsbehaftet sind; denn beide Gruppen haben inhaltlich und sachlich gewichtige Gründe, dem Fernunterricht skeptisch bzw. ablehnend gegenüber zu stehen.

Bei den Beratern ist dies zunächst die Beobachtung, daß Fernunterricht allein — unabhängig davon, ob er mit Nahunterricht verbunden ist oder nicht — im Vergleich zum Vollzeitunterricht nicht geeignet, allenfalls wenig geeignet erscheint, um eine Ausbildung zu machen, oder sich umschulen zu lassen. Diese Möglichkeit bietet der Fernunterricht tatsächlich nicht; Fernlehrgänge für Ausbildung und Umschulung werden so gut wie gar nicht angeboten. Es werden allenfalls Lehrgänge angeboten, die ausbildungsbegleitend oder umschulungsbegleitend sind. Darüber hin-

aus sind die Berater der Meinung, Fernunterricht sei in bezug auf Ausbildung und Umschulung viel zu zeitaufwendig.

Dies könnte auch der Grund für die ablehnende Einstellung der Berater dem Teilzeitunterricht gegenüber sein, sobald es um Umschulung und Ausbildung geht.

Auch in bezug auf die berufliche Weiterbildung wird Vollzeitunterricht im Vergleich zu Maßnahmen im Fernunterricht von seiten der Berater vorgezogen. Als geeigneter wird hier auch der Teilzeitunterricht, also Abend- und Wochenendunterricht, angesehen.

Trotz aller Kritik stehen beide Beratergruppen dem Fernunterricht hinsichtlich der beruflichen Weiterbildung generell positiv gegenüber, wenn dieser mit begleitendem Nahunterricht verbunden ist.

Auf strikte Ablehnung trifft dagegen Fernunterricht ohne Nahunterricht. Speziell die Berater der Bundesanstalt für Arbeit halten diese Unterrichtsform in Übereinstimmung mit der entsprechenden Anordnung des Verwaltungsrats der Bundesanstalt selbst für die berufliche Weiterbildung für nicht geeignet.

Die Gesprächsführung

Der Gesprächsstil bei den Gesprächen über Fernunterricht ist wahrscheinlich vorwiegend klientenleitend. Klientenleitende Beratung erfolgt unter Einbeziehung der objektiven Daten des Ratsuchenden. Nach Williamson [4] ist es eine Aufgabe des Beraters, Daten über die Person des Ratsuchenden zu erfragen, zusammenzustellen und auszuwerten. Im Anschluß daran kann der Ratgeber dem Ratsuchenden dann Informationen über sich und seine Situation geben. Dies soll dem Ratsuchenden helfen, seine Erfolgchancen bei schulischen und beruflichen Entscheidungen zu prüfen [5].

Diese Ansicht wird — für die Arbeitsberater [6] — erhärtet durch die Ergebnisse einer Organisationsstudie in fünf Arbeitsamtsbezirken [7]. In dieser Studie wird festgestellt, daß 48 v. H. der Arbeitsberater in ihren Beratungsgesprächen den *sachbezogenen Gesprächsstil* anwenden. Sachbezogener Gesprächsstil bedeutet in dieser Studie „die Herstellung einer aufgeschlossenen, wohlwollenden Gesprächsatmosphäre — nicht zuletzt durch eine sprachliche Anpassung an das Kommunikationsvermögen der Klienten“ [8]. Der Gesprächsstil ist dabei eher nachfrage- als problemorientiert.

Relativ häufig ist nach den Untersuchungsergebnissen dieser Organisationsstudie auch der integrative Gesprächsstil bei Arbeitsberatern (39 v. H.). „Dieser Stil repräsentiert ein Verhalten . . . das auf eine umfassende, die persönlichen Probleme des Klienten einbeziehende Beratung ausgerichtet ist. Der . . . Arbeitsberater versucht, aktiv von sich aus Probleme aufzuspüren und anzusprechen, die im Zusammenhang mit einer Vermittlung/Einleitung einer Förderungsmaßnahme relevant erscheinen“ [9].

Dabei ist das Verhalten angebotsorientiert und aufgeschlossen, der Ratsuchende wird in das Gespräch integriert. Auch hier stellt sich der Berater auf die Sprachebene des Ratsuchenden ein.

Dieser Stil entspricht am ehesten dem klientenzentrierten Beratungsansatz von Rogers [10]. Es ist ein nichtdirektiver Beratungsansatz. Kennzeichnend für diesen Ansatz ist, daß Problemanalysen und Problemlösungsstrategien angewandt werden. Ziel ist es, zusammen mit dem Ratsuchenden, die Probleme herauszuarbeiten und dem Ratsuchenden zu helfen, selbst Problemlösungsmöglichkeiten zu finden [11].

Es muß jedoch bezweifelt werden, daß die Gespräche über sach- und faktenbezogene Probleme hinausgehen (vgl. Beratungsinhalte und Beratungsprobleme).

Der Intensität und dem Stil des Beratungsgesprächs muß gerade deswegen so viel Aufmerksamkeit zukommen, da nur in einem individuellen persönlichen Beratungsgespräch alle Konditionen für die Teilnahme an einer Weiterbildung durch Fernunterricht angesprochen und diskutiert werden können.

Beratungsinhalte und Beratungsprobleme

Die Gesprächsinhalte der Beratungsgespräche zum beruflichen Fernunterricht zeigen deutlich, daß ein sachbezogener bzw. faktenbezogener Beratungsstil vorherrscht.

So wird beispielsweise über die Möglichkeit einer finanziellen Unterstützung, Kosten und Dauer der Maßnahme, Prüfungsmöglichkeiten, Fernlehrgangsangebote häufiger gesprochen als über die — nach Aussage der Berater — von den Fernlehrgangsinteressenten selbst geäußerten Schwierigkeiten mit Fernunterricht, wie z. B. zu hohe Belastung, Zweifel am eigenen Durchhaltevermögen, Angst vor Isolation und Bedenken bei fehlendem bzw. zu selten stattfindendem Nahunterricht.

Beratungsinhalte

Häufigkeitsindex bestimmter Fragen

Fragestellung	bei Beratern	
	der Bundesanstalt für Arbeit	des Berufsförderungsdienstes
Finanzielle Förderung	1,9	1,9
Kosten	1,8	1,8
Lehrgangsdauer	1,7	1,7
Prüfungsmöglichkeiten	1,6	1,7
Fernlehrgangsangebote	1,5	1,5
Nahunterrichtsmöglichkeit	1,5	1,3
Aufstiegsmöglichkeiten durch Fernunterricht	1,4	1,3
Güte der Institute	1,3	1,4
Weiterbildungsmöglichkeiten durch Fernunterricht	1,2	1,4
Anbieter von Fernunterricht	1,1	1,2
Tägliche Belastung	1,1	1,1
Berufliche Anpassungsmöglichkeiten durch Fernunterricht	0,9	1,0
Methodik des Fernunterrichts	0,8	0,9
Unterbrechungsmöglichkeiten	0,8	0,9
Umschulungsmöglichkeiten	0,6	0,9
Stellenwechsel durch Fernunterricht	0,4	0,4

Daß über sach- und faktenbezogene Inhalte häufiger gesprochen wird als über individuelle Probleme, liegt sowohl an den Beratern als auch an den Ratsuchenden.

Zwar artikulieren die Ratsuchenden diese Probleme und den Ratgebern sind sie bewußt, doch haben beide keine Möglichkeit z. B. die Stärke des Durchhaltevermögens, die Höhe der Motivation und Belastbarkeit oder die Fähigkeit, Lernschwierigkeiten allein zu überwinden, zu messen, um zu einer der Entscheidung kommenden zu können.

Ähnliche Ergebnisse zeigen auch frühere Befragungen bei Fernlehrgangsteilnehmern [12] und eine Analyse von Interessentenfragen [13]. So stellen Fernlehrgangsinteressenten in ihren schriftlichen Anfragen an das BIBB fast ausschließlich sach- und faktenbezogene Fragen. Fernlehrgangsteilnehmer, die im Anschluß an die Weiterbildungsmaßnahme nach ihren Erfahrungen gefragt wurden, hoben die gute Beratung bei sach- und faktenbezogenen Fragen hervor, hätten aber gerne in bezug auf individuelle Probleme eine eingehendere Beratung gehabt [14].

Die Vernachlässigung individueller, persönlichkeitsbezogener Probleme der Ratsuchenden wird sicherlich u. a. dadurch begründet sein, daß es genügend andere Angebote zum gleichen Inhalt gibt, bei denen die besonderen Schwierigkeiten, die Fernunterricht mit sich bringt, nicht auftreten. Vor allem aber benötigten die Berater für solche Gespräche sowohl eine spezifische Ausbildung als auch spezielle Testverfahren für die Einordnung der Persönlichkeitsstrukturen der verschiedenen Ratsuchenden.

Nutzung von Informations- und Beratungsmaterialien zum Fernunterricht

Der Gebrauch von Informations- und Beratungsmaterialien bei Beratungsgesprächen zum Fernunterricht ist davon abhängig, ob der Berater dieses Material unmittelbar zur Hand hat.

Sollen also Informationen aus vorhandenen Materialien auch für das Beratungsgespräch über Fernunterricht genutzt werden, müssen diese Materialien den Beratern auch persönlich zur Verfügung gestellt werden. Tatsächlich aber haben ein Großteil der Berater der Bundesanstalt für Arbeit nicht die Materialien des Bundesinstitutes für Berufsbildung und der Zentralstelle für Fernunterricht der Länder der Bundesrepublik Deutschland (ZFU), die Berater des Berufsförderungsdienstes nicht die Materialien der Bundesanstalt für Arbeit.

Präferenz haben bei den Beratern Informationsmaterialien, die systematisch gegliedert sind, und zwar hinsichtlich der Zuordnung zu Berufsklassifikationen, der Lehrgangsinhalte, der Lehrgangsdauer, der Zugangsvoraussetzungen, der Unterrichtsform, der Abschluß-/Prüfungsmöglichkeiten. Entsprechend werden bloßen Auflistungen zum Fernunterricht oder allgemeinen Abhandlungen wenig Beachtung bei der Beratung geschenkt.

Aus diesem Grunde schneiden bei den Beratern die Materialien der Bundesanstalt für Arbeit und — soweit vorhanden und mit einem gewissen Abstand — die Kurzbeschreibungen der Fernkurse des BIBB („Loseblattsammlung“) insgesamt besser ab als die sonstigen Materialien des BIBB oder der ZFU.

Was den Informationsbedarf der Ratsuchenden betrifft, geht es ebenfalls darum, wie der Ratsuchende an bereits vorhandene Materialien herankommt, also um eine bessere und intensivere Streuung vorhandener Materialien.

Zusammenfassung

Bei einer schriftlichen Umfrage wurden 40 v. H. aller Arbeitsberater der Bundesanstalt für Arbeit und 100 v. H. der Berater des KWEA-Berufsförderungsdienstes der Bundeswehr über ihre Erfahrungen mit beruflichem Fernunterricht in ihren Beratungsgesprächen befragt.

Nach Ansicht der Berater unterscheiden sich Interessenten am Fernunterricht von anderen Ratsuchenden.

Im Vergleich zu anderen Beratungsgesprächen spielt das Thema Fernunterricht nur eine untergeordnete Rolle. Dies liegt vor allem daran, daß er im Vergleich zu Vollzeit- und Teilzeitunterricht nur für die Weiterbildung als geeignet betrachtet wird, nicht aber für die Ausbildung und die Umschulung. Der Gesprächsstil dürfte klientendirektiv, in einigen Fällen auch klientenzentriert sein.

Die Gesprächsinhalte beziehen sich vor allem auf sach- und faktenbezogene Gegebenheiten, z. B. finanzielle Unterstützung, Kosten, Dauer, Prüfungsmöglichkeiten. Über die Methodik des Fernunterrichts oder über persönliche Probleme wie Angst vor

mangelndem Durchhaltevermögen, Isolationsangst wird selten gesprochen.

Der Gebrauch von Informations- und Beratungsmaterialien ist davon abhängig, ob der Berater diese Materialien selbst besitzt.

Präferenz haben bei den Beratern systematisch gegliederte Materialien. Im Vergleich zu anderen Materialien zum Fernunterricht werden die Publikationen der Bundesanstalt für Arbeit und — mit Abstrichen — die „Loseblattsammlung“ des BIBB von den Beratern bevorzugt.

Anmerkungen

- [1] Die Aussagen über Familienstand, Wohnverhältnisse und Alter stammen aus einer speziellen Auswertung empirischer Untersuchungen.
- [2] Befragung von Teilnehmern an Fernlehrgängen und Kammerprüfungen über ihre Zufriedenheit mit ihrer Beratung. Befragung im Auftrag des BIBB, durchgeführt von Infratest Sozialforschung, München, Januar 1977 unveröffentlichter Berichts- und Tabellenband.
- [3] Vgl. Sozialwissenschaftliches Institut Nowak und Sörgel GmbH: SINUS, Motivation von Arbeitssuchenden, Hemmnisse für die Einstellung von Arbeitslosen. Effektivität von Vermittlung und Beratung, Fortbildungs- und Mobilitätsbereitschaft von Beschäftigten. Organisationsstudie in fünf Arbeitsamtsbezirken, durchgeführt im Auftrag des Bundesministeriums für Arbeit und Sozialordnung, München 1978, S. 190 f.
- [4] Williamson, E. G.: Vocational Counseling, New York 1965.
- [5] Vgl. zum Thema Beratungsstile auch Albrecht, H.: Bildungsberatung. In: Schlüsselwörter zur Berufsbildung. Hrsg.: Der Präsident des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung, Beltz Verlag, Weinheim und Basel 1977, S. 165 ff.
- [6] Für die Berater des Berufsförderungsdienstes liegt keine entsprechende Untersuchung vor.
- [7] Vgl. Sozialwissenschaftliches Institut Nowak und Sörgel GmbH: SINUS, München 1978, a. a. O.
- [8] Ebd. S. 196.
- [9] Ebd. S. 195.
- [10] Rogers, C. R.: Die klientenbezogene Gesprächstherapie, München 1973.
- [11] Vgl. Anmerkung [5].
- [12] S. Anmerkung [2].
- [13] Werbeanalyse, Analyse von Werbe- und Informationsmaterialien ausgewählter Fernlehrinstitute sowie Anfragen Ratsuchender an das Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung (Inhaltsanalyse), Berlin, Dezember 1976, Untersuchung im Auftrag des BIBB, durchgeführt von G.-L. Radke in Zusammenarbeit mit dem Institut für Medienforschung, Köln, unveröffentlichter Bericht.
- [14] Vgl. Anmerkung [2].

Wolfgang Diener / Frank Jansen / Erhard Lietzau / Ernst Ross

Das Experiment im Fernunterricht

Bestimmung des didaktischen Standorts und Darstellung eines Beispiels

Der folgende Beitrag versucht, den Standort des Experiments im didaktischen Rahmen des berufsbildenden Fernunterrichts

zu bestimmen, und er stellt ein Beispiel zur Einbeziehung von Experimenten in einen Fernlehrgang vor.

Der didaktische Standort

Die Qualität beruflicher Bildung ist in starkem Maße abhängig von einer optimalen Abstimmung zwischen theoretischen und praktischen Inhalten. Im Bereich der beruflichen Erstausbildung wird diese Abstimmung allgemein gefordert und damit gleichzeitig konstatiert, daß sie im vorherrschenden dualen System nicht oder nur unzureichend verwirklicht ist.

Trotzdem erscheinen die Verhältnisse in der beruflichen Erstausbildung zunächst als modellhaft im Vergleich mit dem Bereich der beruflichen Weiterbildung.

Berufliche Weiterbildung erscheint im allgemeinen *dual* angelegt. Die praktisch orientierten Ziele und Inhalte werden durch die berufliche Erfahrung oder die momentane berufliche Tätigkeit als abgedeckt angesehen, das Schwergewicht der jeweiligen Weiterbildungsmaßnahme liegt im theoretischen Bereich.

Noch gravierender macht sich die Trennung zwischen Theorie und Praxis im Fernunterricht bemerkbar.

Während Unterricht im allgemeinen Sinn die Anregung und Steuerung von Lernprozessen in der kognitiven, affektiven und psychomotorischen Dimension zum Ziel hat, ist ein besonderes Strukturmerkmal des Fernunterrichts seine *intentionale Schlagseite* zur kognitiven Dimension [1].

Weil im Fernunterricht die Lehrfunktionen überwiegend auf schriftliche Medien übertragen sind, liefern anscheinend allein schon Vermittlungsform und Vermittlungsmedium eine plausible Grundlage für die Behauptung, daß Fernunterricht eine Lehr- und Lernform sei, die nur rein kognitive Lernziele erreichen bzw. theoretische Inhalte vermitteln könne.

Im Widerspruch dazu stehen Lehrgangsbezeichnungen wie *Kfz-Technik*, *Bauzeichnen*, *Heilpraktiker* u. a., die den Schluß aufdrängen, daß hier durch das schriftliche Lehrmaterial Fähigkeiten und Fertigkeiten vermittelt werden sollen, die unmittelbar auf berufliche Tätigkeiten abzielen und den entsprechenden Umgang mit Lebewesen oder Sachen einschließen.

Oft wird bei genauerer Prüfung allerdings deutlich, daß diese Fernlehrgänge nur die theoretischen Kenntnisse für die jeweilige Tätigkeit vermitteln.

Sofern also Inhalte des Fernunterrichts auftreten, die sprachlich darstellbar sind, bereitet ihre Vermittlung keine prinzipiellen Schwierigkeiten. Sollen jedoch *Techniken* oder *Pragmata* gelehrt werden, stößt Fernunterricht auf Grenzen, die den Umfang seiner Lehrinhalte und damit seiner Qualifizierungsmöglichkeiten reduzieren [2].

Dieser Schwierigkeit begegnet der Fernunterricht auf unterschiedliche Weise:

- es werden für die Bearbeitung eines Lehrgangs notwendige Vorkenntnisse oder berufliche Tätigkeiten angegeben,
- Fernunterrichtsphasen werden durch Direktunterrichtsveranstaltungen unterstützt,
- Fernlehrgänge werden mit Experimentiergeräten für Heimpraktika ausgerüstet.

Diese drei Punkte stellen tatsächlich einen Ansatz für die Weiterentwicklung des didaktischen Systems eines auf die berufliche Weiterbildung abzielenden Fernunterrichts dar. Allerdings kann bisher nur in Ausnahmefällen von einer planvollen, didaktisch begründeten Abstimmung zwischen diesen Phasen gesprochen werden.

Fernunterricht als fachaufbauende Weiterbildung

Gerade Fernunterricht ist prädestiniert für eine Weiterbildung neben dem Beruf, sofern die Weiterbildungsmaßnahme einen bewußten fachlichen Anschluß an die berufliche Tätigkeit darstellt: Ohne Unterbrechung der Berufsausübung können auch längerfristige Vorhaben durchgeführt werden. Berufliche Erfahrungen und Fähigkeiten bilden die Basis für die theoretische Überhöhung

durch den jeweiligen Fernlehrgang. Trotzdem bleibt eine Lücke zwischen Theorie und Praxis bestehen, wenn ein Fernlehrgang z. B. auf eine berufliche Tätigkeit vorbereiten soll, die die Beherrschung neuer Technologien oder Arbeitsverfahren voraussetzt.

Diese Lücke kann durch eine konsequente Nutzung der bisher didaktisch meist wenig abgestimmten Seminare und Heimexperimente geschlossen werden.

Seminare und Heimexperimente müssen demnach andere Aufgaben übernehmen als das traditionelle schriftliche Lehrmaterial, d. h. sie dürfen nicht die Dominanz kognitiver Bereiche fortführen, sondern müssen das Erreichen komplexer Lernziele ermöglichen und damit den Transfer des Erlernten auf die jeweilige berufliche Praxis vorbereiten.

Dabei kommt wegen der gewünschten Transferfunktion dem je nach Berufsfeld mehr oder weniger ausgeprägten und fachinhaltlich begründbaren Experimentalbereich, der sich mit den fachtheoretischen und fachpraktischen Bereichen überschneidet, eine grundlegende Bedeutung zu.

Groth bezeichnet z. B. das Experiment als „Aufgabenstellungen . . . die den Transfer und das problemlösende Denken herausfordern und entwickeln können“, bzw. als „Transferleistung, d. h. die Übertragung des Gelernten auf eine Anwendungssituation“ [3].

Wenn also unter Lernen nicht nur auf den kognitiven Bereich beschränkte Speichervorgänge von Inhalten, sondern die *erfahrungsbedingte Erlebens- und Verhaltensänderung* [4] verstanden wird, dann muß dem Experimentieren zwangsläufig mehr Bedeutung beigemessen werden, als daß das im Fernunterricht bisher der Fall ist.

Außerdem kommt dem Experiment noch eine weitere, gerade für den Fernunterricht wichtige Funktion zu: Wie besonders in den behaviouristischen Stimulus-Response-Theorien zum Ausdruck kommt, ist für erfolgreiches Lernen die Bereitstellung angemessener Antriebsbedingungen wichtig. Eine starke Motivation kann bei dem im Experiment vorherrschenden Lernen durch *Versuch und Irrtum* oder *Lernen am Erfolg* erwachsen und zu einer nachhaltigen und positiven Verhaltensänderung beim Lernenden führen.

