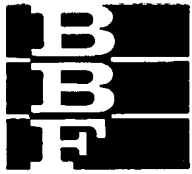


**Berufsbildung**

**in Wissenschaft und Praxis**

**4** August 76



# Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

Jahrgang 5

Heft 4

August 1976

**Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis**  
vormals Zeitschrift für Berufsbildungs-  
forschung (bibliographische Abkürzung:  
BWP)

**einschließlich**

Mitteilungen des Bundesinstituts für Berufs-  
bildungsforschung lt. Paragraph 17 seiner  
Satzung

**Herausgeber**

Der Präsident des Bundesinstituts für  
Berufsbildungsforschung (BBF), 1 Berlin 31,  
Fehrbelliner Platz 3

**Redaktion**

verantwortlicher Redakteur:  
Gisa Petersen, BBF Berlin,  
Telefon (030) 86 83-287 od. 3 56

beratendes Redaktionsgremium:  
Tibor Adler, Doris Elbers, Rolf Kleinschmidt

Die mit Namen oder Buchstaben gekenn-  
zeichneten 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 angenom-  
men; unverlangt eingesandte Rezensionsex-  
emplare können nicht zurückgeschickt  
werden.

**Verlag**

Hermann Schroedel Verlag KG  
3000 Hannover 81, Zeißstraße 10  
Postfach 81 06 20, Telefon (05 11) 83 40 74

Verantwortlich für **Vertrieb und Anzeigen**:  
Alfried Fehling.

**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

**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**

Druckerei Josef Grütter,  
3003 Ronnenberg (Empelde)

## Inhalt

Rahmenthema: Fernunterricht Karl-Heinz Grunwald und Willi Karow	
<b>Privater Fernunterricht in der Bundesrepublik Deutschland</b>	1
Siegfried Knöfel	
<b>Fernstudium in der DDR</b>	6
Otto Peters	
<b>Unterrichtstechnologische Arbeit an der Fernuniversität</b>	11
Willi Karow und Gisela Pravda	
<b>Fernunterricht in den Bildungsangeboten der Sozialpartner</b>	13
Hannelore Albrecht	
<b>Aspekte der Bildungsberatung im Fernunterrichtswesen</b>	18
Wolfgang Diener, Erhard Lietzau und Ernst Ross	
<b>Modellversuch im Fernunterricht — Entwicklung und Erprobung eines Fernlehrgangs für das Fachgebiet Elektrotechnik/Elektronik</b>	20
DISKUSSION	
Ursula Westphal-Georgi	
<b>Zur Erforschung regionaler Berufsbildungssysteme</b>	22
AUS DER ARBEIT DES BBF Hannelore Albrecht	
<b>Fortbildungsprüfungen im Kammerbereich — Erste Ergebnisse einer BBF-Erhebung (Teil III)</b>	26
Günter Kühn und Volker Preuß	
<b>Untersuchung zur Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften in der beruflichen Erwachsenenbildung in Unternehmen / Betrieben der Wirtschaft</b>	28
UMSCHAU	30
REZENSION	31
MITTEILUNGEN DES BBF	32
Anschriften der Autoren	33

## RAHMENTHEMA: FERNUNTERRICHT

Mehrere Ereignisse lassen es begründet erscheinen, auf Fernunterricht gerade jetzt besonders hinzuweisen: Die Diskussion über die Schattenseiten des privaten Fernunterrichts sollte jetzt ihren Abschluß finden können, nachdem der Bundestag ein Gesetz zum Schutz der Teilnehmer an Fernunterricht (FernUSG) verabschiedet hat. Fernunterricht ist besonders seit dem Wintersemester 1975/76 keine Domäne privater Bildungsunternehmen mehr, seit zu diesem Zeitpunkt die erste deutsche Fernuniversität in Hagen, NRW, ihren Lehrbetrieb aufnahm. Vom Wintersemester 1977/78 an wird außerdem an zahlreichen traditionellen deutschen Hochschulen in einigen Fächern ein Fernstudium erprobt werden. Bund und Länder werden also zunehmend auf die bildungsökonomisch günstige Unterrichtsform aufmerksam und nutzen sie für Zielsetzungen im Rahmen der Hochschulreform, für die Demokratisierung des Bildungsangebots und zur Erweiterung der Hochschulkapazität. Der erste Schritt zur Demokratisierung des Hochschulstudiums liegt in der Zulassung sog. Kursstudenten zur Fernuniversität in Hagen. Diese Studentengruppe, die als Berufstätige, Hausfrauen usw. einzelne Kurse aus dem Gesamtprogramm der Fernuniversität belegen kann, benötigt keine Hochschulzugangsberechtigung.