Experimente im technischen Bereich

Ist es bei kaufmännischen und verwaltenden Berufen u. U. noch schwierig, Begriffe wie *Planspiel*, *Fallstudie* oder *Scheinfirma* als Experiment zu identifizieren, so ist die Stellung des Experiments z. B. im technisch-naturwissenschaftlichen Bereich, auf den wir uns im folgenden beschränken wollen, kaum umstritten.

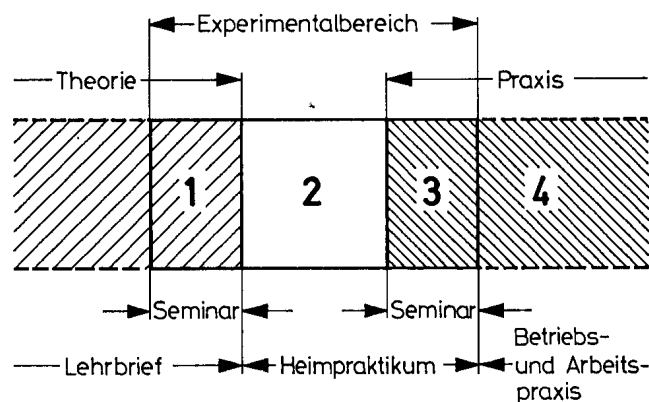
Im Rahmen zwischen kognitiv bestimmtem Fernlehrmaterial — das die Fachtheorie repräsentiert — und der jeweiligen beruflichen Tätigkeit — hier als Fachpraxis bezeichnet — lassen sich mehrere Arten des Experiments unterscheiden.

Zunächst lassen sich Experimente auf zweierlei Arten durchführen, nämlich im Demonstrationsversuch oder als Praktikumsversuch, den der Lerner selbst durchführt. Während beim Demonstrationsversuch der Lerner eine überwiegend rezeptive Haltung einzunehmen gezwungen ist, weil der Lehrende „über Reihenfolge, Anzahl und Intensität des Einsatzes der Medien bestimmt und sie interpretierend, erläuternd und weiterführend in eine umfassendere, von ihm allein verantwortete didaktische Einheit einfügt“ [5], wird im Praktikumsversuch der Lerner selbst aktiv. Wenn auch vom Demonstrationsversuch infolge des Miterlebens des Versuchsgeschehens eine Lernverstärkung ausgeht, so ist beim *learning by doing* eine noch höhere Motivation und Lernverstärkung, sowie auch eine unmittelbare Vorbereitung des Transfers zu erwarten.

Eine differenziertere Analyse des Experimentalbereichs, die über die Einteilung in Demonstrations- und Praktikumsversuche hinausgeht, ist jedoch erforderlich, um seinen didaktischen Standort im Fernunterricht näher zu bestimmen.

Folgendes Modell (in Anlehnung an einen Vorschlag von *Rauner* [6] für die Stellung des Experimentalunterrichts in der beruflichen Erstausbildung) wird dieser Forderung eher gerecht:

Abb. 1: Der Experimentalbereich im Fernunterricht



- Feld 1 umfaßt die erkenntnisorientierten Experimente, das sind Experimente zur Aneignung, Wiederholung und Festigung von Erkenntnissen und Kenntnissen. Kennzeichen der Experimente dieses Feldes ist, daß ihre Durchführung nicht Voraussetzung für das Erreichen der Lernziele ist, die ja im kognitiven Bereich angesiedelt sind. Den Experimenten kommt hier allein demonstrierende und motivierende Funktion zu. Dem entspricht die methodische Ausprägung als Demonstrationsversuch, der in den begleitenden Seminaren durchgeführt werden kann, oder sich als Versuchsbeschreibung im Lehrbrief wiederfindet.
- Feld 2 ist der Bereich des anwendungsorientierten Experiments bzw. der Experimentalübung. Mit Hilfe dieser Klasse von Experimenten oder Übungen soll sich der Fernstudierende technische Handlungsfähigkeit aneignen bzw. diese Handlungsfähigkeit einüben, er soll komplexe Lernziele mit kognitiver, affektiver und psychomotorischer Dimension erreichen. „Das Erreichen komplexer Lernziele — hier in technischen Berufen — setzt das Experimentieren durch den Lernenden zwingend voraus, da technische Handlungskompetenz nur durch Umgehen mit der Technik erworben werden kann“ [7]. Methodisch sind die Experimentalübungen als Heimexperimente angelegt. Die erforderliche Experimentiereinrichtung (Heimlabor, Lehrbaukasten o. ä.) kennzeichnet ebenfalls dieses zweite Feld des Experimentalbereichs: Ihr Merkmal ist die abstrakte Abbildung der realen technischen Objekte und eine entsprechende Reduktion ihrer Komplexität.
- Feld 3 wird durch das Schlagwort *Experimentieren am Objekt* beschrieben. Dieser Bereich unterscheidet sich vom vorherigen dadurch, daß reale praxisübliche Objekte Gegenstand des Experimentierens sind. Der Ort zur Durchführung derartiger Experimente bzw. Übungen wird hauptsächlich das Seminar sein, da aus organisatorischen und finanziellen Gründen die Ausstattung eines mobilen Heimlabors sicherlich kaum die Komplexität eines stationären zentralen Labors für Seminare erreichen kann.
- Feld 4 schließt die Kette zwischen den theorielastigen schriftlichen Lehrmaterialien und der jeweiligen Berufspraxis. *Qualifikation durch Produktion* bzw. die Qualifizierung durch die berufliche Tätigkeit spielt gerade beim berufsbegleitenden Fernunterricht eine nicht zu unterschätzende Rolle

Das Beispiel Modellfernlehrgang — Kleingruppenarbeit

In dem vom BIBB entwickelten Modellfernlehrgang Elektronik (MFL) [8] nehmen die beschriebenen Experimentiermöglichkeiten, Demonstrationsversuche und die verschiedenen Arten des selbständigen praktisch-meßtechnischen Übens breiten Raum ein.

Wenn empfohlen wird, Experimentiermöglichkeiten in Fernlehrgängen verstärkt vorzusehen, so muß allerdings erwähnt werden, daß im Fachgebiet Elektrotechnik/Elektronik Experimentiersysteme verhältnismäßig leicht zu entwickeln und einzusetzen sind. Allerdings gibt es auch in anderen Gebieten entsprechende Entwicklungen. Beispiele sind Chemie, Kunststofftechnik; die Open University setzt in Biologiekursen sogar Objekte und Geräte zum Sezieren ein.

Bei der Entwicklung des MFL wurde die Notwendigkeit von Seminaren zur Realisierung von Demonstrationsversuchen (Feld 1) und Übungen am Objekt (Feld 3) bald erkannt, da es aus Kostengründen unmöglich war, die gesamte Bandbreite der erforderlichen praktischen Übungen mit einem Experimentiersystem abzudecken.

Wesentlich interessanter, weil seltener angewendet, war die Bereitstellung praktisch-meßtechnischer Übungen für die Fernunterrichtsphase (Feld 2), die durch Verwendung von im Leihverfahren zur Verfügung gestellter Hardware (Elektronik-Lehrbaukasten, Oszilloskop, Universal-Meßgerät) ermöglicht werden.

An diese praktisch-meßtechnischen Übungen wurde eine zusätzliche Bedingung geknüpft, nämlich die Bereitschaft der Teilnehmer zur Zusammenarbeit mit einem Studienpartner in einer Zweiergruppe.

Es war klar, daß diese Forderung ein erhebliches Risiko darstellt, die im Extremfall zur Erhöhung des Drop-Outs hätte führen können. Da Teilnehmer am Fernunterricht überwiegend Berufstätige mit eingeschränkter Freizeit sind, hätten große Entfernungen zum Treffpunkt mit dem Studienpartner ein Hindernis zur Teilnahme am Lehrgang darstellen können. So ist auch bekannt, daß bei einzelnen Fernunterrichtsteilnehmern „soziale Kontakte unerwünscht sind, weil die Gruppensituation ... mit ihren Implikationen wie Vergleichszwang und Konkurrenzdruck soziale Angst auslösen“ [9].

Tatsächlich stellte die Verpflichtung zur Zusammenarbeit für einige Interessenten einen Hinderungsgrund für die Teilnahme am MFL dar. Von den 500 Teilnehmern traten andererseits bereits ca. 40 v. H. als Zweiergruppen bei der Anmeldung auf.

Zweiergruppen im Fernunterricht

Die Idee wurde weiter verfolgt, weil mit der Zweiergruppe eine Auflösung der isolierten Lernsituation und durch die gegenseitige Unterstützung eine größere Effizienz, d. h. höhere Durchhaltequoten und bessere Abschlußergebnisse, erwartet werden.

Darüber hinaus sollten positive Erfahrungen, die im Rahmen des MME-Projekts [10] gemacht wurden, für den MFL genutzt werden. So wurden folgende Ziele gesetzt, die mit der Zweiergruppenarbeit angestrebt werden:

- Die Teilnehmer bestimmen ihre Arbeit innerhalb der Zweiergruppe unter Verwendung entsprechend vorbereiteter Informations- und Experimentiermaterials weitgehend selbständig.
- Durch Verknüpfung theoretischer und praktisch-meßtechnischer Arbeitsphasen sollen die Teilnehmer in gemeinsamer Arbeit eine Qualifikation erreichen, die es ihnen später ermöglicht, ähnliche Probleme im Beruf kooperativ zu lösen.
- Unterstützt durch schriftliche Unterweisung und intensive Betreuung (Telefondienst, Rückfragen während der Seminare) seitens des Durchführungsträgers (DAG-Technikum, Essen) sollen die Teilnehmer soziale Verhaltensweisen erlernen und weiterentwickeln, wie z. B.
 - einen kooperativen Arbeitsstil unter Beachtung rationeller Arbeitsweisen, wobei Handlungswechsel die Festsetzung bestimmter Rollen verhindert;
 - die Bereitschaft, eigene Ideen und Fähigkeiten auch dem Partner zur Verfügung zu stellen;
 - Lernschwierigkeiten sowie Resignation beim Partner bzw. mit seiner Hilfe abzubauen und Fortschritte gemeinsam zu erleben.

Abgesehen von den Teilnehmerpaaren, die sich bereits als Studienpartner zum MFL anmeldeten, unterstützte der Durchführungsträger im Einführungsseminar die Kleingruppenbildung, indem er Teilnehmergruppen nach Wohnorten zusammenstellte. Die Gruppenbildung geschah also zufallsgemäß und orientierte sich nicht an Leistungsfähigkeit, ausgeübtem Beruf, sozialer Herkunft, Alter, Geschlecht oder anderen Merkmalen. Im Hinblick auf das Ziel, soziale Handlungskompetenzen der Gruppenmitglieder weiterzuentwickeln, ist diese Auswahl günstig, denn sie verhindert eine Gruppenbildung nach gleichen Merkmalen.

Die bisherigen Beobachtungen der Kleingruppenarbeit sind ermutigend und deuten auf einen weiteren guten Verlauf hin:

- Die Drop-Out-Quote liegt z. B. nach 6 von 18 Monaten Lehrgangsdauer noch unter 10 v. H.
- Gruppenmitglieder zeigen bei der Fremdkontrolle und in den Seminaren im Durchschnitt bessere Leistungen als die ebenfalls am Lehrgang teilnehmenden Einzelpersonen.

Bestätigt sich der positive Verlauf der Zweiergruppenarbeit bei der weiteren Durchführung des MFL, so wird damit die These erschüttert, daß Fernunterricht eine Lernform ist, die zwangsläufig die Dimension des sozialen Lernens ausschließt. Die Förderung der Gruppenarbeit z. B. durch Entwicklung geeigneter Materialien und Einrichtung oder Nutzung von Studienzentren wäre die Konsequenz dieser Erkenntnis.

Die Experimentiereinrichtung (Hardware)

Das *Experiment* (nach Feld 2 und 3) stellt sich im Fernunterricht als Einheit eines geeigneten Experimentiersystems für Heimversuche und entsprechenden schriftlichen Anleitungen dar.

Die Auswahl bzw. die Entwicklung einer geeigneten Hardware erfolgt unter drei Aspekten, nämlich a) technisch (hier im Fachgebiet Elektronik), b) didaktisch und c) ökonomisch.

- Die eingesetzte Hardware muß aus technischer Sicht zwei Bedingungen erfüllen. Sie muß erstens ausbaufähig und sie muß zweitens kompatibel sein.

Ausbaufähigkeit ist deshalb wichtig, damit ein Lehrsystem nicht durch Neuentwicklungen im Hardwarebereich an Aktualität verliert bzw. fehlende Erweiterungsmöglichkeiten keine Aktualisierung zulassen.

Will man die Hardware im Verbund mit handelsüblichen Meßgeräten oder anderen Zusatzeinrichtungen betreiben, muß sie kompatibel sein. Das bedeutet, daß die verwendete Hardware mit handelsüblichen normgerechten Steckverbindungen ausgerüstet sein muß. Für die einzelnen Bauelemente ergibt sich aus der gleichen Forderung, daß für eine problemlose Ersatzteilbeschaffung nur industriell übliche Bauelemente verwendet werden sollten, die bei Ausfall leicht zu beschaffen sind.

- Im günstigsten Fall wird nach einer eingehenden Teilnehmeranalyse das adressatengerechte Lehrmaterial für Teach- und Hardware zusammen entwickelt. Für das Experimentiersystem heißt das, daß auch für diesen Bereich Zielvorstellungen existieren müssen, die sich in Form von Lernzielen darstellen lassen. Die Gewichtung der einzelnen Ziele und auch ihre generelle Erfüllbarkeit hängen im hohen Maße vom Aufbau des Experimentiersystems ab. Diese Abhängigkeit läßt sich sehr gut am Beispiel der Lehrbaukästen nachweisen, die parallel mit der fortschreitenden Entwicklung der Elektronik entstanden:

- Baukasten mit Lötverbindungen,
- Baukasten mit Klemmverbindungen,
- Baukasten mit diskreten Bauelementen (Steckverbindungen) und mit Bauelementefassungen,
- Baukasten mit Magnetplatte und Einzelbausteinen für Bauelemente und Leitungsverbindungen.

Grenzen von Experimentiersystemen

Die Übersicht zeigt, daß mit fortschreitender Entwicklung die Rüstzeit für eine Schaltung immer geringer wurde. Der Teilnehmer hat also mehr Zeit, sich mit der eigentlichen Schaltung zu beschäftigen. Die kürzeste Montagezeit wird bei dem zuletzt aufgeführten System erzielt, bei dem die Schaltungsteile auf einer Magnetplatte miteinander verbunden werden. Man muß jedoch hierbei hinnehmen, daß dieser Aufbau am weitesten von einem Schaltungsaufbau nach produktionstechnischen Aspekten entfernt ist. Während beim erstgenannten Baukasten noch produktionsorientierte Qualifikationen impliziert sind, kann der zum Schluß aufgeführte Schaltungsaufbau ohne fertigungstechnische Fähigkeiten erfolgen.

Man sieht an diesem Beispiel, daß die Setzung von Lernzielen vom Experimentiersystem abhängig ist; je nach Abstraktionsgrad des Systems unterscheiden sich die erreichbaren Lernziele in ihrer Komplexität. Kombiniert man Elemente aus den verschiedenen Systemen miteinander, dann erhält man ein Experimentiersystem, das neben dem Verständnis für die Funktion von Bauelementen und Schaltungen auch den Aufbau dieser Schaltungen unter produktionsähnlichen Gesichtspunkten ermöglicht.

Da die Anschaffung und Entwicklung von Hardware im Vergleich zur Teachware wesentlich höhere Kosten verursacht, sind der Verwendung eines Experimentiersystems Grenzen gesetzt. Auch aus diesem Grund bietet sich bei der Entwicklung von Experimentiersystemen der Einsatz von in der Industrie häufig verwendeten Bauelementen und Baugruppen an.

Bei der Konzipierung des MFL wurde auf den bereits für das MME entwickelten Elektronikbaukasten *Elektronik Box 1000* zurückgegriffen, der den beschriebenen technischen und didaktischen Ansprüchen gerecht wird.

Mit diesem Experimentiersystem bietet sich auch die Möglichkeit an, mit industriell oder selbstgefertigten Schaltungen (auf Europakarten) zu arbeiten. Jedoch wird von dieser erweiterten Form beim MFL kein Gebrauch gemacht, weil die der Kategorie *Übungen am Objekt* (Feld 3) zugehörigen Experimente aus organisatorischen und finanziellen Gründen den Seminaren zugeordnet werden.

Grundsätzlich ist jedoch eine Integration auch dieses Experimentaltbereichs in die Fernunterrichtsphase sinnvoll.

Die schriftliche Anleitung (Teachware)

Beim planvollen Einsatz von Experimenten als fernunterrichtsdidaktisch vollwertige Lerneinheiten spielt neben der technischen Ausstattung die *Teachware* eine entscheidende Rolle.

Fernunterricht hat als *industrialisierte Form des Lehrens und Lernens* [11] implizit den Anspruch, einen möglichst großen Adressatenkreis anzusprechen.

Dies führt dazu, daß Adressatenmerkmale wie Vorbildung, berufliche Tätigkeit, Arbeitsbedingungen usw. in einem Maße divergieren, das eine Ausrichtung des Fernunterrichts auf didaktisch relevante Lernmerkmale auszuschließen scheint [12].

Obwohl Fernunterricht auch vielfach als eine individualisierte Lernform bezeichnet wird, bleibt die Individualisierung auf der formalen Ebene der zeitlichen und örtlichen Unabhängigkeit stehen. Eine curriculare Berücksichtigung unterschiedlicher Eingangsvoraussetzungen oder unterschiedlicher Lernfähigkeit von Teilnehmern, d. h. eine Differenzierung des Fernunterrichts nach diesen Merkmalen, ist weitgehend unbekannt.

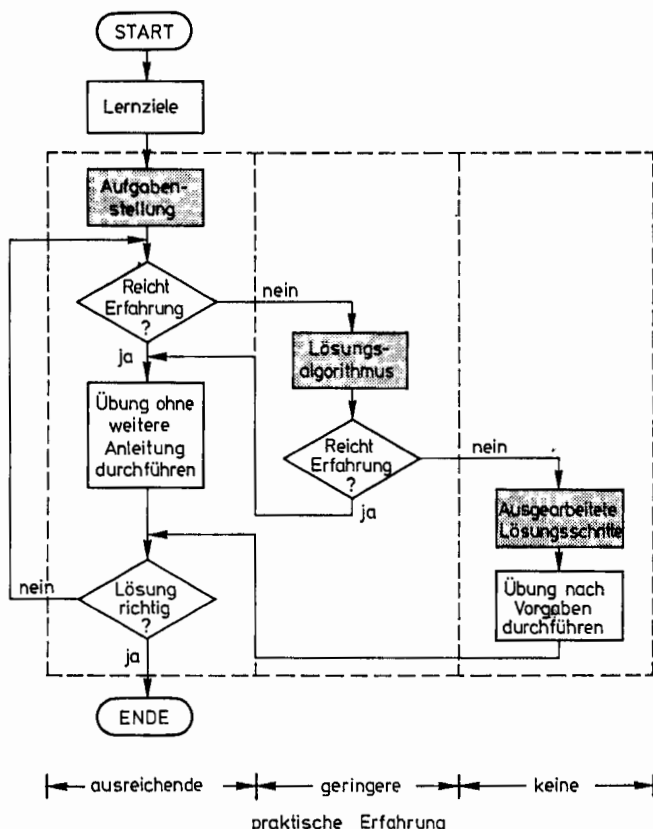
Ein Versuch hierzu wurde mit den praktisch-meßtechnischen Übungen (Heimexperimenten) des MFL gemacht, da insbesondere aufgrund des unterschiedlichen beruflichen Hintergrundes der Adressaten gerade im Umgang mit technischen (elektronischen) Geräten und Baugruppen stark divergierende Erfahrungen vermutet wurden.

Differenzierung bedeutet hier die Berücksichtigung einmal unterschiedlicher Eingangsvoraussetzungen, zum anderen abweichender Lern- und Arbeitsfähigkeiten und -möglichkeiten.

Aus diesem Grund wurde eine möglichst weitgehende Selbststeuerung des Übungsprozesses durch die Teilnehmer angestrebt.

Die folgende Abbildung zeigt schematisch die prinzipielle Realisierung dieses Anspruchs durch die praktisch-meißtechnischen Übungen des MFL unter Berücksichtigung der unterschiedlichen Erfahrung im Umgang mit elektronischen Arbeitsmitteln.

Abb. 2: Ablaufdiagramm der praktisch-meißtechnischen Übungen



Die Bedeutung des Experiments im didaktischen System des Fernunterrichts verlangt eine planvolle und umfassendere Einbeziehung seiner Möglichkeiten in Neuentwicklungen. Erforderlich dafür wären jedoch entsprechende Forschungsarbeiten und Versuche, die sich mit der Gewinnung, Eignung und Erreichbarkeit von Lernzielen, der Eignung von Lehrinhalten und ihrem didaktischen Stellenwert im Experimentalbereich auseinandersetzen.

Dies setzt jedoch eine erhebliche Innovationsbereitschaft im Fernunterrichtswesen voraus.

Anmerkungen

- [1] S. z. B.: Peters, O.: Die didaktische Struktur des Fernunterrichts, Weinheim 1973, S. 111.
- [2] Peters, O.: Die didaktische Struktur des Fernunterrichts, Weinheim 1973, S. 115.
- [3] Groth, G.: Der didaktische Stellenwert des Experiments im Unterricht. In: Experimentalunterricht in der beruflichen Bildung, Hannover 1975, S. 69–74.
- [4] Vgl. Brandenburg, A. G.: Der Lernerfolg im Erwachsenenalter, Göttingen 1974.
- [5] Teschner, W. P.: Unterrichtstechnologie und Didaktik, Hannover 1973, S. 42.
- [6] Rauner, F.: Zur didaktischen Funktion von Experimentalunterricht in der beruflichen Bildung. In: Experimentalunterricht in der beruflichen Bildung, Hannover 1975, S. 114.
- [7] Rauner, F.: Zur didaktischen Funktion von Experimentalunterricht in der beruflichen Bildung. In: Experimentalunterricht in der beruflichen Bildung, Hannover 1975, S. 116.
- [8] Ross, E.: Der Modellfernlehrgang Elektronik — ein Beitrag zur Förderung des beruflichen Fernunterrichts. In: BWP 2/1979, S. 24 ff.
- [9] Karow, W.: Fernunterricht als Aufgabe des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung. In: Bolte, K. M., Böhme, G. und Schwier, K.-G.: Der Einfluß ergänzenden Nahunterrichts auf den Lernerfolg im Rahmen von Fernlehrgängen, Hannover 1974, S. 14.
- [10] Vgl. Projektunterricht in der Elektrotechnik, MME-Projektbericht Nr. 9, vervielfältigtes Manuskript, Berlin 1977.
- [11] Peters, O.: Die didaktische Struktur des Fernunterrichts, Weinheim 1973.
- [12] Zedler, P., und Naeher, J.: Curriculumentwicklung im Bereich des Fernstudiums, BuE, 3/1977.

Ernst Ross

Zwei-Weg-Kommunikation im Fernunterricht

Bericht über die Frühjahrstagung des Europäischen Fernunterrichts Rates (EHSC)

Anlässlich seiner Frühjahrstagung vom 8.–10. Mai 1979 präsentierte der EHSC (European Home Study Council) die Ergebnisse eines Forschungsprojektes mit dem Thema *Two-way communication in correspondence education* [1]. Fernunterricht ist eine Unterrichtsform, bei der die räumliche Distanz zwischen Lehrenden und Lernenden primär durch technische Medien überbrückt wird. Dabei ist jedoch, ähnlich wie im personalen Unterricht, die Rückkopplung ein wichtiger Bestandteil des Lernprozesses. Fernunterricht ist damit eine Lernform der Zwei-Weg-Kommunikation. Das o. g. Projekt war schon 1973 initiiert worden und

wurde in der Folgezeit unterstützt vom schwedischen Fernlehrinstitut Liber-Hermöds, dem EHSC und von der Schwedischen Reichsbank finanziert, an der Universität Lund durchgeführt.

Drei Bereiche waren Gegenstand der Untersuchung, in die ca. 4000 Fernunterrichtsteilnehmer aus vier europäischen Ländern einbezogen wurden:

- Schriftliche Zwei-Weg-Kommunikation unter besonderer Berücksichtigung der Fremdkontrolle.

- Telefonische Zwei-Weg-Kommunikation als systematische Unterstützung des Fernunterrichts.
- Fernunterricht kombiniert mit begleitendem Direktunterricht.

Befragt wurden Teilnehmer an Lehrgängen natur- und sozialwissenschaftlicher Fächer und an Sprachkursen. Das Anspruchsniveau der Lehrgänge entsprach dem der Pflichtschulen bzw. den darauf aufbauenden Sekundarschulen.

Grundlegende Untersuchungen

Die Fragestellungen zu den Hauptbereichen der Untersuchung wurden ergänzt durch die Erhebung sozialstatistischer Daten und Angaben, mit denen die Entscheidung für die Lernform Fernunterricht begründet wurde. Die interessantesten Ergebnisse sind im folgenden aufgeführt:

<i>Geschlecht</i>	v. H.	<i>Alter</i>	v. H.
weiblich	45	< 20	13
männlich	55	21—31	43
		31—40	25
		41—50	11
		> 50	8

Es überrascht der hohe Anteil weiblicher Teilnehmer an den untersuchten Lehrgängen. Vergleichbare Untersuchungen in der Bundesrepublik ergaben eine Teilnahmequote von max. 14 v. H. für Frauen [2].

<i>Vorbildung</i>	v. H.
Pflichtschulabschluß	32
Sekundarabschluß	65
Hochschulabschluß	3

Der hohe Anteil von Teilnehmern mit weiterführender Schulbildung untermauert eine generelle These der Erwachsenenbildung: Personen mit einer guten Vorbildung fragen eher nach Weiterbildung.

Wegen der Kovariation des Berufs mit der Vorbildung wurde die Art der Beschäftigung der Teilnehmer nach Kategorien aufgeschlüsselt, die die Verwendung der Sprache im Beruf berücksichtigt. So steht z. B. die Kategorie *schriftliche Symbole* für Büroangestellte, Sekretärinnen, Manager; *gesprochenes Wort* für Lehrer, Verkäufer usw.

<i>Tätigkeitsmerkmale</i>	v. H.
schriftliche Symbole	17
gesprochenes Wort	31
Handarbeit	31
andere Merkmale	21

Überraschend ist dabei der hohe Anteil der Kategorien *gesprochenes Wort* und *Handarbeit*, die der These widersprechen, Fernunterricht sei eine Lernform, die überwiegend Personen anspricht, die auch im Beruf mit schriftlichem Material umgehen.

Als Gründe für die Teilnahme an Weiterbildungsmaßnahmen wurden hauptsächlich zielorientierte (*ich will weiterkommen*) und lernorientierte (*ich interessiere mich für das Gebiet*) genannt, dagegen spielen sozialorientierte Motive nur eine untergeordnete Rolle.

Bei der Entscheidung für Fernunterricht waren folgende Gründe bestimmend:

<i>Grund</i>	v. H.
— Ich kann selbst bestimmen wann und wie schnell ich lerne	83
— Fernunterricht macht mir die Planung und Kontrolle meines Lernens leichter als völlig selbständiges Lernen	73
— Ich arbeite gern alleine	63

Dieses Teilergebnis macht deutlich, daß die Vorteile des Fernunterrichts für die Teilnehmer einmal auf der Ebene der individuellen Organisierbarkeit des Lernprozesses zum anderen in der planvollen Unterstützung und Kontrolle dieses Prozesses liegen.

Insgesamt zeigen diese grundlegenden Untersuchungsergebnisse Ansatzpunkte, die auch für die Weiterentwicklung des Fernunterrichts in der Bundesrepublik von Bedeutung sind und entsprechend berücksichtigt werden müssen.

1. Der hohe Anteil weiblicher Teilnehmer (Angebot schaffen),
2. die Dominanz von Berufen der Kategorien *gesprochenes Wort* und *Handarbeit* (didaktische Konsequenzen),
3. die Zielorientierung der Teilnehmer (Prüfungsproblematik und curriculare Abstimmung).

Schriftliche Zwei-Weg-Kommunikation

Der Begriff der Zwei-Weg-Kommunikation wurde in diesem Untersuchungsbereich auf Probleme der Fremdkontrolle wie Häufigkeit der Fremdkontrolle in einem Lehrgang (submission density), Verhältnis Fremdkontrolle — Selbstkontrolle und Probleme der computerunterstützten Betreuung (computer-assisted correspondence tutoring) reduziert.

Die festen Variablen der unterschiedlichen Versuchsanordnungen wurden mit individuellen Variablen (Start, Abschluß, Lernzeit, Lernerfolg) korreliert.

Vereinfacht lassen sich die Ergebnisse folgendermaßen darstellen:

- Die Häufigkeit der Fremdkontrolle hat keinen signifikanten Einfluß auf die Durchhaltequote und den durch einen Abschlußtest ermittelten Lernerfolg. Allein die Anzahl der *Starter* [3] ist bei einer größeren Häufigkeit von Fremdkontrollaufgaben deutlich höher.
- Selbstkontrolle kann die Fremdkontrolle bis zu einem bestimmten Grad ersetzen. Durchhaltequote und Lernerfolg hängen nicht von der Art der Kontrolle ab.
- *Computer assisted correspondence tutoring* erwies sich der traditionellen schriftlichen Betreuung und Aufgabenkorrektur weit überlegen. Sowohl die Kursteilnahme (starting behaviour) wie auch die Durchhaltequote, der Zeitbedarf und die Einstellung der Teilnehmer wurden positiv beeinflusst [4].

Telefonische Zwei-Weg-Kommunikation

In diesem Teilprojekt wurde die Auswirkung einer systematischen telefonischen Betreuung im Fernunterricht erprobt. Ein Vorteil des *telephone tutoring* liegt in der zeitlichen Unmittelbarkeit; der Nachteil der Verzögerung der Zwei-Weg-Kommunikation in schriftlicher Form entfällt.

Die Teilnehmer wurden im Anschluß an jede Fremdkontrollphase des jeweiligen Lehrgangs vom Fernlehrinstitut angerufen. Alle Gespräche wurden aufgezeichnet und einer Inhaltsanalyse unterzogen. Die wesentlichen Ergebnisse sind:

- Bei den Anrufen wurden

fachliche Fragen	zu 84 v. H.
organisatorische Fragen	zu 5 v. H.
Lerntechniken	zu 6 v. H.
persönliche Probleme	zu 5 v. H.

 besprochen.
- Die telefonische Betreuung wurde von den Teilnehmern ausgesprochen positiv bewertet, so daß sogar die Bereitschaft erklärt wurde, höhere Lehrgangsgebühren für diese Betreuung in Kauf zu nehmen. Die Teilnehmer empfanden sich besser motiviert und schätzten ihren Lernerfolg aufgrund des *telephone tutoring* höher ein.
- In der Tat zeigten die telefonisch betreuten Teilnehmer bessere Ergebnisse im Abschlußtest als Teilnehmer aus Kontrollgruppen. Insbesondere bei Fremdsprachenlehrgängen zeigte sich eine signifikante Abweichung. Die telefonisch betreuten Teilnehmer zeigten mehr Interesse für ihren Kurs und verfügten über bessere Kenntnisse der Lehrinhalte.
- Telefonische Betreuung scheint ebenso wie andere Mittel nicht notwendig zu sein, um die vermutete Isolation von Fernstudierenden aufzuheben, da diese von vornherein ihre Lernsituation nicht als isoliert empfinden.

Fernunterricht und Direktunterricht

Begleitende Seminare sind ein weiteres und sehr häufig genutztes Mittel, den Fernunterricht durch persönliche Kontakte zwischen dem Studierenden und dem Lehrer zu unterstützen. Auch hier scheint die unmittelbare Rückkopplungsmöglichkeit einen wesentlichen Vorteil gegenüber dem reinen Fernunterricht zu bieten.

Die Auswertung der Daten zu diesem Teilprojekt waren zum Zeitpunkt der Tagung noch nicht abgeschlossen, jedoch lag eine große Anzahl vorläufiger Ergebnisse vor, die hier auszugsweise wiedergegeben werden:

- Obwohl ca. 75 v. H. der Fernlehrgangsteilnehmer begleitende Seminare für nützlich und sinnvoll halten, sind nur 38 v. H. bereit, ein entsprechendes Angebot wahrzunehmen.
Diese Abweichung ist mit den Gründen zu erklären, die zur Aufnahme von Fernunterricht führen:
Zeitliche und örtliche Unabhängigkeit, Selbstorganisation des Lernprozesses.
- Teilnehmer an Lehrgängen mit begleitenden Seminaren weisen typische Abweichungen von Teilnehmern an reinen Fernlehrgängen auf:
 - Am kombinierten Fernunterricht nehmen erheblich mehr Teilnehmer mit geringerer Vorbildung (Pflichtschulabschluß) teil; 60 v. H. gegenüber 32 v. H. aus allen in der Untersuchung erfaßten Lehrgängen.
 - Ältere Teilnehmer nehmen vorzugsweise an kombinierten Lehrgängen teil, ebenso Personen aus der Berufskategorie *gesprochenes Wort*.
 - Teilnehmer an kombinierten Maßnahmen wären eher enttäuscht über ein Scheitern ihrer Bemühungen, sie scheinen also engagierter.
 - Begleitende Seminare wirken sich positiv auf die Drop-Out-Quote und das Lerntempo aus, bessere Abschlussergebnisse werden jedoch nicht erzielt.
 - Reiner Fernunterricht scheint für die Studierenden oft Verständnisprobleme zu implizieren. Andererseits erwachsen aus den begleitenden Seminaren terminliche Probleme für die Teilnehmer.
 - Grundsätzlich zeigen sich größere Unterschiede zwischen Teilnehmern an kombiniertem Unterricht und reinem Fern-

unterricht als zwischen Teilnehmern, die an unterschiedlichen Kursen teilnehmen oder aus verschiedenen Ländern kommen. Teilnehmer an reinem Fernunterricht

sind etwas jünger
eher unverheiratet
vollzeitlich berufstätig und
haben einen etwas höheren Vorbildungsstand

Diskussion

Die Arbeitsgruppen der Tagung waren in anwendungsorientierte und forschungsorientierte Bereiche aufgeteilt. Sie hatten die Aufgabe, die Ergebnisse des Projekts unter dem Aspekt der Umsetzbarkeit (Kursentwicklung, Lehrgangskonzeption) bzw. der Fortführung der wissenschaftlichen Arbeit (Zielrichtung, Methoden) zu bearbeiten.

Wichtig erscheint dabei die Aufgeschlossenheit auch kleiner privater Institute, Forschungsergebnisse für ihre Arbeit zu berücksichtigen und entsprechende didaktische, technische und organisatorische Innovationen im Rahmen ihrer Möglichkeiten durchzuführen. Naturgemäß hat insbesondere der Einsatz computergesteuerter Elemente seine Grenze im finanziellen Aufwand. Jedoch scheinen gemeinsam getragene Entwicklungen und Verbundsysteme von Betreuungsmaßnahmen (traditionell und computer-unterstützt) umfassender realisierbar.

Als vordringlich wurde die Schulung von Korrektoren und Betreuern, also eine erhöhte Professionalisierung dieses Bereichs, angesehen, der z. Z. weitgehend durch nebenberufliche Mitarbeiter abgedeckt wird.

Die im Projekt durchgeführte telefonische Betreuung erschien vielen Vertretern von Fernlehrinstituten wenig praktikabel, hier wurde auf eigene Versuche mit Anrufen durch Teilnehmer hingewiesen. Die Untersuchungen zum Direktunterricht weisen zwei offensichtlich unterschiedliche Zielgruppen für unterschiedlich organisierte Lehrgänge aus. Hier wäre die Erstellung eines entsprechenden Angebots erforderlich, das die notwendigen didaktischen Besonderheiten berücksichtigt. Allerdings muß auch aus fachdidaktischer Sicht geklärt werden, welche Fachinhalte sich für die eine oder andere Vermittlungsform eignen.

Die Untersuchung des EHSC bezog sich auf Fragestellungen, die auch bei der Durchführung des Projekts *Modellfernlehrgang Elektronik (MFL)* des BIBB eine wesentliche Rolle spielen. Ohne dem Ablauf dieses Modellversuchs vorgreifen zu wollen, kann hier bereits eine starke Abhängigkeit der Drop-Out-Quote von den eingesetzten Betreuungsmaßnahmen festgestellt werden.

Darüber hinaus gab die Tagung vielfältige Anregung, die sich auf die Entwicklung des Lehrmaterials und die Konzeption der Begleituntersuchung auswirkten.

Anmerkungen

- [1] Zu dem Projekt sind zahlreiche Veröffentlichungen erschienen, von denen hier stellvertretend drei aufgeführt seien:
Bäåth, J. A.: Postal contacts and some other means of two-way communication, Lund 1976.
Wängdahl, A.: Types of face to face contact in combination with correspondence education, Lund 1977.
Flinck, R.: Correspondence education combined with systematic telephone tutoring, Christianstad 1978.
- [2] Kustermann, H.: Der Fernschüler, Weinheim, 1970, S. 27.
- [3] Starter stehen im Gegensatz zu Nonstartern, das sind Personen, die die Lehrgangsmaterialien beziehen und bezahlen, sich aber nicht mehr an das Fernlehrinstitut wenden, sich nicht an der Fremdkontrolle beteiligen.
- [4] Vgl. z. B. das Projekt „LOTSE“ der Fernuniversität Hagen; Wilmersdoerfer, H.: CMA-Schlußbericht, Hagen 1978.

Christel Balli

Werbung für Fernunterricht seit 1977

Eine erste Bilanz der Auswirkungen des Fernunterrichtsschutzgesetzes

Mehrere Analysen des Werbematerials privater Fernlehrinstitute vor Inkrafttreten des Fernunterrichtsschutzgesetzes (1. 1. 1977) liegen vor. Nachdem dieses Gesetz auch Bestimmungen zur Werbung enthält, ist es angebracht zu fragen, welche Veränderungen es bewirkt hat. Über die Antwort auf diese Frage hinaus werden staatliche Werbemaßnahmen und ihr Beitrag zur Bildungsinformation vorgestellt.

Materialauswahl und Untersuchungsmethode

Grundlage der Analyse sind Lehrgangskataloge von vier Fernlehrinstituten: Akademikergesellschaft für Erwachsenenfortbildung mbH (AKAD) [1], Technisches Lehrinstitut Dr.-Ing. P. Christiani (CHRISTIANI) [2], Institut für Lernsysteme GmbH (ILS) [3] und Studiengemeinschaft Darmstadt KG (SGD) [4]. Diese Beschränkung auf vier von über 100 Fernlehrinstituten [5] hat folgende Gründe:

- Das Lehrgangsangebot jedes Instituts hat spezifische Schwerpunkte, so daß die wichtigsten Elemente der Angebotsstruktur vertreten sind.
- Jedes dieser Institute hat eine eigene Methode, so daß typische Formen von Fernunterricht berücksichtigt sind [6].
- Durch die Zahl ihrer Teilnehmer erreichen diese Institute zusammen die Mehrheit der vom Fernunterricht direkt und indirekt Betroffenen. Lehrgangskataloge eignen sich für diese Analyse, weil:
 - das Fernunterrichtsschutzgesetz (FernUSG) außer auf Vertreter und andere Formen der Werbung insbesondere auf diese Kataloge anzuwenden ist;
 - diese Kataloge ausführliche Selbstdarstellungen der Institute, ihrer Konzeption von Fernunterricht und das Lehrgangsangebot enthalten;
 - die Beschäftigung mit diesen Materialien von den Instituten ausdrücklich gewünscht wird und deshalb den nachhaltigsten Einfluß auf Fernunterrichtsinteressenten ausüben kann [7].

Dem eigentlichen Ziel der Untersuchung, wie Werbung auf Entscheidungsabläufe von Interessenten wirkt und das Verhalten von Teilnehmern beeinflusst, kann sich diese Analyse nur indirekt nähern. Da eine amtliche Statistik ebenso fehlt wie fortlaufende wissenschaftliche Untersuchungen des Teilnehmerverhaltens und da die Institute selbst einem solchen Untersuchungsinteresse reserviert gegenüberstehen [8], sind teilnehmerorientierte Ansätze zur Zeit nur begrenzt möglich. Da es um eine inhaltliche Bewertung schriftlicher Argumente geht, blieb als alleinige Untersuchungsmethode die qualitative Inhaltsanalyse. Sie erlaubt es, vorhandenes Material durch Konfrontation mit dem Gesetz und begründeten Maßstäben zu prüfen [9]. Aussagen über Gesetzeskonformität und Struktur des Werbematerials klären zugleich, ob das Ziel der Bildungspolitik erreicht ist, „daß Fernunterricht nicht durch falsche Werbungs-Versprechen und unsachgemäße Lehrmethoden Enttäuschungen verursacht und einen oftmals gerade erst geweckten Bildungswillen wieder erstickt“ [10].

Typische Elemente der Werbung vor 1977

Die Werbung vor 1977 ist bereits ausführlich und kritisch behandelt worden [11]. Allerdings war die AKAD damals nicht Teil der Untersuchungsgesamtheit. Hier kommt es darauf an, noch einmal ihre wichtigsten Elemente ins Gedächtnis zu rufen.