Neben der zunehmenden Aufmerksamkeit, die der Fernunterricht bei staatlichen Einrichtungen auf sich zieht, erinnert sich auch die Wirtschaft wieder stärker dieser Unterrichtsform. Die Bundesanstalt für Arbeit fördert die Teilnahme unter bestimmten Bedingungen nach dem Arbeitsförderungsgesetz und eine große Zahl von Betrieben fragt wieder nach Fernunterricht als Mittel der innerbetrieblichen Weiterbildung. Dem hier erkennbaren Informationsbedarf sollen die verschiedenen Beiträge zum Fernunterricht in dieser Ausgabe der BWP entsprechen.

Der erste Beitrag befaßt sich mit dem privaten Fernlehrwesen in der Bundesrepublik Deutschland, das dem BBF als ein Aufgabenfeld gesetzlich zugeordnet ist. Das Fernunterrichtsschutzgesetz, die quantitative und qualitative Entwicklung privaten Fernunterrichts und seine noch wenig untersuchten ökonomischen Effekte werden hier angesprochen.

Diesem grundsätzlichen Beitrag zum privat organisierten Fernunterricht folgen zwei Betrachtungen, die staatlichen Fernunterricht behandeln. Die analytisch bewertende Darstellung des Fernstudiums an den Universitäten und Hochschulen in der DDR zeigt, welchen Stellenwert diese Unterrichtsform für die berufliche Bildung erhalten kann, wenn ihre organisatorische Einbindung in das Gesamtbildungswesen, die Verbindung des theoretischen Studiums mit der Praxis und die Anerkennung der Abschlüsse im öffentlichen Berechtigungssystem gesichert sind. Der nachfolgende Beitrag des Gründungsrektors der Fernuniversität in Hagen, NRW, stellt dagegen nur einen — jedoch wichtigen — Aspekt des gerade entstehenden Hochschulfernstudiums in der Bundesrepublik Deutschland heraus: Die Anwendung der unter dem Begriff Bildungs- oder Unterrichtstechnologie zusam-

mengefaßten wissenschaftlichen Verfahren zur Organisation, Durchführung und Kontrolle von Lehren und Lernen. Diesem Beitrag kommt deshalb große Bedeutung zu, weil das private Fernlehrwesen grundsätzlich gleichartige Probleme, aber einen weniger systematischen Mitteleinsatz zu ihrer Lösung kennt.

Mit besonderen Zielgruppen und Trägern privaten Fernunterrichts beschäftigt sich der dritte Aufsatz: Wenn Fernunterricht eine ernstzunehmende Bedeutung für benachteiligte Gruppen im Bildungssystem erreichen soll, z. B. für Schichtbeschäftigte, dann liegt eine besondere Chance und Verantwortung für die Entwicklung eines entsprechenden Lernangebots bei denen, die sie vertreten oder beschäftigen, bei den Arbeitnehmerorganisationen und den Arbeitgebern. Die Analyse der Fernunterrichtsangebote dieser Einrichtungen weist jedoch ein deutliches Defizit auf, gemessen an den Möglichkeiten und Bedürfnissen, die hier grundsätzlich vorliegen.

Die übrigen Beiträge befassen sich schließlich mit Arbeiten des BBF, die als Forschungsprojekte aus der Überprüfung des beruflichen Fernunterrichts entstanden sind. Eine ständig wachsende Anzahl von Anfragen von Fernunterrichtsinteressenten nach Bildungsmöglichkeiten mit Hilfe dieser Unterrichtsform, die oft Anfragen an die Arbeits- und Berufsberatung der Bundesanstalt für Arbeit gleichen, hat zu einem Projekt über Bildungsberatung mit besonderer Berücksichtigung des Fernunterrichts geführt. Der fünfte Beitrag befaßt sich mit dieser Problematik.