An erster Stelle stand die Verkündung von Bildungschancen für jeden, unabhängig von wichtigen sozialen Merkmalen, solange er nur zur Teilnahme am Fernunterricht entschlossen war. Das qualitative Problem unterschiedlicher Bildungsvoraussetzungen sollte durch eine quantitative Steigerung des Materials (größere Anzahl von Lehrbriefen) zu lösen sein. Diesem Argument folgte die mit großem Nachdruck vorgetragene Behauptung einer unmittelbaren ökonomischen Verwertbarkeit der angebotenen Inhalte, d. h. diese Art der Bildungsinvestition sollte sich direkt in ein höheres Einkommen umsetzen lassen. Schließlich sollte die Teilnahme am Fernunterricht einen Aufstiegsprozeß einleiten, der, im Gegensatz zu sozialwissenschaftlichen Befunden, als einfache Funktion bestimmter Leistungen verstanden wurde.

Es ist nachgewiesen worden, daß diese Werbeargumente weder dem Bildungsweg Fernunterricht noch der sozialen Wirklichkeit angemessen waren. Sie entsprachen dem Geschäftsinteresse der Institute sehr viel mehr als dem Interesse des Teilnehmers an einer realistischen Information.

Das Fernunterrichtsschutzgesetz und seine Bestimmungen zur Werbung

Nachfolgend werden auszugsweise die Passagen aus dem FernUSG vom 23. 8. 1976 wiedergegeben, die diesem Aufsatz zugrundeliegen.

§ 16

Werbung mit Informationsmaterial

(1) Der Veranstalter hat bei geschäftlicher Werbung für Fernlehrgänge durch Übermittlung von Informationsmaterial einen vollständigen Überblick über die Vertragsbedingungen und die Anforderungen an den Teilnehmer zu geben. Das Informationsmaterial muß insbesondere einen vollständigen Überblick über die in § 3 Abs. 2 Nr. 2 bis 4 und 6 und Abs. 3 Nr. 1 bis 3 und 5 genannten Angaben und über das Widerrufsrecht des Teilnehmers (§ 4) enthalten.

...

§ 3 Form und Inhalt des Fernunterrichtsvertrags

...

(2) Die Urkunde muß enthalten

1. Name und Anschrift des Veranstalters und des Teilnehmers,
2. die Angabe von Gegenstand, Ziel, Beginn und voraussichtlicher Dauer des Fernlehrgangs sowie von Art und Geltung des Lehrgangsabschlusses; dabei muß erkennbar sein, ob es sich um einen Abschluß des Veranstalters handelt oder ob und inwieweit der Fernlehrgang dazu vorgesehen ist, auf eine öffentlich-rechtliche oder eine sonstige bestimmte Prüfung vorzubereiten,
3. die Angabe des Gesamtbetrags der vom Teilnehmer zu entrichtenden Vergütung; ...

...

6. die Kündigungsbedingungen

(3) Die Urkunde soll enthalten

1. eine Gliederung des Fernlehrgangs sowie Angaben über die vereinbarten Zeitabstände für die Lieferung des Fernlehrmaterials und über Ort und Häufigkeit des begleitenden Unterrichts,

...

3. die Angabe der Vorbildungsvoraussetzungen für die Teilnahme am Fernlehrgang sowie der Zulassungsvoraussetzungen für eine

öffentlich-rechtliche oder sonstige Prüfung, wenn der Fernlehrgang zur Vorbereitung auf eine solche Prüfung vorgesehen ist,

...

§ 4

Widerrufsrecht des Teilnehmers

...

(2) Der Lauf der Frist beginnt erst, wenn der Veranstalter dem Teilnehmer die in § 3 Abs. 4 Satz 1 genannte Abschrift ausgehändigt hat und die Urkunde neben den Angaben nach § 3 Abs. 2 auch die in § 3 Abs. 3 genannten Angaben enthält. Ist streitig, ob oder zu welchem Zeitpunkt die Abschrift dem Teilnehmer ausgehändigt worden ist, so trifft die Beweislast den Veranstalter.

...

Im Gesetz sind Brüche [12] enthalten, die erst deutlich werden, wenn man die §§ 16, 3 und 4 zusammen betrachtet. Aus diesem Grund werden die §§ 3 und 4 hier angeführt, obwohl dieses Kapitel dem § 16 gilt.

Nach § 16 besteht für die Fernlehrinstitute die Pflicht, Werbematerialien zu übermitteln, die geeignet sind, Interessenten umfassend zu informieren. Diese Pflicht erstreckt sich auf Informationen über Vertragsbedingungen und Anforderungen an Teilnehmer. Dieser Werbeparagraph verlangt merkwürdigerweise mehr unverzichtbare Angaben bei der Abfassung von Informationsmaterial als der § 3 mit seinen Bestimmungen über die Gestaltung des Fernunterrichtsvertrags. In einer Umkehrung der üblichen Praxis stellt das FernUSG an die Werbung Forderungen, die weiterreichen als der Vertragsinhalt mit der Unterscheidung zwischen Muß- und Soll-Angaben. Die einzige Möglichkeit, Fernlehrinstitute zur Aufnahme der Soll-Bestimmungen von § 3 Abs. 3 Nr. 1 bis 5 zu veranlassen, liegt in der Fortdauer des Widerspruchsrechts, solange der Vertrag nicht durch diese Angaben ergänzt worden ist (§ 4 Abs. 2).

Neben diesem unbefriedigenden Kompromiß zwischen den Interessen der Fernunterrichtsinteressenten und der Anbieter steht die unzulängliche Auffassung von *Vollständigkeit*, wie sie in § 16 Nr. 1 S. 2 zum Ausdruck kommt. So wichtige Elemente wie die didaktische Konzeption werden nicht erwähnt oder nur nebenher angeführt, wie etwa der Direktunterricht (im Gesetz *begleitender Unterricht*). Gerade ausführliche Informationen zur didaktischen Konzeption könnten dem Interessenten zeigen, daß gleiche Bildungsziele auf unterschiedlichen Wegen erreichbar sind und Fernunterricht eine Unterrichtsform ist, die besondere Anforderungen stellt und Belastungen mit sich bringt. Ebenso kann die genaue Darstellung der Funktion des Direktunterrichts helfen, sich rational zwischen Kursen mit bzw. ohne Direktunterricht zu entscheiden.

Das FernUSG normiert seinen Gegenstand nicht umfassend genug. Es regelt wichtige inhaltliche Fragen nicht und läßt so Formen von Werbung bestehen, die konzeptionellen Aspekte von Fernunterricht vernachlässigen. Es ist wünschenswert, daß bei einer Novellierung dieser Mangel beseitigt und den Angaben in § 3 Abs. 3 Nr. 1 bis 5 ein unverzichtbarer Charakter gegeben wird.

Werbung privater Fernlehrinstitute seit 1977

Es ist festzustellen, daß nach 1977 veröffentlichte Lehrgangskataloge Verbesserungen enthalten, die auf gesetzliche Regelungen sowie auf die Überprüfungstätigkeit des BBF/BIBB und der ZFU zurückzuführen sind. Die Bilanz fällt allerdings gemischt aus, weil positive Veränderungen nicht weit genug reichen und überdies durch Mängel teilweise wieder aufgehoben werden. Schließlich wird ein Widerspruch zwischen Angaben zu den Lehrgängen selbst und den allgemeinen Ausführungen zum Fernunterricht als besonderer Unterrichtsform und zum jeweiligen Fernlehrinstitut sichtbar.

Verbesserungen in der Werbung

Die Liste der Verbesserungen ist sehr viel kürzer als die der Mängel. Dieses Ungleichgewicht macht klar, wie weit der Weg zu

wirklich zufriedenstellendem Informationsmaterial noch ist und wo Förder- und Kontrollmaßnahmen anzusetzen haben.

Persönlichkeitsmerkmale: Die Fernlehrinstitute haben inzwischen erkannt, daß bestimmte Persönlichkeitsmerkmale für die erfolgreiche Teilnahme am Unterricht Voraussetzung und nicht Ergebnis sind.

„Als persönliche Voraussetzungen verlangt ein Fernlehrgang ... von Ihnen Ausdauer, Selbstdisziplin und die Fähigkeit zum selbstständigen Lernen“ [2, S. 68].

„Das ILS-Zeugnis ... zeigt, daß Sie noch neben Ihrem Beruf, in Ihrer Freizeit, Ihre Kenntnisse erweitert haben, also entschlußfähig, ausdauernd (und) zuverlässig ... sind“ [3, S. 132].

„Das Zeugnis ... bestätigt zugleich, daß Sie mit der Lehrgangsteilnahme Initiative und Ausdauer bewiesen haben, daß Sie etwas leisten und vorankommen wollen — also Eigenschaften besitzen, die Sie persönlich qualifizieren“ [4, S. 7].

BBF, ZFU und FernUSG: In allen untersuchten Katalogen — mit einer Ausnahme — [4] werden das FernUSG und die ordnenden Funktionen von BBF und ZFU genannt.

Dankschreiben: Verschwunden sind — mit einer Ausnahme — [13] jene Dankschreiben, die bloß subjektive Vermutungen über den Zusammenhang von Fernunterrichtsteilnahme und Erfolg wiedergaben und deren Repräsentativität niemals belegt worden ist.

Aufstieg: Behauptungen über eine ursächliche Verknüpfung von Teilnahme am Fernunterricht und beruflichem Aufstieg sind weniger geworden. Die heutigen Darstellungen sind bescheidener. „Das Zeugnis (dient) als Fortbildungsnachweis“ [14] oder stellt die Sicherung des Arbeitsplatzes als gleichwertiges Ziel neben den beruflichen Aufstiege:

„Der Lehrgang Konstruieren soll im Sinne einer Anpassungs- und Aufstiegsfortbildung Einarbeitung und Weiterkommen im Konstruktionsbüro unterstützen“ [2, S. 56].

„Das SGB-Diplom weist Ihr Studienergebnis aus und ist gleichzeitig ein wichtiger Qualifikationsnachweis für Ihre Bewerbungen“ [4, S. 7].

„Allerdings ist die Ausbildung, die einmal ... erworben wurde, kein ewiger Garant für ein hohes Einkommen, eine interessante Aufgabe oder einen sicheren Arbeitsplatz“ [3, S. 3].

Ein Schaubild zum Aufstieg und der dazugehörige Text [15] in demselben Katalog machen jedoch den zunächst gezeigten Realismus wieder zunichte.

Alte und neue Mängel

Die Unzulänglichkeit der Werbebestimmungen des FernUSG werden evident, wenn man die Frage an den *Inhalt* der Informationspflicht richtet. Da dieser Inhalt nicht festgelegt ist, wird den Instituten ein breiter Spielraum eingeräumt. Sie genügen dem Gesetz dann auf eine formale Weise, die nur als untere Grenze des vom Gesetzgeber Gemeinten zu bezeichnen ist.

Vorbildungsvoraussetzungen

Zwar entsprechen die Kataloge der gesetzlichen Forderung nach Angaben über Vorbildungsvoraussetzungen, setzen aber dann im allgemeinen Teil der Informationsmaterialien die alte Werbepaxis fort, nach der die Teilnahme an beliebigen Kursen eigentlich voraussetzungslos und jedem möglich sein soll.

Unberührend ist es, wenn lehrgangsbezogen angegeben wird:

„Der Lehrgang eignet sich für alle zeichnerisch Veranlagten, die sich ohne Berufserfahrung im Technischen Zeichnen ausbilden wollen“ [2, S. 65].

Da Fernunterricht die Beherrschung schriftlicher Techniken verlangt, ist es unwahrscheinlich, daß „Weiterbildungsprogramme für Anspruchsvolle“ „keine besonderen Vorkenntnisse“ [16] erfordern sollen. Die Überprüfungstätigkeit des BBF/BIBB hat ergeben, daß bei den berufsbildenden Lehrgängen dieser Weiterbildungsprogramme in der Mehrzahl eine abgeschlossene Be-

rufsausbildung und Berufserfahrung für die erfolgreiche Teilnahme sinnvoll erscheinen oder gar zu fordern sind.

Inhaltlich wird diese „Präzisierung“ auf Lehrgangsebene durch Äußerungen über eben diese Voraussetzungen, die im allgemeinen Teil der Kataloge zu finden sind, aufgehoben:

„Einer der Vorteile des Fernunterrichts liegt darin, daß jeder an einem Lehrgang teilnehmen kann“ [2, S. 38].

„In diesem Studienhandbuch wird genau erklärt, wie Ihr berufliches Fortkommen durch ein ILS-Studium erreicht werden kann — unabhängig von . . . Ihrer Vorbildung“ [3, S. 3]:

„Fernunterricht kennt keine Zulassungsbeschränkungen . . . [4, S. 4].

Es ist deshalb nicht verwunderlich, wenn am alten untauglichen Verfahren zur Lösung des Problems unterschiedlicher Vorbildungsvoraussetzungen festgehalten wird: Demjenigen, der die schlechtesten Voraussetzungen hat, wird nach wie vor die größte Zahl von Lehrbriefen (und damit die teuerste Lehrgangsversion) angeboten [17]. Die angemessene Möglichkeit, dieses Problem durch fördernde Maßnahmen im Direktunterricht zu lösen, wird nicht gesehen oder zugunsten des Fernunterrichts nicht dargestellt.

Noch unbefriedigender ist das Angebot eines *Studiums ohne Risiko* [18], eines *Teststudiums* [19] oder eines *Probemonats* [20], denn es ist somit der Interessent, der subjektiv über seine Eigenung entscheiden soll.

„Mit Ihrer Anmeldung gehen Sie keinerlei Risiko ein, können also ohne jede Gefahr den Versuch machen, ob der von uns gebotene Bildungsweg für Sie der richtige ist“ [1, S. 17].

„Ob also ein Lehrgang Ihren Erwartungen entspricht, und ob Sie selbst die notwendigen individuellen Voraussetzungen erfüllen, können Sie nur dann wirklich beurteilen, wenn Sie mit dem Lehrgang begonnen haben.

Um Ihnen dieses Urteil ohne finanzielles Risiko zu ermöglichen, gibt es das Teststudium. Sie können dabei — ohne Kosten und ohne irgendwelche Verpflichtungen einzugehen — das Lehrmaterial der ersten Lektion anfordern und mit dem Studieren beginnen“ [2, S. 66].

„Der Probemonat ist eine Einführung in den Lehrgang. Sie dürfen es einen Monat lang versuchen . . . Auf diese Weise können Sie testen, ob Ihnen ein Fernstudium bei der SGD zusagt . . . Sie können feststellen, ob Ihnen die Unterrichtsmethode gefällt . . .“ [4, S. 3].

Was zunächst wie ein großzügiges Angebot wirkt, muß bei näherer Betrachtung Kritik hervorrufen:

1. Probestudien für den, der sie wünscht, heben faktisch auf, worin doch eigentlich der Sinn des Gesetzes zu suchen wäre: eine genaue Ermittlung der Vorbildungsvoraussetzungen des Teilnehmers und Prüfung, wie weit diese den Anforderungen eines Lehrgangs entsprechen.
2. Das erste Lehrmaterial ist nicht repräsentativ für den gesamten Lehrgang, in dessen Verlauf die Ansprüche wachsen. Eine Probezeit hätte nur dann Sinn, wenn der Probierende mit einem Querschnitt bekannt gemacht würde, der z. B. auch Fremdkontrollaufgaben Direktunterricht einschloße.
3. Die Probezeit bedeutet überdies keinen vertraglosen Zustand. Der Verzicht auf die Fortführung des „Studiums“ verlangt eine formgerechte Kündigung.

Soziale Merkmale

Wie eh und je unterstreicht die Werbung die praktische Bedeutungslosigkeit von wichtigen sozialen Merkmalen wie Stellung im Beruf, Alter und Wohnort für die Fernunterrichtsteilnahme:

„Die AKAD bietet Ihnen besondere Vorteile: . . . rationelle Ausbildungsgänge, die Sie alle neben Ihrer Berufsarbeit, unabhängig von Wohnort und Alter . . . absolvieren können“ [1, S. 12].

„Sie können sich auch dann fortbilden, wenn sich in der Nähe Ihres Wohnorts keine Bildungseinrichtungen für Direktunterricht befinden . . .“ [2, S. 18].

„In diesem Studienhandbuch wird genau erklärt, wie Ihr berufliches Fortkommen durch ein ILS-Studium erreicht werden kann — unabhängig von Ihrer täglichen Arbeit, Ihrem Wohnort, Ihrem Alter . . .“ [3, S. 3].

„Dabei ist es . . . ganz egal, wo Sie wohnen — in der Großstadt oder auf dem Land . . .“ [4, S. 4].

Empirische Befunde [11] zu diesem Komplex zeigen jedoch, daß diese Bedeutungslosigkeit einen rein formalen Charakter hat. In der sozialen Wirklichkeit existieren sehr wohl Strukturen, die niemand verschweigen sollte, der Fernunterricht anbietet:

- Das Alter der Teilnehmer hängt mit Aufstiegshoffnungen zusammen.
- Die Mehrzahl der Teilnehmer sind Angestellte, die eine geringere Distanz zu schriftlichen Materialien haben als etwa Produktionsarbeiter.
- Höhere Schulbildung ist bei Teilnehmern öfter vorhanden als in der übrigen Bevölkerung.
- Die Mehrzahl der Teilnehmer kommt aus großstädtisch geprägten Gebieten.

Noch immer fehlt eine entsprechende amtliche Statistik. Angesichts der von allen Fernlehrinstituten so betonten großen Erfahrung mit Fernunterricht [21], hätte es längst möglich sein müssen, eine evaluierte Werbekonzeption zu entwickeln [22], die es Interessenten erleichtert, durch Vergleich ihrer Voraussetzungen und Bedingungen mit den für die erfolgreiche Teilnahme ermittelten, zu einer begründeten Einschätzung ihrer Chancen zu gelangen.

Kosten

Im Gesetz sind die finanziellen Beziehungen der Vertragsparteien weitgehend geregelt worden. Der Käufer eines Lehrgangs ist nun in der Lage, die ihm entstehenden Kosten insgesamt zu überschauen und seine Belastung rationaler zu kalkulieren. Die Werbematerialien bzw. die beigelegten Anmeldeformulare entsprechen diesen Mindestvoraussetzungen [23]. Dem Gebot der Transparenz genügt die Werbung jedoch auf ihre Weise. Sie kommentiert die finanziellen Angaben und suggeriert, die angebotene Ware sei preisgünstig.

„Die AKAD bietet besondere Vorteile . . . angemessene, für jedermann erschwingliche Studienhonorare und großzügige Bedingungen“ [1, S. 12].

„. . . die CHRISTIANI-Labormethode im Fernunterricht bietet Berufstätigen wertvolle Vorteile: . . . Der Fernunterricht. Weil dies der zeitsparende, der kostensparende und der bewährte Weg ist“ [24].

„Warum ist das ILS-Studium in der Regel die wirtschaftlichste Ausbildung? Wer beim ILS studiert, spart lange Anfahrtswege zu Ausbildungsstätten und damit Geld, Zeit und Kraft . . .“ [3, S. 131].

„(SGD-Fernunterricht) ist ein ausgesprochen kostensparender Weg der Weiterbildung, denn Sie haben keinen Verdienstausschlag, sparen Fahrtkosten und vieles andere“ [4, S. 6].

Dagegen findet sich an keiner Stelle der logisch gebotene Vergleich mit den Kosten für gleiche Bildungsmaßnahmen bei anderen Institutionen. Da viele Teilnehmer aus Gebieten kommen, in denen ein breites Bildungsangebot besteht, verliert z. B. der Fernunterricht eine Reihe wichtiger Vorteile. Ein wirklicher Kostenvergleich und die eindringliche Aufforderung, die finanzielle Belastung genau abzuwägen, sind für Interessenten von großer Bedeutung. Dem hat die staatliche Informationsrechnung getraut:

„Neben der fachlichen Eignung der Maßnahme spielen natürlich die Preise ... eine wichtige Rolle. Gleiche Bildungsangebote können z. B. kostenlos sein, etwa bei betrieblichen Lehrgängen, sie können geringe Einschreibgebühren erfordern, etwa bei Volkshochschulen, oder sie können recht teuer sein, etwa bei kommerziellen Bildungsunternehmen ... Trotzdem kann unter Umständen ein vertraglich geregeltes und verhältnismäßig teures Angebot für Sie am ehesten in Frage kommen, weil Sie nur so die Möglichkeit haben, sich überhaupt an einer Bildungsmaßnahme zu beteiligen“ [25].

Direktunterricht

An den Materialien ist abzulesen, welche Folgen der gesetzliche Verzicht auf eine Normierung der Aussagen zu didaktischen Aspekten von Fernunterricht gehabt hat.

Geforderte Angaben über den Direktunterricht (*begleitenden Unterricht*) betreffen allein Ort und Häufigkeit. Die Aussagen über die Entscheidung, diesen Unterricht abzuhalten, seine Funktionen und seine Organisationsformen bleiben somit ins Belieben der Institute gestellt, die von dieser Freiheit denn auch Gebrauch machen. Die Begründungen für oder gegen Direktunterricht hängen in jeder Hinsicht davon ab, ob und wie man ihn anbieten will. In dieser wichtigen Frage wird so argumentiert, daß sich schließlich einander ausschließende Argumente zusammenstellen lassen.

Die AKAD, für deren Abiturlehrgang z. B. der Direktunterricht in der Schlußphase obligatorisch ist, begründet ausführlich ihre *Methodenkombination*:

„Der mündliche Unterricht ergänzt, was auch der beste Fernunterricht nicht bieten kann: Experimental-, Labor- Anschauungsunterricht in größerem Ausmaß; Gruppendiskussion (z. B. anhand von Fallstudien oder Planspielen) zur systematischen Wiederholung des im Fernunterricht erarbeiteten Wissens und zur Übung des mündlichen Ausdrucks; naturwissenschaftliche oder historische Exkursionen. Hinzu kommt die persönliche Wirkung des Lehrers und der Studiengruppe. In dieser ist der Lehrer Diskussionsleiter und Übungsleiter. Er verliert keine Zeit mit dem Vortrag von Wissensstoff, da die Teilnehmer über diesen dank dem Fernunterricht bereits verfügen. So ergibt jede Unterrichtsstunde maximalen Nutzen“ [1, S. 15].

An anderer Stelle und für einen anderen Zusammenhang erscheint der Direktunterricht mehr als notwendiges Übel; schließlich ist er während der ersten Semester noch freiwillig:

„... rationale Wissensvermittlung durch Fernunterricht, spezifische Prüfungsvorbereitung durch genau eingepaßten mündlichen Direktunterricht, der dank dem Fernunterricht auf verhältnismäßig wenig Stunden beschränkt bleiben kann“ [1, S. 13 und S. 22].

Früher vertrat die SGD den mit Direktunterricht kombinierten Fernunterricht [26]. Heute bietet sie noch im allgemeinen Teil ihres Katalogs „auf Wunsch wahlfreien Direktunterricht“ [27] an, doch werden hier bereits Einwände gegen den Direktunterricht angeführt:

„Eine Schulklasse oder ein Hörsaal ... sind sie nicht wie eine Zwangsjacke? Ob's Ihnen paßt oder nicht, Sie sitzen drin. Beim Fernunterricht ist das anders. Da bleiben Sie in Ihrer vertrauten Umgebung, zu Hause, wo Sie sich wohlfühlen. Und Sie lernen auf die Art, die Ihnen am besten gefällt. Wenn Sie wollen, bei Musik und einer Tasse Kaffee ... Mit der wichtigste Grund, warum viele Menschen nicht mehr zur Weiterbildung kommen, ist die Einförmigkeit jeder Tages- und Abendschule. Ein Klassenzimmer, ein Tempo und für jedermann dieselben Schulzeiten“ [4, S. 4].

Noch massiver werden die Argumente gegen Direktunterricht beim ILS. In seinem Katalog finden sich Hinweise zum freiwilligen Direktunterricht nur beim Lehrgangsangebot.

„Sie allein bestimmen Ihre Studententempo — Viele scheuen sich davor, als Erwachsene noch einmal die Zwänge der Tages- oder

Abendschule auf sich zu nehmen, wo sie sich dem Lernrhythmus des Klassenverbandes anpassen müssen. Sie haben sicherlich Ihre eigenen Erfahrungen aus der Schulzeit: einmal ging es zu langsam voran, einmal zu schnell. Und wer dann nicht mehr mitkam, der — so hieß es — versagte. Nach dem Warum wurde häufig nicht gefragt! Daß jeder sein ihm eigenes optimales Lerntempo hat, daß der eine schneller, der andere vielleicht langsamer lernt, darauf kann im Klassenunterricht nur wenig Rücksicht genommen werden.

Beim Fernstudium gibt es diese ‚anderen‘ nicht. Kein langsam lernender Schüler behindert Sie, kein schneller lernender Klassenkamerad treibt Sie zur Eile an. Sie allein bestimmen Ihr Studententempo“ [3, S. 12, und S. 14 und 18].

Christiani schließlich vertritt, nachdem keine Seminare mehr durchgeführt werden, am konsequentesten den Standpunkt des „autonomen Fernunterrichts“ [28]. Hier ist Direktunterricht vor allem Kontaktpflege.

„Der Vorteil des Direktunterrichts besteht darin, daß unmittelbare persönliche Kontakte zum Lehrer und zu anderen Lernenden möglich sind, weitere prinzipielle Vorteile hat der Direktunterricht nicht“ [2, S. 8 und S. 18].

Argumenten gegen Lernen unter persönlicher Anleitung wird breiter Raum eingeräumt. Dreizehn Einwänden gegen die am weitesten verbreitete und gewohnte Lernform sollen beweisen, warum apersonales Lernen, wie im Fernunterricht, den Bedürfnissen des erwachsenen Interessenten entspricht [29].

Obwohl Gruppenarbeit eine sinnvolle Arbeitsform ist, gerät sie hier in den Verdacht, daß der Lernende durch sie gestört und behindert wird:

„Sie arbeiten allein, Sie bauen also den Versuch selbst auf, führen alle Messungen selbst durch und werten den Versuch auch selbst aus. Bei der sonst üblichen Gruppenarbeit überblicken Sie in der Regel nur Teile des Versuchs, außerdem besteht die Gefahr, daß Sie durch andere Gruppenmitglieder abgelenkt werden“ [2, S. 32].

Bei dieser Einschätzung wird ignoriert, daß sich die Zusammenarbeit beim Experimentieren bzw. praktisch-meßtechnischen Übungen durchaus didaktisch begründen und organisieren läßt, wie es beim Modellfernlehrgang Elektronik des BIBB der Fall ist.

„Zweiergruppe zur Bearbeitung der Übungen zu Hause ... Im Vordergrund standen dabei pädagogisch-didaktische Überlegungen, nämlich die Verbesserung der Lernsituation und die Verringerung Ihrer Isolation als einzelner Fernunterrichtsteilnehmer“ [30].

Entsprechend lautet dann die Werbung: „Anmeldung zu zweit — Da Sie Übungen an der Elektronik-Box möglichst gemeinsam mit einem Partner zu Hause durchführen sollen, wird empfohlen, sich mit einem Freund oder Arbeitskollegen zusammenzutun und gemeinsam zum Lehrgang anzumelden. Finden Sie keinen Partner, wird das DAG-Technikum bemüht sein, einen Partner zu finden, der in Ihrer Nähe wohnt“ [31].

Anonymität des Lernprozesses

Auch in den neuen Werbematerialien ist die alte Technik wiederzufinden, den Interessenten durch das Versprechen eines anonymen Lernprozesses für den Kauf zu gewinnen.

„Die Teilnahme an einem Fernlehrgang bleibt weitgehend Ihre Angelegenheit, Außenstehende erfahren hiervon nichts. Sie stehen also nicht unter Zwang, nur deshalb weitermachen zu müssen; weil Sie das ‚Gesicht nicht verlieren‘ wollen“ [2, S. 21].

„Niemand außer Ihrem Privatlehrer erfährt davon, daß Sie studieren, wie Sie studieren und welche Fortschritte Sie im Studium machen“ [3, S. 12].

„Und Sie können auch so viele Fehler machen, wie Sie wollen, denn niemand, außer Ihren Lehrern erfährt davon“ [4, S. 5].

Obwohl die Aufrechterhaltung der Anonymität seiner Bildungsbe-

mühungen den Teilnehmer aufs äußerste belasten und seinen Lernerfolg beeinträchtigen kann, widmet die Werbung dieser Seite nirgendwo ein Wort. Von dieser Technik des Verschweigens unterscheidet sich radikal, wie die Fernuniversität Hagen und das BIBB das Problem der Integration des Lernprozesses in den für das Individuum bestimmenden Lebenszusammenhang behandeln.

„... Das Fernstudium wird Sie zeitlich und organisatorisch sehr stark fordern. In einer solchen Situation ist es von großem Nutzen, wenn man Unterstützung von Familienmitgliedern, von Vorgesetzten oder von Kollegen erwarten kann“ [32].

„Informieren Sie Ihre Familie, die Freunde und Bekannten über die Anforderungen, die der Fernlehrgang an Sie stellt. Teilen Sie ihnen die vorgesehenen Lernzeiten mit und bitten Sie darum, während dieser Zeit nicht gestört zu werden. Ohne eine solche Offenheit laufen Sie Gefahr, daß der Lernprozeß übermäßig belastet und verlängert wird und Sie unter Umständen Ihre Familie unnötig vernachlässigen. Auch aus diesem Grund ist es günstig, wenn Sie Ihre Arbeit für alle kalkulierbar planen und wenn Sie nicht überwiegend am Wochenende lernen“ [33].

Lernbedingungen

Als besonderer Vorteil erscheint, wie schon früher, in der Werbung die Unabhängigkeit des Lernenden von stabilen äußeren Lernbedingungen.

„... man studiert, wann und wo man kann oder will“ [1, S. 15].

„Sie studieren ... wo Sie wollen ...“ [2, S. 20].

„Beim Fernstudium können Sie lernen: in der gewohnten Umgebung, in der eigenen Wohnung, im Zug, im Bus oder wo immer es Ihnen gefällt“ [3, S. 12].

„(Sie) können Ihr Studium ... sogar im Zug oder in der Straßenbahn fortsetzen“ [4, S. 4].

Fernuniversität und BIBB verneinen dagegen eine solche Unabhängigkeit. Sie gehen davon aus, daß die Stabilität des Lernplatzes zu den Faktoren gehört, die den Lernerfolg begünstigen.

„Haben Sie einen günstigen Arbeitsplatz? Oder benutzen Sie den Fernsehsessel, in dem Sie manchmal eingeschlafen sind? Bitte nicht! Sie benötigen schon einen besonderen ‚Schreibtisch‘ ... Viele Fernstudenten bevorzugen, falls sie kein eigenes Arbeitszimmer haben, einen festen Platz in der Wohnung, wo sie alles liegen lassen können ...“ [34].

„Fernunterricht ist auch dann keine geeignete Bildungsmaßnahme, wenn ... dem Teilnehmer kein Arbeitszimmer oder wenigstens ein ruhiger Arbeitsplatz zur Verfügung steht“ [35].

Schlußbemerkung

Der Katalog der Mängel ist nicht vollständig. Er ließe sich um Aussagen über die zeitliche Belastung durch die Teilnahme am Fernunterricht, die Vermarktbarkeit der Lehrgangsinhalte u. a. erweitern. An den dargestellten Strukturen von privater Werbung für Fernunterricht würde sich dennoch nichts ändern.

Zusammenfassend läßt sich sagen, daß die vom Gesetz zugelassenen Spielräume eine Art der Werbung ermöglichen, die sich von staatlicher Information deutlich unterscheidet. Stellt man allerdings so umfassende Ansprüche an den erforderlichen Aufklärungsvorgang, dann erhebt sich die Frage, ob der Begriff der Werbung nicht zugunsten des Begriffs der Information zu ersetzen ist. Die Aufgabe eines Bildungswunsches ist gravierender als der Wechsel von einem Produkt zum anderen; der Unterschied zwischen Bildung und Konsum sollte auch in der Begriffswahl deutlich werden.

Neue Ansätze — staatliche Information und Werbung zum Fernunterricht

Welche Intentionen staatliche Werbung/Information zum Fernunterricht hat, zeigen die folgenden Beispiele.

Informationsbroschüre zum Fernunterricht und „Kurzbeschreibungen“ zu Fernlehrgängen — Materialien des BIBB

Die Broschüre des BIBB ist bisher in einer Auflage von 55 000 Exemplaren an Interessenten verschickt und auf Messen verteilt worden. In Zitaten zur Werbung privater Fernlehrinstitute wurde bereits diese Art der Werbung angesprochen; das Inhaltsverzeichnis verdeutlicht sie [36]. Der Interessent wird wiederholt darauf hingewiesen, sich im Zusammenhang mit dem Fernunterricht bei zuständigen Stellen zu informieren.

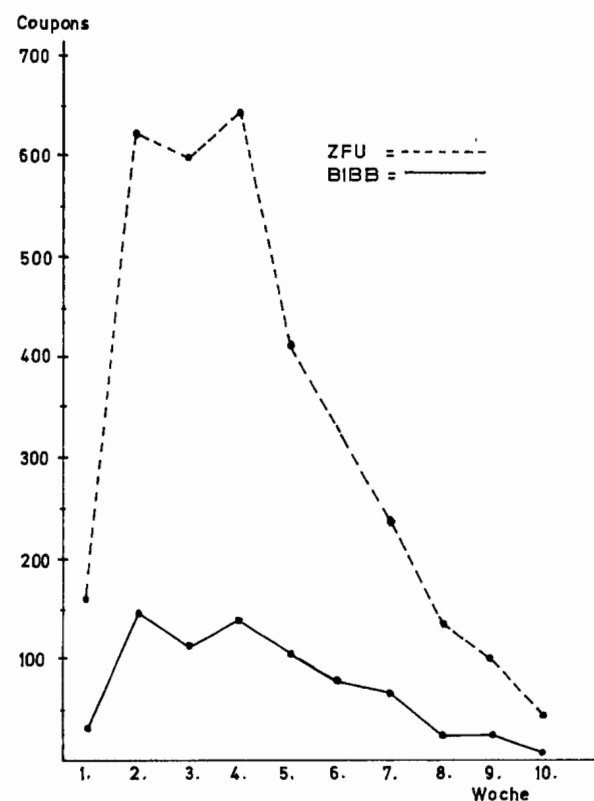
Auf Anforderung erhält er vom BIBB zu den Fernlehrgängen mit Gütesiegel Kurzbeschreibungen [37] die zu folgenden Punkten Informationen enthalten: Fernlehreinrichtung (Name, Adresse), Lehrgangsziel, Zielgruppe/Vorbildungsvoraussetzungen, Lehrgangsinhalte, Lehrgangsdauer, Umfang des Lehrmaterials, Lehrgangskosten.

Der Interessent kann bei konkurrierenden Angeboten anhand der Kurzbeschreibungen zu diesen Punkten Vergleiche anstellen. Da es keinen gemeinsamen Lehrgangskatalog — etwa der Fernlehrinstitute gibt, die Mitglieder des Arbeitskreises korrektes Fernlehrwesen (AKF) sind [38], ist es sonst sehr mühsam, sich einen solchen Überblick zu verschaffen. Hieraus wird bereits deutlich, daß es sich bei diesen Materialien natürlich nicht um Werbung für ein bestimmtes Fernlehrinstitut oder einen bestimmten Fernlehrgang handelt. Vielmehr ist das Ziel, neutral über *Fernunterricht als Bildungsweg* zu informieren und Auskunft zu geben.

Anzeigenkampagne

Dem Ziel einer neutralen Information über den Fernunterricht als Bildungsweg dienen auch Anzeigen im Rahmen des Projekts „Erprobung von Verfahren zur Motivierung potentieller Fernlehrteilnehmer“ (EFEU), das vom Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft und vom Land Nordrhein-Westfalen finanziert sowie vom Forschungs- und Entwicklungszentrum für objektivierte Lehr- und Lernverfahren (FEOLL) durchgeführt wurde und noch ausgewertet wird [39].

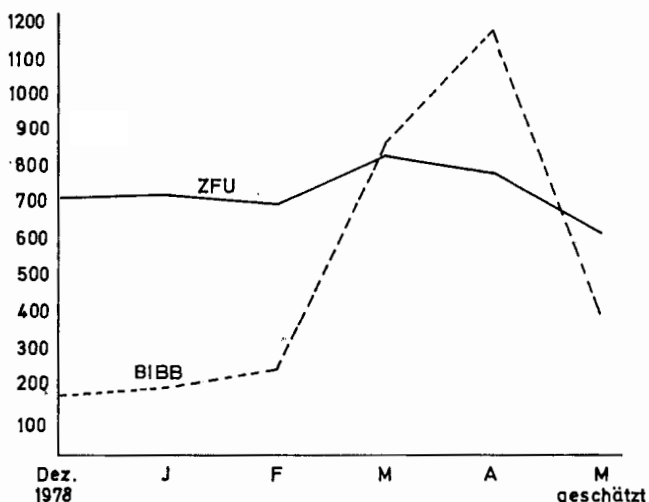
Bild 1: Couponrücklauf bei BIBB und ZFU
(pro Woche — Mitte März bis Mitte Mai 1979)



Diese Verteilung läßt sich u. a. aus dem Namen *Zentralstelle* und ihrer geographischen Lage erklären. Für Interessenten aus dem Bundesgebiet liegt Köln meistens näher als Berlin.

Zu den Coupons kamen sog. *unspezifische* Anfragen hinzu; das sind Anfragen, die sich nicht ausdrücklich auf die Anzeigen bezogen. Ihren Verlauf zeigt das folgende Schaubild.

Bild 2: Unspezifische Anfragen bei BIBB und ZFU
(Januar bis Mai 1979, Mai geschätzt)



Der Beirat zu diesem Projekt [40] hat in einer Redaktionssitzung die Graphiken und Texte in den Anzeigenentwürfen kritisch geprüft, überarbeitet und sie dann zur Veröffentlichung in acht verschiedenen Presseorganen mit unterschiedlichem Leserkreis und unterschiedlicher Erscheinungsweise freigegeben.

Alle Anzeigen enthielten die Aufforderung, sich mit dem aufgedruckten Coupon über *Lehrgänge, Kosten, finanzielle Förderung und was man sonst noch alles wissen und bedenken sollte* beim BIBB oder der ZFU zu informieren.

Insgesamt sind bis September 1979 rund 4500 Coupons beim BIBB und der ZFU eingetroffen. Der Couponrücklauf war bei der ZFU erheblich größer als beim BIBB.

Nimmt man die während der Anzeigenkampagne beim BIBB und bei der ZFU eingetroffenen unspezifischen Anfragen und zieht davon die im Vorjahr, also ohne Kampagne, ermittelten ab, dann ergeben sich 1000–1500 unspezifische Anfragen, die auf die Anzeigen zurückzuführen sind. Zusammen mit den 4500 Couponanfragen ergibt das bei einer angenommenen Zielgruppe von ca. 200 000 Personen eine Erfolgsziffer von 2,75 bis 3 Prozent. Diese Erfolgsziffer ist, verglichen mit inhaltlich und organisatorisch ähnlichen Maßnahmen, positiv zu beurteilen. Von Fernlehrinstituten wurde die Maßnahme begrüßt.

Zu untersuchen wäre u. a., ob diese Werbeaktion zu einer Steigerung der Teilnehmerzahl geführt hat und ob, bedingt durch die objektive und realitätsgerechte Information, bei diesen Teilnehmern eine höhere Durchhaltequote festzustellen ist als jenen, die nicht auf diese Weise informiert wurden.

Wichtig wäre aber auch die Befragung der im Rahmen dieser Anzeigenkampagne ermittelten Interessenten zur Beurteilung dieses Informationsansatzes und im Vergleich dazu der von Fernlehrinstituten praktizierten Werbung. Daraus wäre eine Konzeption zu entwickeln, die den Wünschen der Interessenten entspricht; sie sollte dann den Fernlehrinstituten zur Verfügung gestellt werden.

Anmerkungen

[1] AKAD: Unterrichtsprogramm o. O. 1979/I.

[2] CHRISTIANI: Studienführer 3. Aufl. Konstanz 1977.

[3] ILS: Studienhandbuch 4. Aufl. o. O. o. J.

[4] SGD: Studienführer für berufsbegleitende Weiterbildung o. O. o. J.

[5] Laut Datenerfassung des BIBB, Stand vom Mai 1979, gibt es 123 Fernlehrinstitute.

[6] Übersicht über Lehrgangsangebot und didaktische Konzeption der ausgewählten Fernlehrinstitute:

Fernlehrinstitut	Lehrgangsangebot (Schwerpunkt)	didaktische Konzeption
AKAD	Schulabschlüsse, kaufm. Lehrgänge	Fernunterricht ergänzt mit Direktunterricht — „Methodenkombination“
CHRISTIANI	techn. Lehrgänge	Fernunterricht ohne ergänzenden Direktunterricht — „Methode Christiani“
ILS	breites Lehrgangsangebot	Fernunterricht, ergänzender Direktunterricht bei einigen Lehrgängen möglich/obligatorisch (bei AFG-Förderung)
SGD	breites Lehrgangsangebot	Fernunterricht, ergänzender Direktunterricht bei einigen Lehrgängen möglich/obligatorisch (bei AFG-Förderung) — „Kamprath-Methode“

[7] Das Gesetz hat dem früher sehr großen Einfluß des „Studienberaters“ enge Grenzen gesetzt. Über den Umfang und die Form der gesetzlich noch zulässigen Beratung durch Vertreter liegen keine Informationen vor. Dieser Einfluß müßte überdies mit anderen Methoden untersucht werden.

[8] S. KUSTERMAN, H.: Der Fernschüler, Weinheim, Berlin: Basel 1970, S. Xlf.

[9] Im Gegensatz dazu eignet sich die quantitative Inhaltsanalyse besonders zur Ermittlung von Schwerpunkten bzw. Defiziten z. B. im Werbematerial. S. hierzu: RADKE, G.-L. u. a.: Werbeanalyse — Analyse von Werbe- und Informationsmaterialien ausgewählter Fernlehrinstitute sowie von Anfragen Ratsuchender an das Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung (Inhaltsanalyse) 1976.

[10] Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Fernunterrichtsschutzgesetz, S. 1, Köln 1977.

[11] Kreigenfeld, C.: Zur Soziologie des brieflichen Fernunterrichts in der Bundesrepublik Deutschland. Diplomarbeit am Institut für Sozialforschung, Frankfurt a. M. 1971.

Dies.: Aspekte der Werbung im Bereich des privaten Fernunterrichtswesens (I) — Zur ökonomischen Verwertbarkeit der Inhalte von Fernlehrgängen. In: Zeitschrift für Berufsbildungsforschung, Jg. 2 (1973), Heft 3, S. 33–36.

Dies.: Aspekte der Werbung im Bereich des privaten Fernunterrichtswesens (II) — Zur Darstellung von Bildungschancen durch Fernunterricht. In: Zeitschrift für Berufsbildungsforschung, Jg. 2 (1973), Heft 4, S. 19–24.

[12] Zur Kritik an anderen Regelungen des Gesetzes s. Grunwald, K.-H. und Karow, W.: Privater Fernunterricht in der Bundesrepublik Deutschland. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Jg. 5 (1976), Heft 4, S. 2 „Das FernUSG zeigt keine Ansatzpunkte, den privaten Fernunterricht aus seiner bildungspolitischen Isolation herauszuführen. Alle wichtigen Merkmale, die eine Integration des Fernunterrichts in das Gesamtbildungswesen konstituieren könnten, wie: finanzielle Förderung, Regelung des Prüfungswesens für Absolventen von Fernlehrgängen, besonders Regelungen für den wichtigen Sektor der beruflichen Anpassungsfortbildung usw. werden — teilweise wegen der Unzuständigkeit des Bundes in weiten Bereichen des Bildungswesens — ausgelassen.“

[13] 3, S. 13.

[14] 2, S. 34.

- [15] ILS, a. a. O., S. 134: „Sie können auch erkennen, wie eine bessere Ausbildung Sie für eine völlig neue und höhere Position qualifiziert. Im Wirtschaftsleben werden Ihnen mehr und bessere Möglichkeiten offenstehen, wenn Sie schon jetzt mit Ihrer Fortbildung beginnen. Je früher Sie beginnen, desto größer wird Ihr Gewinn sein!“
- [16] 1, S. 86.
- [17] 3, z. B. S. 29.
- [18] 1, S. 17.
- [19] 2, S. 66.
- [20] 4, S. 3.
- [21] 1, S. 8, 11, 13, 17; 2, S. 36; 3, S. 19; 4, S. 3.
- [22] Ein Ansatz hierzu findet sich bei Christiani, a. a. O., S. 38–40.
- [23] Es wäre allerdings wünschenswert, wenn die Kosten für Direktunterricht bei den Lehrgangsgebühren angegeben würden, so daß dessen Anteil klar erkennbar würde.
- [24] Christiani, Prospekt 8099.
- [25] Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Fernunterricht. Dokumentationen und Informationen zum beruflichen Fernunterricht, Heft 1, Berlin 1979, S. 5; s. auch a. a. O., S. 17.
- [26] „Kombistudium“ — s. Handbuch für berufsbegleitende Weiterbildung Studiengemeinschaft Werner Kamprath KG, 3. Aufl., Darmstadt o. J., S. 5.
- [27] 4, S. 6.
- [28] Studienführer des Technischen Lehrinstituts Dr.-Ing. habil. Christiani, o. O., o. J., S. 13.
- [29] 2, S. 18, 20, 21; s. auch S. 8 und 10.
- [30] Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Lernen mit dem Fernlehrgang ELEKTRONIK — Studienanleitung, Berlin 1979, S. 41 f.
- [31] Balli, C.; Chehade, A.; Karow, W.; Lietzau, E.; Ross, E.; Storm, U.: Informationen zum Fernlehrgang Elektronik, Berlin 1978, S. 23.
- [32] Fritsch, H. und Schuch, A.: Studieren an der Fernuniversität Hagen 1978, S. 15.
- [33] Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Lernen . . . , a. a. O., S. 35.
- [34] Fritsch, H. u. a., a. a. O., S. 40.
- [35] Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Fernunterricht . . . , a. a. O., S. 17.
- [36] Bundesinstitut für Berufsbildung (Hrsg.): Fernunterricht . . . , a. a. O.
- Inhaltsverzeichnis der Broschüre des BIBB zum Fernunterricht
- | | |
|--|---------------------------|
| 1. Worüber will diese Broschüre informieren? | Einführung |
| 2. Welches Bildungsziel wird angestrebt? | Ziel |
| 3. Was ist Fernunterricht und wie ist er organisiert? | Definition |
| 4. Wann sollte Fernunterricht mit Nahunterricht verbunden werden? | Nahunterricht |
| 5. Wofür ist Fernunterricht geeignet? | Möglichkeiten |
| 6. Wann ist Fernunterricht nicht geeignet? | Grenzen |
| 7. Welche Vorteile hat Fernunterricht? | Vorteile |
| 8. Welche Nachteile hat Fernunterricht? | Nachteile |
| 9. Ist die Vorbildung für die Teilnahme am Fernunterricht wichtig? | Vorbildung |
| 10. Was muß man über Prüfungen wissen? | Prüfungen |
| 11. Welche finanzielle Förderung gibt es? | Förderung |
| 12. Unter welchen Voraussetzungen bekamen Fernlehrgänge bisher ein Gütezeichen und wie werden sie zukünftig zugelassen werden? | Gütezeichen/
Zulassung |
| 13. Welche Fernlehrgänge gibt es? | Fernlehrgänge |
| 14. Welche Fernlehrinstitute gibt es? | Fernlehrinstitute |
| 15. Welche Institutionen geben Auskunft und beraten in besonderen Fragen? | Auskunft/
Beratung |
- Anhang:
Das Bundesinstitut für Berufsbildung BIBB
- [37] BBF (Hrsg.): Fernunterricht — Informationen des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung („Kurzbeschreibungen“), Berlin 1975 mit lfd. Erg.
- [38] In USA gibt das National Home Study Council (NHSC) ein gemeinsames Lehrgangsverzeichnis seiner Mitglieder heraus.
- [39] Informationen zur Anzeigenkampagne stammen aus der eigenen Mitarbeit im Beirat und aus: Wangen, E.: Kosten und Wirkung der Bildungsmaßnahme EFEU, Paderborn 1979 (masch. verv.).
- [40] Im Beirat waren vertreten: BIBB, BMBW, BMVtdg, FEOLL, KM NRW, ZFU.
- [41] Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht der Länder der Bundesrepublik Deutschland (ZFU) (Hrsg.): Fernunterricht bringt weiter. Hinweise, Bildungsangebote, Verzeichnis der Fernlehrinstitute, Köln 1979.

Eberhard Müller-Steineck

Berufsausbildung in Israel*)

Die berufliche Bildung in Betrieb und Berufsschule, die wir als *duales System* der Berufsausbildung bezeichnen, hat in Israel keine Tradition, da es — historisch bedingt — nicht genügend Handwerker und Facharbeiter gibt und diese oft zu schlecht ausgebildet sind, um selbst ausbilden zu können. Außerdem fehlt seit Gründung des Staates Israel ein wichtiger Anreiz für junge Menschen, sich zum Facharbeiter ausbilden zu lassen: der stetige Arbeitskräftemangel im Land hat die Lohndifferenz zwischen gelernter und ungelernter Arbeit stets gering gehalten [1].

Die Berufsausbildung in Israel findet daher vorwiegend in Schulen statt:

*) Mit dem Bericht über die Berufsausbildung in Israel beginnt *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis* eine lose Folge von Berichten über die Berufsausbildung in den verschiedensten Ländern. Diese Berichte sollen weniger Ansprüchen einer streng vergleichenden Wissenschaftlichkeit einlösen, als vielmehr aktuelle Eindrücke vermitteln.

- Im Schuljahr 1976/77 besuchten 66 307 Schüler eine berufsbildende Sekundarschule; das sind 49 v. H. aller Sekundarschüler nach Beendigung der Pflichtschulzeit.
- 28 288 Jugendliche und junge Erwachsene erhielten 1976 eine vom Arbeitsministerium geförderte Berufsausbildung, die überwiegend in enger Zusammenarbeit mit den Betrieben durchgeführt wird; davon durchliefen 19 409 Teilnehmer eine Erstausbildung und 8879 eine ergänzende berufliche Bildung [2, 3].

Beide Ausbildungswege sind jedoch nur in Grenzen miteinander vergleichbar. Berufliche Sekundarschulen sind teilweise hoch selektiv und ermöglichen in der Regel auch eine Doppelqualifikation (Abitur und berufliche Qualifikation), während die vom Arbeitsministerium geförderten Ausbildungsgänge von mehr praktisch Begabten in Anspruch genommen werden. Die Ausbildung in berufsbildenden Sekundarschulen hat sich seit 1960 fast auf das

siebenfache gesteigert und die vom Arbeitsministerium geförderte duale Ausbildung hat sich fast verdreifacht, während sich die Schülerzahl in anderen Sekundarschulen in diesem Zeitraum noch nicht einmal verdoppelte [4].

Im folgenden wird die Spannweite der beruflichen Bildung in Israel — am Beispiel der ORT-Schulen, des Erziehungsdorfs Hadassah Neurim und der dualen Ausbildung israelischer Prägung — dargestellt; die unterschiedlichen Wege der beruflichen Bildung werden miteinander verglichen. Abschließend wird den Kosten der Berufsausbildung breiterer Raum gewidmet, da diese Frage seit den Arbeiten der vom Bundestag initiierten Sachverständigenkommission „Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung“ in der Berufsbildungsdiskussion unseres Landes eine bedeutende Rolle spielt.

ORT Israel

ORT — „Organisation for Rehabilitation through Training“ — ist der Name für eine jüdische Organisation, die 1880 im zaristischen Rußland gegründet wurde mit dem Ziel, auch Juden bürgerliche Berufe in Landwirtschaft, Handwerk und Industrie zugänglich zu machen. ORT Israel wurde 1948 gegründet und hat sich zur bedeutendsten Einrichtung der beruflichen Bildung in diesem Land entwickelt [5]. In fast 90 Schulen werden 1977 über 55 000 Jugendliche und junge Erwachsene zu unterschiedlichen beruflichen Abschlüssen hingeführt [6].

Die größte ORT-Schule in Tel Aviv, die ORT Syngalowski Schule, die wie andere ORT-Schulen überwiegend aus Mitteln des Arbeitsministeriums finanziert wird, vereinigt z. B. unter ihrem Dach [7]:

- Ein technisches Gymnasium (Vocational High School) mit ca. 1100 Schülern, das 14—18jährige zum Abitur führt und ihnen mit 8 Stunden/Woche Kenntnisse in einem Berufsfeld (Elektronik, Mechanik, Elektromechanik, Datenverarbeitung, Technisches Zeichnen) vermittelt.
- Eine Fachhochschule (Technical College), die ca. 250 Absolventen des technischen Gymnasiums in einem Jahr zum Techniker oder in zwei Jahren zum graduierten Ingenieur ausbildet.
- Abendkurse zum Techniker und graduierten Ingenieur für Berufstätige, Seminare zur Ausbildung von Ausbildern und Seminare für Lehrer an Fachhochschulen mit zusammen ca. 600 Teilnehmern.

Die ORT Syngalowski Schule ist hervorragend ausgestattet bis hin zur eigenen Datenverarbeitungsanlage. Zur Kennzeichnung des hohen Ausbildungsniveaus sind zwei Angaben von Interesse: Etwa 90 v. H. der Schüler des technischen Gymnasiums erhalten das Abitur und eine berufliche Grundqualifikation; unter den Diplomarbeiten der Fachhochschüler finden sich Arbeiten, die in Zusammenarbeit mit dem europäischen Atomforschungszentrum CERN in Genf entstanden.

Die letzte Gründung von ORT Israel ist die ORT-Ingenieurschule, die auf dem Campus der Hebräischen Universität Jerusalem entstanden ist und die im Endausbaustadium 2500 Studenten aufnehmen soll. Wie andere ORT-Einrichtungen will sie insbesondere der Jugend des 2. Israel, d. h. Jugendlichen aus orientalischen jüdischen Familien, eine Chance zur qualifizierten beruflichen Ausbildung geben [8].

ORT-Schulen sind in der Regel im Niveau hoch angesiedelte, aber für israelische Verhältnisse sehr teure berufsbildende Schulen [9]. Die zuletzt erwähnte ORT-Ingenieurschule Jerusalem erhebt z. B. pro Schüler und Jahr ca. 3000 DM, bei Internatsunterbringung 5000 DM Gebühren; das entspricht etwa der Hälfte des durchschnittlichen Verdienstes eines Arbeitnehmers. Der israelische Staat hilft den Schülern und Studenten jedoch mit einem am Elterneinkommen gestaffelten, großzügigen Stipendienprogramm. Von allen Sekundarschülern erhielten 1976/77 rund 41 v. H. die Gebühren voll und 33 v. H. teilweise erlassen [10].

Hadassah Neurim [11]

Hadassah Neurim ist ein Erziehungsdorf, das 1953 von der zionistischen Frauenbewegung in den USA und von der Jugendeinwanderungsbewegung für junge Einwanderer gegründet wurde, aber heute nach Abebben des Einwandererstromes fast ausschließlich Jugendliche aus sozial sehr schwachen Familien ausbildet. Hadassah Neurim ist im Gegensatz zu den meisten ORT-Einrichtungen kaum selektiv; das Prinzip Auslese wird sehr weitgehend durch das Prinzip Förderung ersetzt.

Gegenwärtig erhalten ca. 1400 Jugendliche, davon knapp 90 v. H. aus sozial sehr schwachen Familien, eine berufliche Bildung. Etwa die Hälfte der Jugendlichen leben in Ersatzfamilien ständig im Dorf und erhalten, um nicht erwünschte Einflüsse ihrer bisherigen Umwelt einzudämmen, nur jedes zweite Wochenende einen Tag Ausgang [12].

Hadassah Neurim bietet folgende Ausbildungsmöglichkeiten:

- Vocational High School (berufliche Sekundarschule)
- Einjährige schulische Berufsausbildungsgänge
- Lehrlingsschulen (Teil der dualen Ausbildung) [13]
- Technische Kurse für junge Erwachsene im Anschluß an die Berufsausbildung in der Armee

Die Vocational High School — die in diesem Fall kaum mit technischem Gymnasium übersetzt werden kann — bildet in drei Niveaustufen aus; die Ausbildung dauert jeweils vier Jahre. Die obere Niveaustufe vermittelt das Abitur und eine Fachausbildung als Elektroniker, Flugzeugmonteur oder technischer Zeichner. Die mittlere Niveaustufe führt noch für vier weitere Berufe zu einem Abschluß auf Facharbeiterniveau mit der Möglichkeit der Fortbildung zum Techniker. In diesen beiden oberen Niveaustufen erfolgt die fachpraktische Schulung mit 10 Stunden/Woche in den eigenen, gut ausgestatteten Lehrwerkstätten; der Unterschied zwischen der oberen und mittleren Niveaustufe ist hauptsächlich durch das Anforderungsprofil in den theoretischen Fächern bestimmt. In der unteren Niveaustufe, die überwiegend fachpraktisch durchgeführt wird, wird eine Berufsbefähigung in Kfz-Berufen ohne zusätzliche Berechtigungen vermittelt.

Das erste Jahr der beruflichen Sekundarschule entscheidet über die spätere Zuordnung der Schüler zu den drei Niveaustufen. Schüler und Eltern dürfen Wünsche zur Niveaustufe äußern, jedoch entscheidet die Schulleitung auf der Grundlage von Leistungen und Tests. Von den rund 600 Schülern besuchen 13 v. H. die obere, 61 v. H. die mittlere und 26 v. H. die untere Niveaustufe; der Wechsel von einer Niveaustufe zur anderen ist zweimal im Jahr möglich, aber selten. Die Leiter von Hadassah Neurim sind wohl mit Recht auf die 13 v. H. der Schüler besonders stolz, die trotz der vergleichsweise ungünstigen Ausgangslage die obere Niveaustufe erreichen.

Die weiteren Ausbildungsmöglichkeiten in Hadassah Neurim vermitteln meist nur berufliche Einzelqualifikationen, teilweise auf recht niedrigem Niveau. Hier steht nach Ansicht der Leitung des Erziehungsdorfes die soziale Integration und das Erlernen bzw. die Verbesserung der hebräischen Sprache im Vordergrund. Es wird jedoch versucht, Schüler dieser Ausbildungsgänge in die berufliche Sekundarschule überzuleiten. So ist es z. B. nach den beruflichen Einjahreskursen, die zu zwei Dritteln fachpraktisch durchgeführt werden, grundsätzlich möglich, zur mittleren Niveaustufe der beruflichen Sekundarschule zu wechseln. Über die duale Ausbildung — 350 Jugendliche in Hadassah Neurim — wird nachstehend berichtet.

Die duale Ausbildung in Lehrlingsschule und Betrieb [14]

Neben der schulischen Berufsausbildung gewinnt die vom Arbeitsministerium geförderte duale Ausbildung langsam — in den Augen der Bildungsplaner zu langsam —, aber stetig an Gewicht. Seit 1956 sind die Betriebe verpflichtet, alle 14- bis 18jährigen Jugendlichen, die bei ihnen beschäftigt sind, einen Tag in der Woche in die Lehrlingsschule zu schicken. Bis heute sind Ausnah-

men möglich; zudem, so schätzt Dr. Millin, drückt sich etwa ein Fünftel der Jugendlichen vor dem Lehrlingsschultag.

Aufgrund der in Israel üblichen 6-Tage-Woche verbleiben bei einem Lehrlingsschultag fünf Arbeitstage im Betrieb. Deshalb wird diese Ausbildung das 5:1-System genannt. Das 5:1-System mit derzeit etwa 14 000 Jugendlichen ist mit der deutschen dualen Berufsausbildung jedoch nicht zu vergleichen, da es keine vorgeschriebenen Ausbildungsordnungen für die Betriebe kennt und die Jugendlichen in aller Regel in vollem Umfang im Produktionsprozeß mitarbeiten. Als wesentlicher Vorteil des 5:1-Systems wird herausgestellt, daß die Jugendlichen den Kontakt zur Schule nicht verlieren, gewisse Mindestanforderungen an die Beschäftigung gestellt werden und die Betriebe den Lehrlingsschultag mit etwa 6 DM vergüten [15]. Wer die Lehrlingsschule regelmäßig besucht, kann ein vom Arbeitsministerium ausgestelltes Prüfungszeugnis erwerben.

Seit Ende der 1960er Jahre haben die Bildungsplaner des Arbeitsministeriums damit begonnen, das 5:1-System zu einem 3:3-System fortzuentwickeln. Dieses System mit drei Lehrlingsschultagen und drei Ausbildungstagen im Betrieb ist auf die 6-Tage-Woche zugeschnitten. Das 3:3-System ermöglicht dem Betrieb, die eine Hälfte der Auszubildenden in der ersten Wochenhälfte, die andere in der zweiten Wochenhälfte in die Lehrlingsschule (Industrial School oder Factory School) zu schicken, so daß jeweils etwa die gleiche Zahl von Auszubildenden an allen sechs Arbeitstagen im Betrieb verbleibt [16]. Dieses Schichtsystem wird vom Arbeitsministerium als notwendig erachtet, um die Ausbildungsmotivation der Betriebe zu erhöhen. Zur Zeit werden über 4000 Jugendliche im 3:3-System ausgebildet.

Die Hauptlast der Ausbildung im 3:3-System liegt — wie beim 5:1-System — bei den Lehrlingsschulen, die bei größeren Betrieben — z. B. Volkswagen, Caterpillar, Ford — als betriebliche Lehrlingsschulen geführt werden; das Arbeitsministerium beteiligt sich zu 40 v. H. bis 50 v. H. an den Investitions- und etwa zu 85 v. H. an den laufenden Kosten, gleichgültig ob die Schulen von Betrieben oder von freien Trägern, z. B. ORT, getragen werden.

172 Kurse vermitteln Teilqualifikationen

In den Lehrlingsschulen des 3:3-Systems wird für 200 bis 300 Berufe ausgebildet; die genaue Zahl ist dem Arbeitsministerium nicht bekannt. Bekannt ist lediglich, daß in den Schulen, die nach dem Kurssystem arbeiten, zur Zeit 172 unterschiedliche Kurse zur Vermittlung beruflicher Teilqualifikationen angeboten werden, die zur Hälfte vom Arbeitsministerium geprüft und genehmigt sind. Die Initiative zur Koordination der Ausbildung in Betrieb und Lehrlingsschule geht von der Schule aus, die in der Regel in engem Kontakt zum Arbeitsministerium und zum Ausbildungsbetrieb steht und meist noch in Abendkursen das Ausbildungspersonal der Betriebe schult.

Das 3:3-System befindet sich noch in der Erprobungsphase und ist daher teilweise recht unterschiedlich strukturiert. Die ORT-Lehrlingsschule Yad Shapira z. B. bildet zwar wie üblich drei Jahre aus, im ersten Jahr jedoch ausschließlich in vollzeitschulischer Form. Dies hängt vor allem damit zusammen, daß die betrieblichen Ausbildungspartner von Yad Shapira auch mittlere und kleinere Betriebe sind und an dieser ORT-Schule versucht wird, den Jugendlichen über die Fortbildung zum Techniker — und später über ein vorakademisches Jahr außerhalb von Yad Shapira — den Weg zur fachgebundenen Hochschulreife in technischen Fächern zu ebnen.

Volkswagen Israel mit rund 1500 Mitarbeitern bildet gegenwärtig etwa 120 Jugendliche im 5:1-System und etwa 280 Jugendliche im 3:3-System aus. Der Ausbildungsleiter von Volkswagen, Herr Yoav, hält das 3:3-System dem dualen System in Deutschland für ebenbürtig und, was die Vermittlung von Improvisation und Kreativität angeht, sogar teilweise für überlegen; sein Urteil hat Gewicht, da er selbst längere Zeit in Wolfsburg ausgebildet hat. Er würde gerne die doppelte Zahl von Jugendlichen ausbilden, um den Nachwuchsmangel zu beheben. Die bereits erwähnte, für Israel typische geringe Lohndifferenz zwischen gelernter und un-

gelernter Arbeit scheint jedoch die Ursache dafür zu sein, daß dies nicht gelingt und das duale System der Berufsausbildung in Israel trotz der Hoffnungen der Bildungsplaner noch nicht ganz flügge geworden ist.

Kosten der Berufsausbildung in beruflichen Sekundarschulen und im dualen System

Borus [17] legte 1977 eine Untersuchung über die Kosten und gesellschaftlichen Ertragsraten der schulischen und dualen Berufsausbildung in Israel vor. Auf der Grundlage der 1972/73er Zahlen verglich er die vier wesentlichen Alternativen zur Berufsausbildung in Israel; seine Kurzcharakteristik der vier Alternativen sei vorangestellt:

1. Das 5:1-System (1972/73 8600 Jugendliche) wird vorwiegend von solchen Jugendlichen gewählt, die aus sozial schwachen Schichten kommen und sofort Geld verdienen wollen. Das 5:1-System will etwas an Theorie für den bereits ausgeübten bzw. zu lernenden Beruf vermitteln. Die durchschnittliche Klassengröße in diesen Lehrlingsschulen liegt bei 25. Die Inspektoren des Arbeitsministeriums haben jedoch bezüglich der Lerninhalte bzw. des Arbeitsablaufs in den Betrieben nur einen sehr geringen Einfluß.
2. Das 3:3-System (1972/73 1800 Jugendliche) verbindet planmäßiges schulisches Lernen mit betrieblicher Unterweisung. Die Jugendlichen im 3:3-System haben zum Teil jedoch nur eine geringfügig höhere Vorbildung als diejenigen im 5:1-System.
3. Kurzausbildungsgänge, meist einjährige Anlernausbildungen, werden als Vorbereitung auf den Armeedienst oder als Einstieg in eine weitere berufliche Bildung vom Arbeitsministerium gefördert (1972/73 2100 Jugendliche). Da auch diese Jugendlichen in der Regel nur über eine ungenügende Vorbildung verfügen, werden diese Kurse ebenfalls in kleinen Klassen von 15—20 Jugendlichen in beruflichen Schulen abgehalten; es erfolgt eine fast ausschließlich fachpraktische Unterweisung.
4. Die beruflichen Sekundarschulen besuchten 1972/73 etwa 65 000 Schüler, die Hälfte aller Sekundarschüler. Diese Schulen sind im Gegensatz zu den anderen drei Ausbildungswegen zum Teil hoch selektiv und nicht gebührenfrei.

Die Untersuchung von Borus beschränkt sich auf die Sparten Kraftfahrzeug, Elektro und Metall, da hier in besonderem Maß alternative Ausbildungsmöglichkeiten gegeben sind. Borus mißt die gesellschaftliche Ertragsrate der alternativen Ausbildungsmöglichkeiten am Einkommen vor Steuern für die Jahre 1969 und 1970. Die Stichprobe seiner Kohortenanalyse umfaßte 769 männliche Jugendliche aus dem Gebiet von Tel Aviv, die 1947 geboren wurden und ihre Ausbildung bereits durchlaufen haben. Knapp 70 v. H. dieser Jugendlichen konnte in diese Auswertung einbezogen werden, da ihre Einkommen über das National Insurance Institut ermittelt werden konnten [18]. Borus kommt für beide Jahre zu dem Ergebnis, daß die alternativen Ausbildungsmöglichkeiten nicht zu signifikant unterschiedlichen gesellschaftlichen Ertragsraten führen, obwohl die Ausbildungsmöglichkeiten nach Curriculum, Dauer und Vorbildung der Jugendlichen teilweise große Unterschiede aufweisen [19]. Dieses Ergebnis bestätigt indirekt wiederum die bereits zitierte Annahme der geringen Lohndifferenz zwischen gelernter und ungelernter Arbeit.

Bei angenäherten Ertragsraten differieren die Kosten der alternativen Ausbildungsmöglichkeiten jedoch sehr stark [20]: die Ausbildung im 5:1-System verursacht Kosten von rund 3450 DM, in Kurzausbildungsgängen von 4280 DM, im 3:3-System von 10 360 DM und in den beruflichen Sekundarschulen von 12 380 DM je Jugendlichen. Die Kosten der Ausbildung in beruflichen Sekundarschulen liegen um 259 v. H. über den Kosten des 5:1-Systems und um 20 v. H. über den Kosten des 3:3-Systems.

Bei diesen Berechnungen sind noch nicht die Opportunity Costs der Ausbildung durch Produktionsausfall berücksichtigt. Sie sind in einem Land ohne größere Lohndifferenz zwischen gelernter und ungelernter Arbeit bei den schulischen Formen der Ausbil-

dung sehr hoch. *Borus* setzt sie, ausgehend vom 5:1-System, für das 3:3-System mit 8480 DM und für berufliche Sekundarschulen mit 17 580 DM an. Die so definierten Gesamtkosten der Ausbildung im 5:1-System betragen dann noch ein Fünftel der Gesamtkosten im 3:3-System und nur noch ein Neuntel der Gesamtkosten in beruflichen Sekundarschulen [21].

Die Arbeiten von *Michael Borus* werden im Auftrag des Arbeitsministeriums von *Adrian Ziderman* [22] von der Bar Ilan Universität Ramat Gan weitergeführt. Ziderman will den Cost-Benefit-Ansatz von Borus auf der Kosten- wie auf der Ertragsseite erweitern. Während Borus nur die meßbare Größe *Einkommen vor Steuern* als gesellschaftliche Ertragsrate verwenden konnte, will Ziderman prüfen, ob die alternativen Ausbildungsmöglichkeiten in unterschiedlichem Maß „allgemeine Fähigkeiten und Kenntnisse“ vermitteln, die sich für den einzelnen erst auf längere Sicht auszahlen und die in ökonomischen Größen meßbar sind. Eine auf lange Sicht angelegte Verlaufsuntersuchung mit 2000 Probanden wird derzeit vorbereitet. Ziderman will dann in einem zweiten Schritt die Ausbildungskosten im Betrieb erfassen, um die Cost-Benefit-Analyse auch von dieser Seite her abzusichern.

Anmerkungen

- [1] Vgl. Goralnik, I.: Vocational Training. In: Yaron, Kalman, Life-long Education in Israel, Jerusalem 1972, S. 122.
- [2] Zur Breite der Fördermaßnahmen des Arbeitsministeriums vgl.: Ministry of Labour and Social Affairs, Department of International Relations (Hrsg.): Manpower Training and Development Bureau, Jerusalem, Dezember 1978.
- [3] Vgl. Central Bureau of Statistics (Hrsg.): Statistical Abstract of Israel 1977 (Nr. 28), Jerusalem 1977, S. 602 und 633 (Tabellen XXII/11 und XXII/46).
Die genannten Zahlen beziehen sich auf Einrichtungen hebräischer Sprache; in den Einrichtungen arabischer Sprache besuchten von den 17 653 Schülern nach Beendigung der Pflichtschulzeit nur etwa 15 v. H. eine berufsbildende Sekundarschule und 85 v. H. eine allgemeinbildende Sekundarschule.
- [4] Vgl. ebd.
- [5] Vgl. zur Geschichte von ORT: Rader, J.: By the Skills of Their Hands — The Story of ORT, Geneva 1970 sowie ORT Head Office (Hrsg.): ORT Israel, Tel Aviv o. J. (ca. 1970).
- [6] Stand 1977: Von den genau 55 503 Teilnehmern besuchten 14 032 Lehrgänge für Erwachsene, 22 641 Vocational High Schools, 8802 eine Lehrlingsausbildung und 3202 ein College; vgl. World ORT Union (Hrsg.): ORT Yearbook 1978, Geneva 1978, S. 16.
- [7] Angaben von Haim Geron, Leiter der ORT Syngalowski Schule Tel Aviv.
- [8] Nach Schätzungen des israelischen Bildungsministeriums und der Hochschulen von Jerusalem und Tel Aviv besteht ein ausgeprägtes Bildungsgefälle zu Lasten der Kinder und Jugendlichen aus orientalischen jüdischen Familien. Sie stellen derzeit mit etwa 55 v. H. die Mehrheit der Grundschüler, sind aber mit nur etwa 15 v. H. der Studenten an den Universitäten deutlich in der Minderheit. Die Schätzungen beziehen sich auf orientalische jüdische Familien, in denen

der Vater in Afrika oder Asien geboren wurde; die Kinder bzw. Jugendlichen sind zum Teil bereits in Israel geboren.

- [9] ORT betreibt auch berufliche Schulen auf niedrigerem Niveau für Jugendliche mit geringerer Vorbildung. Vgl. Anm. 6 und die nachfolgenden Ausführungen zur dualen Ausbildung.
- [10] Vgl. Central Bureau of Statistics (Hrsg.): Statistical Abstract of Israel 1977, a. a. O., S. 619 (Tabelle XXII/29).
- [11] Die Angaben gehen auf Gespräche, vor allem mit den Leitern von Hadassah Neurim, Herrn Yahalom und Herrn Daniely, zurück. Vgl. auch: The Youth Aliyah Department of the Jewish Agency (Hrsg.): Hadassah Neurim, Jerusalem o. J.; diese Informationsbroschüre gibt jedoch nur einen sehr groben Überblick über die Aktivitäten des Erziehungsdorfes auf dem Stand von Anfang der 1970er Jahre. In Israel gibt es noch zwei vergleichbare Erziehungsdörfer, Onim und Nehalim.
- [12] Zur vorschulischen und schulischen Förderung benachteiligter Kinder wird in diesem Zusammenhang verwiesen auf: Blackstone, T.: Education and the Under-Privileged in Israel. In: The Jewish Journal of Sociology, 1971 (Vol. 13), S. 173 ff.
- [13] Der auch in Israel verwendete Begriff Lehrlingsschulen wird hier zur Abgrenzung von deutschen Berufsschulen gebraucht; Lehrlingsschulen haben meist ein deutlich niedrigeres Niveau als deutsche Berufsschulen; einzelne sog. Industrial Schools scheinen aber auch ein höheres Niveau zu erreichen.
- [14] Die nachfolgenden Ausführungen und Wertungen gehen weitgehend zurück auf Gespräche mit Dr. Daniel Millin, Direktor des Vocational Training Bureau des Arbeitsministeriums, Jerusalem, sowie den Leitern der Berufsbildungseinrichtungen ORT Yad Shapira, ORT Syngalowski und Volkswagen Israel, alle Tel Aviv.
- [15] Die Mindestanforderungen werden vom Arbeitsministerium indirekt dadurch festgelegt, daß nicht alle Beschäftigungen (Trades) als *Lehrbeschäftigungen* (Apprenticeship Trades) anerkannt sind.
- [16] Vergleichbare Modelle zur Doppelbelegung von Ausbildungsplätzen hat MdB Müller-Remscheid Ende 1977 vorgeschlagen. Vgl. Müller-Remscheid, A.: Doppelbelegung von Ausbildungsplätzen, Bonn, 20. 1. 1978 (veröffentlichtes Manuskript).
- [17] Vgl. Borus, M. E.: A Cost Effectiveness Comparison of Vocational Training for Youth in Developing Countries: A Case Study of Four Training Modes in Israel. In: Comparative Education Review, February 1977, S. 1 ff.
- [18] Zur Vorgehensweise vgl. ebd., S. 6 f.
- [19] Vgl. ebd., S. 8 f.
- [20] Die Kosten sind bei den Kurzausbildungsgängen für einen Einjahreskursus, bei dem 5:1- und 3:3-System für eine dreijährige Ausbildung und bei den beruflichen Sekundarschulen für eine vierjährige Ausbildung berechnet. Die Kosten umfassen anteilig vor allem die Unterweisungs- und Verwaltungskosten sowie die Abschreibungen für Gebäude und Sachausstattung; die Kosten oder Erträge, die in Betrieben anfallen, sind aufgrund fehlender Daten nicht berücksichtigt. Vgl. ebd., S. 10 f.
- [21] Vgl. ebd., S. 11.
- [22] Prof. Ziderman hat an der London School of Economics vor allem auf dem Gebiet der Labour Economics gearbeitet. Vgl. z. B.: Ziderman, A.: Manpower Training — Theory and Policy, Macmillan Studies in Economics, London und Basingstoke 1978.

KURZMELDUNGEN

Hauswirtschaftler und Hauswirtschaftlerinnen sollen nicht nur Kochen und Raumpflege lernen

Neue Aufgaben in den Großhaushalten von Kinderheimen, Kindertagesstätten und Altenheimen haben das Tätigkeitsfeld für

Hauswirtschaftler und Hauswirtschaftlerinnen erweitert und verändert. Ausbildungsstätte für die Hauswirtschaft ist deshalb zumindest in der Stadt nicht mehr nur der Familienhaushalt. Entsprechend dieser neuen Entwicklung hat das Bundesinstitut für Berufsbildung eine veränderte Ausbildungsordnung für die Ausbildung zur Hauswirtschaftlerin unter Beteiligung der Sozialparteien erarbeitet und mit dem Rahmenlehrplan für den Berufsschulunterricht der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder

abgestimmt. Die neue Ausbildungsordnung, die von den Bundesministerien für Landwirtschaft und für Arbeit und Sozialordnung gemeinsam erlassen wurde, tritt am 1. 9. 1979 in Kraft.

In einer dreijährigen beruflichen Ausbildung (bislang wurden teilweise nur zwei Jahre gelernt) werden u. a. Aufgaben wie gesunde Ernährung, wirtschaftlicher Einsatz und Handhabung von Maschinen und der Umgang mit Kindern, alten Menschen, Kranken usw. erlernt. Durch die Einführung einer Schwerpunktbildung im 3. Ausbildungsjahr wurde es möglich, die bislang getrennt nebeneinander bestehenden Ausbildungen zur Hauswirtschafterin im ländlichen und städtischen Bereich zu einem gemeinsamen Beruf zusammenzufassen.

Bislang ist die Hauswirtschaft noch eine Domäne der Frauen: Unter den 1977 registrierten 12 508 Auszubildenden waren nur 22 Männer. Um der Gleichberechtigung in Zukunft besser entsprechen zu können, wurde die Berufsbezeichnung verändert. Neben der Hauswirtschafterin gibt es jetzt auch den Hauswirtschaftler.

Hauswirtschaftler und Hauswirtschaftlerinnen haben gute Arbeitsmarktchancen, da Mitarbeiter in Großhaushalten gesuchte Fachkräfte sind. Dies gilt insbesondere dann, wenn sie den Haushalt selbstständig führen und Hilfskräfte anleiten können. Aufstiegschancen bestehen in der Hauswirtschaft ebenfalls, so kann man sich zum Meister bzw. Leiter eines Großhaushaltes, z. B. in Altenheimen, Kinderheimen usw., weiterbilden lassen.

Die Ausbildungsordnung wurde im Bundesgesetzblatt, Nr. 52, vom 17. 8. 1979, Teil I, veröffentlicht.

Zahl der Ausbildungsberufe blieb nahezu konstant Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe 1979 vorgelegt

Durch die Aufhebung von zehn Ausbildungsberufen, den Erlaß von acht neuen Ausbildungsordnungen und die Anerkennung eines neuen Handwerksberufs (Kälteanlagenbauer) blieb die Zahl der Ausbildungsberufe 1979 nahezu konstant. Sie beträgt jetzt 451. Das geht aus dem Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe 1979 hervor, das vom Bundesinstitut für Berufsbildung erarbeitet und herausgegeben wird. Die im Berichtszeitraum des Verzeichnisses vom 1. 7. 1978 bis 30. 6. 1979 neu erlassenen Ausbildungsordnungen sind:

- Bankkaufmann
- Böttcher
- Dienstleistungsfachkraft im Postbetrieb
- Gleisbauer
- Kachelofen- und Luftheizungsbauer
- Koch/Köchin
- Schuhfertiger
- Textilmustergestalter

Sämtliche neuen Ausbildungsordnungen wurden entsprechend dem zwischen Bund und Ländern vereinbarten Verfahren mit den Rahmenlehrplänen für die Berufsschule abgestimmt.

Das Verzeichnis gibt in sechs Teilen einen umfassenden Überblick über die Arbeiten zur Ordnung der beruflichen Bildung im nichtschulischen Bereich.

Es enthält

- die Ausbildungsberufe nach der Art der Anerkennung und nach Ausbildungsbereichen,
- ein systematisches Verzeichnis der anerkannten oder als anerkannt geltenden Ausbildungsberufe, einschließlich Berufsfeld,
- bundes- und landesgesetzliche Ausbildungsregelungen für Heilhilfsberufe und sozialpflegerische Berufe sowie vergleich-

bare betriebliche Ausbildungsgänge außerhalb des Geltungsbereichs des Berufsbildungsgesetzes,

- Regelungen der zuständigen Stellen für die Berufsausbildung Behinderter und für die berufliche Fortbildung,
- Regelungen des Bundes für die berufliche Weiterbildung und Umschulung nach dem Berufsbildungsgesetz, der Handwerksordnung und dem Seemannsgesetz,
- Statistische Übersichten über die Entwicklung der Ausbildungsberufe,
- ein Verzeichnis der zuständigen Stellen innerhalb und außerhalb des Geltungsbereichs des Berufsbildungsgesetzes.

Einige Einzelheiten:

Die besonderen Regelungen für Behinderte, die von den Kammern erlassen werden, haben sich gegenüber 1978 von 208 auf 215 erhöht. Die Zahl der von diesen Regelungen betroffenen Ausbildungsgänge beträgt wie im Vorjahr 70. Die meisten dieser Regelungen beziehen sich auf Ausbildungsgänge mit einer zweijährigen Ausbildungsdauer.

Die Zahl der Fortbildungsregelungen der Kammern hat sich von 652 im Jahre 1978 auf 645 im Jahre 1979 leicht verringert. 163 Fortbildungsregelungen gelten für Industriemeisterprüfungen in 58 Fachrichtungen. Die Zahl der geregelten Fortbildungsberufe hat sich von 87 auf 98 erhöht.

Der staatlich anerkannte Fortbildungsabschluß *Geprüfte Industriemeister* gilt jetzt für die Fachrichtungen Chemie, Druck und Metall.

Das Verzeichnis der anerkannten Ausbildungsberufe 1979 ist als Beilage zum Bundesanzeiger Nr. 163 vom 31. August 1979 erschienen und beim Bundesanzeiger, Postfach 10 80 06, 5000 Köln 1, oder beim W. Bertelsmann Verlag KG Bielefeld, Postfach 10 20, 4800 Bielefeld 1, zu beziehen.

Neuer Beruf „Isolierer“ soll Energie sparen helfen

Durch Wärme-, Kälte- und Schalldämmungen soll der *Isolierer (Industrie)* zur Energieeinsparung und zum Umweltschutz beitragen. Die Ausbildung wurde jetzt neu geregelt. Die neue Ausbildungsordnung wurde im Bundesinstitut für Berufsbildung unter Beteiligung von Sachverständigen der Industrie-Gewerkschaft Bau-Steine-Erden und des Hauptverbandes der Deutschen Bauindustrie erarbeitet, mit dem Rahmenlehrplan für die Berufsschulen der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder (KMK) abgestimmt und am 31. 8. 1979 vom Bundesministerium für Wirtschaft erlassen. Sie tritt am 1. 9. 1979 in Kraft.

Der Beruf ist dem Berufsfeld *Bautechnik* zugeordnet. Deshalb konnten für das erste Ausbildungsjahr die Inhalte aus der Stufenausbildung für die Bauwirtschaft übernommen werden. Sie wurden allerdings entsprechend dem gegenwärtigen Stand der Berufsbildungsforschung lernzielorientiert formuliert. Wie in der Bauwirtschaft sieht die Ausbildungsordnung für 20 Wochen eine berufsfeldbreite Grundbildung vor, die in überbetrieblichen Ausbildungszentren durchzuführen ist.

Im zweiten und dritten Ausbildungsjahr (Fachstufe) werden je 12 Wochen der Ausbildung in systematischer Abfolge in betrieblichen oder überbetrieblichen Zentren vermittelt. In der Fachstufe dominieren die beiden Ausbildungsgebiete *Verarbeiten von Dämmstoffen* und *Ummanteln von Dämmungen*. Beide Gebiete sind mit unterschiedlichem Anforderungsniveau sowohl im zweiten als auch im dritten Ausbildungsjahr vorgesehen. Damit heben sich die Ausbildungsinhalte in der Fachstufe wesentlich von denen ab, die für Isolierberufe in der Stufenausbildung für die Bauwirtschaft enthalten sind.

Die Verordnung über die Berufsausbildung zum *Isolierer (Industrie)* wurde im Bundesgesetzblatt Nr. 55 vom 31. 8. 1979, Teil I, veröffentlicht.

Lernen soll Spaß machen: Auszubildende bauen sich einen Stereoverstärker BIBB entwickelt Fachpraktische Übungen für Elektronik

Der Facharbeiter für *Morgen* soll, wenn die Ausbildungsvorstellungen des Bundesinstituts für Berufsbildung verwirklicht werden, bereits heute mehr lernen, um auch auf zukünftige Tätigkeiten besser vorbereitet zu sein. Zusätzlich zum bislang vorrangig vermittelten fachlichen Wissen und den praktischen Fertigkeiten sollen *Zukunftsqualifikationen* wie selbständiges Arbeiten, planen von Arbeitsabläufen und Zusammenarbeit mit anderen erworben werden. Um einen Beitrag zum Erreichen dieses Ziels in der beruflichen Bildung zu leisten, hat das Bundesinstitut für Berufsbildung in Zusammenarbeit mit 20 Ausbildungsbetrieben das Modell der Fachpraktischen Übungen Elektronik entwickelt und praktisch erprobt.

Die Grundidee bei den Fachpraktischen Übungen besteht darin, gleichzeitig theoretisches Wissen, praktische Erfahrung, handwerkliche Fertigkeiten und fachpraktische Fähigkeiten zu erlernen. Was zusammen erlernt werden soll, wird auch gleichzeitig vermittelt. Die Fachpraktischen Übungen Elektronik sind so konstruiert, daß am Ende einer Kette von Übungsarbeiten funktionsfähige Geräte stehen. So bauen die Jugendlichen z. B. einen Stereoverstärker, Stromversorgungs- und Meßgeräte. Es wird also kein *Edelschrott* produziert, sondern es werden Sachen angefertigt, die man entweder in der Freizeit oder aber als Handwerkszeug im Berufsleben benutzen kann.

Diese Form der Projektausbildung hat unübersehbare Vorteile:

- Die Auszubildenden lernen und arbeiten meist engagierter, weil sie wissen, daß ein brauchbares Gerät entsteht.
- Sie erkennen, daß und wie einzelne Schaltungen oder Baugruppen im Gerät zusammenwirken; sie verstehen damit eher Zusammenhänge und Wechselwirkungen.
- Der Auszubildende erfährt eindrucksvoll, daß Lernen nicht sinn- und ziellos ist, sondern daß es zu Ergebnissen führt. Er hat Erfolgserlebnisse, die ihn weiter motivieren.
- Der Auszubildende merkt, daß sich berufliche Arbeit meist nicht in nur kurzzeitig zu erledigenden Aktivitäten erschöpft. An manchen Aufgaben sitzt man eben längere Zeit, sie erfordern unterschiedliche Fähigkeiten und mehrere Arbeitsgänge, die aufeinander abgestimmt sein müssen.
- Der Auszubildende erfährt, daß nur über längerfristige Planungen bestimmte Ergebnisse erzielt werden können.

Diese Vorstellungen werden von den Benutzern bestätigt: Ausbilder und Auszubildende haben die bislang im Bereich Elektronik entwickelten 50 Fachpraktischen Übungen, die seit Anfang 1977 vor Ort im Einsatz sind, überwiegend sehr positiv bewertet.

Für all diejenigen, die sich für die Fachpraktischen Übungen Elektronik interessieren, hält das Bundesinstitut für Berufsbildung eine spezielle Information bereit, die bei folgender Adresse angefordert werden kann: Bundesinstitut für Berufsbildung, Presse- und Veröffentlichungswesen, Fehrbelliner Platz 3, 1000 Berlin 31.



Statistisches Bundesamt
Gustav-Stresemann-Ring 11, 6200 Wiesbaden 1

Fachserie 11: Bildung und Kultur
Reihe 2

Berufliches Schulwesen 1977

DIN A4 – 156 Seiten – DM 12,80
Bestellnummer 2110200-77700

Die jährlich erscheinende Veröffentlichung enthält Angaben über Berufsschulen, Berufsfach- und Berufsaufbauschulen, Fachoberschulen und Fachgymnasien sowie über Fachschulen und Schulen des Gesundheitswesens. Dabei werden Schulen, Klassen, Schüler und Lehrer nachgewiesen. Im Anhang wird Auskunft über den Lehrernachwuchs gegeben.

Reihe 3

Berufliche Bildung 1978

DIN A4 – 156 Seiten – DM 12,80
Bestellnummer 2110300-78700

In diesem Bericht wird die betriebliche Berufsausbildung dargestellt. Einen raschen Überblick ermöglichen die vorangestellten zusammenfassenden Übersichten. In einem umfangreichen Tabellenteil werden anschließend tief gegliederte Angaben über Ausbildungsstätten, Auszubildende und Ausbilder sowie über die Prüfungen und die Aufsicht in der beruflichen Bildung ausgewiesen.



Verlag W. Kohlhammer GmbH

Abt. Veröffentlichungen des Statistischen Bundesamtes
Philipp-Reis-Straße 3, 6500 Mainz 42, Telefon (06131) 59344

REZENSIONEN

**Buchreihe des Deutschen Museums:
Kulturgeschichte der Naturwissenschaften und der Technik**

Band 3: Krankenhagen, G., und Laube, H.: Wege der Werkstoffprüfung. Von Explosionen, Brüchen und Prüfungen. München (Deutsches Museum) 1979. 127 S., 101 Abb.

Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft fördert seit einiger Zeit ein Projekt, mit dem die reichen Sammlungsbestände des Deutschen Museums in München sowie die dort angesammelten di-

daktischen Kenntnisse zur Weiterbildung von Ausbildern in der beruflichen Bildung genutzt werden. Im Rahmen dieses Projektes werden Materialien erarbeitet, die ausgewählte Technikbereiche didaktisch-methodisch aufbereiten und die Lehrtätigkeit der Ausbilder unterstützen sollen.

Das nun vorgelegte Buch *Wege der Werkstoffprüfung* stellt in gelungener Weise den gesamten Bereich von den ersten Erfahrungen des Menschen mit Werkstoffen bis hin zu modernsten Werkstoffprüfverfahren dar. Schwerpunktartig wird auf die Zeit Galileo Galileis, der als der Begründer

einer systematischen Werkstoffprüfung bezeichnet werden kann und auf die Bedeutung der Werkstoffprüfung für die industrielle Entwicklung insbesondere im 19. Jahrhundert eingegangen. In der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts entwickelte sich die Eisenbahn sehr schnell zum wichtigsten Kunden für Waren aus Eisen und Stahl. Unfälle — häufig ausgelöst durch Materialfehler bei Schienen, Achsen oder Radsreifen — waren weit häufiger als heute. Dadurch gerieten die Eisenbahnen mehr und mehr unter öffentlichen Druck, etwas für die Sicherheit der Benutzer zu tun. Es wird gezeigt, wie die gesellschaft-

lichen Bedingungen und der damalige technische Entwicklungsstand sich auf die Einführung einheitlicher Prüfverfahren und die Normung von Werkstoffen auswirkten. In diesem Prozeß spielte die Einrichtung staatlicher Prüfstellen eine wesentliche Rolle.

Es zeigt sich, daß ein nachvollziehbarer Zusammenhang zwischen der geschichtlichen Entwicklung und dem heutigen technischen Stand besteht. Geschichte der Technik wird damit zur notwendigen Voraussetzung für das Verständnis der gegenwärtigen Situation.

Einen weiteren Schwerpunkt des Buches bilden die heute gebräuchlichen Prüfverfahren, wie sie im Deutschen Museum gezeigt werden. Entsprechend der Bedeutung der Werkstoffprüfung bietet das Deutsche Museum anhand einer stattlichen Reihe von Prüfmaschinen, Proben und Darstellungen einen umfassenden Einblick in die Werkstoffprüfung, der durch die Präsentation in Buchform einem großen Kreis Interessierter zugänglich wird.

Der letzte Abschnitt enthält weiterführende Texte, Quellenmaterial, Übersichten und ausführliche Register. Er stellt für den Ausbilder eine zweckmäßige Hilfe dar für eine attraktive Gestaltung der Ausbildung. Die Einbeziehung geschichtlicher Zusammenhänge in die heutige Berufspraxis und die Darstellung der traditionsreichen Vergangenheit der Werkstoffprüfung wird dem Auszubildenden genügend Identifikationsmöglichkeit mit seinem Arbeitsbereich geben und die Lernmotivation steigern.

Der Wert dieser Veröffentlichung für die Ausbildungspraxis wird noch durch die Entwicklung einer Transparentreihe erhöht, die eine Veranschaulichung der Buchinhalte vor Gruppen ermöglicht. Die Transparentreihe geht von Bildern aus der Geschichte der Werkstoffprüfung aus und zeigt zunächst einige wesentliche Stationen aus dem ersten Teil des Buches. Es folgen Transparente mit Abbildungen historischer und moderner Prüfmaschinen. Hierzu gibt es Aufleger zur Beschriftung und Funktionsbeschreibung.

Die Veröffentlichung ist zwar ursprünglich zunächst für Ausbilder bestimmt, sie kann jedoch auch Berufsschullehrern und allen, die sich für Technik und Technikgeschichte interessieren, wärmstens empfohlen werden.

Das Buch ist nur über die Buchhandlung des Deutschen Museums, Museumsinsel 1, 8000 München 26, zu beziehen. Die Transparentreihe kann beim Jünger-Verlag, Postfach 580, 6050 Offenbach erworben werden (Best.-Nr. 8901).

Volker Paul (Berlin)

Ehmann, Christoph: Fernstudium in Deutschland, Köln 1978, 256 S., Preis: 19,80 DM

Karow, Willi: Privater Fernunterricht in der Bundesrepublik Deutschland und im Ausland, erscheint im Frühjahr 1980, ca. 350 S., Preis: ca. 38,— DM

Körnig, Helga: Bildungsexpansion und Fernstudium als bildungs- und gesellschaftspolitische Aufgaben, München 1979, 394 S., Preis: 42,— DM

Die drei hier vorzustellenden Bücher sind von Personen geschrieben worden, die der zweiten Generation der Fernunterrichtsplaner in der Bundesrepublik angehören: Kurz vor oder nach 1970 mit dem Fernunterricht/Fernstudium konfrontiert, haben sie im Universitätsbereich (*Ehmann*), in der Berufsbildung (*Karow*) und in einem Ministerium (*Körnig*) aktiv an der Gestaltung des Fernlehrwesens mitgewirkt. Nunmehr messen sie an der Realität — und an den Realisierungsprozessen — die bildungs- und gesellschaftspolitischen Vorstellungen, mit denen das Unternehmen Fernunterricht/Fernstudium Mitte der 60er Jahre begann.

Ehmann geht sehr ausführlich auf die historische Entwicklung der Fernunterrichtsdiskussion in Deutschland seit dem Ende des letzten Jahrhunderts ein. Interessantes Material wird in seinem jeweiligen gesellschaftspolitischen Kontext ausgebreitet, ohne daß dabei die Leitlinie verloren geht: Fernunterricht und Fernstudium ist für den Autor die einzige realistische Möglichkeit einer *mass higher education*, einer Realisierung des Postulats der Chancengleichheit.

Mit decouvrierenden Zitaten aus den Protokollen der Verhandlungen der Länderadministration, der Kommissionen und Beiräte der Rundfunk- und Fernsehanstalten und der Hochschulen wird verdeutlicht, wie das Fernstudium in den Schnittpunkt nahezu aller bildungs- und gesellschaftspolitischen Konfliktlinien der letzten zehn Jahre geriet: „Es findet sich die Kontroverse um das Ausmaß der Selbstverwaltung der Bildungseinrichtungen ebenso wieder wie die um den Umfang der Bundesbeteiligung am Bildungswesen. Der Länderegoismus beeinflusst die Beratungen ebenso wie die seit 1969 zunehmende Kontroverse zwischen CDU- und SPD-regierten Ländern. Auch die Diskussion um die Rechtsstellung der Rundfunkanstalten und die Einrichtung privater Sender spielte eine nicht unerhebliche Rolle (S. 10).“

Bei allem Pessimismus angesichts der vielfältigen Fehlschläge hält *Ehmann* die Fernuniversität-Gesamthochschule in Hagen für eine realistische Chance, dem Fernstudium dennoch einen angemessenen Platz im Bildungswesen der Bundesrepublik zu sichern.

Zu den Planern dieser Fernuniversität auf ministerieller Seite gehörte *Helga Körnig*. Bei der Einschätzung des Erfolges ihrer Planungsarbeiten sind resignative Töne nicht zu überhören: „Das Recht auf Bildung und Chancengleichheit für alle ist Bestandteil demokratischer Freiheits- und Gleichheitsrechte. Es ist Maxime für die moderne Bildungspolitik und richtet sich gegen Privilegien und Ungleichheiten im Zugang zu weiterführenden Bildung und im Bildungsprozeß. Die Tatsache, daß über diese Zielsetzung bei allen gesellschaftlichen Gruppierungen im demokratischen Gemeinwesen Einmütigkeit besteht, weist auf ihren Leerformelcharakter und ihre Vieldeutigkeit hin. Das wird evident, wenn man die Maßnahmen und Ergebnisse der Bildungspolitik in der Bundesrepublik seit 1960 an eben diesen Zielen mißt und sie den gesellschaftstheoreti-

schen und politischen Argumentationszusammenhängen zuordnet, die für die Verwirklichung der Ziele letztlich ausschlaggebend sind (S. 8).“

Anhand der kritischen Darstellung einer Reihe von Reformschwerpunkten der Bildungspolitik der letzten Jahre konkretisiert *Körnig* das Scheitern des Anspruchs, *Recht auf Bildung und Chancengleichheit für alle* schaffen zu wollen. Es handelt sich also nicht um eine Hofberichterstattung über die Erfolge der nordrhein-westfälischen Landespolitik, sondern um offene *Berichte aus dem Inneren des Landes*. Sie faßt ihre kritische Rückschau in der Aussage zusammen: „Von handfester Bedeutung für bildungspolitische Entscheidungen ist allein der derzeit begrenzte fiskalische Spielraum des politischen Handelns. Das Argument der knappen Ressourcen entbehrt jedoch der Überzeugungskraft, wenn gleichzeitig bildungsreformerische Möglichkeiten unausgeschöpft bleiben, die in der Lage wären, finanzielle Engpässe zu überwinden. Das Fernstudium als Alternative zum herkömmlichen Präsenzstudium kann — wie Beispiele auch aus anderen Ländern und Modellrechnungen zeigen — dieses leisten (S. 236).“ Wenn es trotzdem nicht in vollem Umfang genutzt wird, so wird man sich der Argumentation, daß „deutlich ideologisch verfärbte bildungsökonomische, rechtliche und im weitesten Sinne soziale, psychologische und auch biologische Phänomene“ als Begründung für „elitäre Tendenzen und Ungleichheiten in unserer Gesellschaft“ (S. 235) erhalten müssen, nicht verschließen können.

Sehr viel zurückhaltender stellt *Karow* die bildungs- und gesellschaftspolitischen Probleme der Realisierung des Fernunterrichts in vierzehn westeuropäischen und drei außereuropäischen Ländern dar. Ihm ging es vor allem um einen internationalen Vergleich der verschiedenen Realisierungsformen des Fernunterrichts: staatliche Fernlehrinstitute werden mit denen in privater Trägerschaft in Beziehung gesetzt, die unterschiedlichen gesetzgeberischen Maßnahmen werden auf ihre Auswirkungen hin befragt und die Förderungen — finanzieller und ideeller Art — werden dargestellt, didaktische Konzepte werden erörtert.

Was dabei herauskommt ist eine unausgesprochene, aber nicht zu übersehende Kritik an der Behandlung des Fernunterrichts durch Bund und Länder in der Bundesrepublik. Das mangelnde Engagement sowohl bei der individuellen Förderung der Fernlehrgangsteilnehmer als auch bei der Anerkennung der im Fernunterricht erbrachten Leistungen kristallisieren sich als die beiden größten Hindernisse auf dem Wege zur Integration des Fernunterrichts in das Bildungswesen heraus.

Karow hat die Quintessenz aus seiner Untersuchung in drei Szenarios zusammengefaßt, die mögliche künftige Entwicklungen des Fernunterrichts in der Bundesrepublik darstellen sollen. Er kommt dabei zu dem Schluß, daß letztlich nur in einer der Fernuniversität, die den tertiären Bereich abdeckt, vergleichbaren Einrichtung für den Bereich der schulischen und beruflichen Aus- und Weiterbildung die Möglichkeiten des Fernunterrichts voll entwickelt werden können.

Ernst Ross (Berlin)

Ausbildungsmittel

Gesamtverzeichnis 1979/80

Soeben ist das neue Ausbildungsmittel-Gesamtverzeichnis 1979/80 des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) erschienen.

Das Verzeichnis enthält alle vom BIBB erarbeiteten Ausbildungsmittel und umfaßt folgende Einzelmedien:

Lehrgänge, Begleithefte für Ausbilder, Kenntnisprüfungen, Buchprogramme, Arbeitshefte, Filme, Arbeitstransparente, Lehrprogramme (als Buch oder Tonbildschau), Programmierte- und lerngesteuerte Übungen, Fachpraktische Übungen.

Neu aufgenommen wurden Video-Kassetten in VRC-standard- oder in U-matic-Ausführung.

Die Ausbildungsmittel beziehen sich auf folgende Berufsfelder:

- Bautechnik
- Chemie, Physik und Biologie
- Elektrotechnik
- Holztechnik
- Metalltechnik
- Textiltechnik und Bekleidung

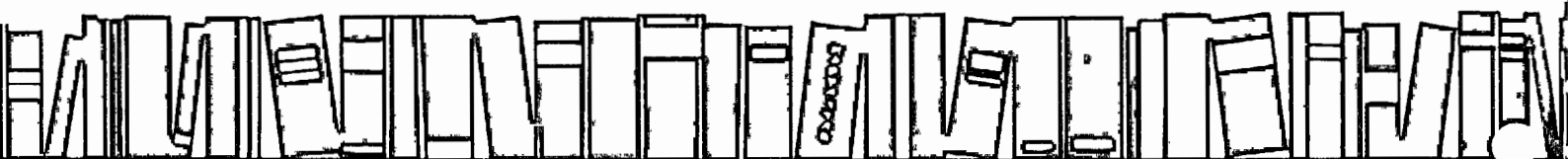


Das Gesamtverzeichnis kann **kostenlos** bezogen werden beim
Bundesinstitut für Berufsbildung

Hauptabteilung Medienforschung

Fehrbelliner Platz 3
1000 Berlin 31

Literaturinformationen zur beruflichen Bildung



Die **Literaturinformationen** unterrichten in Abständen von zwei Monaten über Zeitschriftenartikel und Buch-Neuerscheinungen auf dem Gebiet der beruflichen Bildung, der Berufsbildungsforschung sowie deren Grundlagen und Grenzbereiche. Es werden etwa 175 vorwiegend deutschsprachige Fachzeitschriften regelmäßig ausgewertet. Jedes Heft der **Literaturinformationen** enthält ca. 300 bibliographische Angaben.

Der bibliographische Teil ist in 12 Gruppen gegliedert. Er enthält Titelangaben und einzelne oder zu Schlagwortketten verknüpfte Schlagworte, für Monographien darüber hinaus Kurztexte, sogenannte abstracts.

1. Soziologische und pädagogische Grundlagen, Methodenfragen;
2. Sozialforschung, Arbeitskräfteforschung, Berufsforschung, Arbeitsmarktforschung;
3. Theorie und Politik der beruflichen Bildung, Bildungssysteme, Bildungsökonomie und -planung;
4. Berufsvorbereitung, Berufswahl;
5. Schulwesen;
6. Ausbildungswesen;
7. Erwachsenenbildung, Fernunterricht;
8. Curriculumforschung, Didaktik, Methodik;
9. Spezielle Curricula zur Berufsbildung, Fachdidaktik, Ausbildungsordnungen, Lehrpläne;
10. Medienforschung, Unterrichtstechnologie, programmierter Unterricht;
11. Lehrerbildung, Ausbildung der Ausbilder;
12. Ausbildung Behindertener, Rehabilitation, Resozialisierung, Umschulung, Arbeits- und Ausbildungsförderung, Bildungsurlaub.

Fünf Register: Sach-, Berufs-, Personen- und Institutionen-, Autoren- und das geographische Register, erschließen den bibliographischen Teil und ermöglichen vielseitige Recherchen.

Die **Literaturinformationen zur beruflichen Bildung** sind zum Bezugspreis von DM 80,- pro Jahrgang (6 Hefte) oder DM 18,- für das Einzelheft erhältlich beim Bundesinstitut für Berufsbildung — Presse und Veröffentlichungswesen — Fehrbelliner Platz 3 · 1000 Berlin 31 · Tel.: (030) 86 83 280 oder 86 83 - 1