Im Rahmen der Überprüfung von beruflichen Fernlehrgängen ist das BBF auf eine Reihe von Gesichtspunkten gestoßen, wie Fernunterricht verbessert werden kann. Vorschläge hierfür sollen in Form eines Fernlehrgangs unterbreitet werden, den das BBF in Kooperation mit einem Verband privater Fernlehrinstitute (Arbeitskreis korrektes Fernlehrwesen/Deutscher Fernschulverband e. V.) entwickeln und erproben will. Das DAG-Technikum im AkF arbeitet konkret hieran mit. Über die Konzeption dieses Modellversuchs unterrichtet der sechste Beitrag.

Der letzte Aufsatz ist der abschließende Teil einer Erhebung über die Prüfungsmöglichkeiten bei den Industrie- und Handelskammern sowie Handwerkskammern. Eine Schwachstelle privaten Fernunterrichts, die nicht vom Fernlehrwesen zu vertreten ist, die Abschlußprüfung. Die Zertifikate der privaten Industrie allein sind keine anerkannten Qualifikationsnachweise auf dem Arbeitsmarkt. Will ein Fernlehrgangabsolvent das Erlernte erfolgversprechend verwenden, so muß er in der Regel eine Prüfung vor einer zuständigen Stelle ablegen, die Fernlehrgangsteilnehmern nicht selten eine gewisse Skepsis entgegenbringen. Umgekehrt sind Fernlehrinstitute und -teilnehmer über die Prüfungsmöglichkeiten oft unzureichend unterrichtet. Der abschließende Beitrag aus der Arbeit des BBF gibt zu diesem Problembereich Informationen. (W. K.)

Karl-Heinz Grunwald und Willi Karow

## Privater Fernunterricht in der Bundesrepublik Deutschland

Das Interesse und die Sicht der Betrachtung in diesem Beitrag werden durch die Erfahrungen beeinflusst, die das BBF aus seiner Arbeit seit 1970/71 in dem Teil des Bildungsbereichs gewonnen hat, der ihm durch § 60 Abs. 4 des Berufsbildungsgesetzes zugeordnet ist. Danach soll das BBF beruflichen Fernunterricht untersuchen, Vorschläge für seine weitere Entwicklung erarbeiten und einzelne berufliche Fernlehrgänge auf Antrag von Fernlehrinstituten nach bestimmten Kriterien überprüfen. Das BBF spielte damit in einem Teil des Ausbildungssektors bisher eine aktiv beeinflussende Rolle,

den Erziehungswissenschaftler, Bildungspraktiker und Bildungspolitiker für wichtig genug halten, um sich zunehmend forschend, ausführend und gesetzgeberisch darin zu engagieren.

### 1. Bildungspolitische Aspekte

Bildungspolitik befaßt sich in erster Linie mit solchen Zuständen und Veränderungen des Bildungswesens, die staatlicher Beeinflussung und Planung zugänglich sind. Wo dies

nicht der Fall ist, kann es geschehen, daß Subsysteme des Gesamtbildungswesens längerfristig von der Bildungspolitik vernachlässigt werden; werden sie schließlich doch wahrgenommen, können unbefriedigende gesetzgeberische Maßnahmen die plötzliche Folge sein. Dies scheint jedenfalls auf den Fernunterricht zuzutreffen.

Fernunterricht ist in der Bundesrepublik — wie in vielen westeuropäischen Ländern — aus privater Initiative entstanden und seit mehr als hundert Jahren eine Domäne privater, meist kommerzieller Bildungsunternehmen. Als Privatangelegenheit zwischen einigen Bildungsunternehmen und einer zwar großen aber anonymen und unorganisierten Teilnehmermasse entzog sich dieser Bildungsbereich zunächst der Aufmerksamkeit der Bildungspolitik — einigen Fernlehrinstituten zum Nachteil, deren Ziel es ist, den Status von Privat- oder Ersatzschulen zu erreichen; der Mehrzahl, die im Fernunterricht vor allem ein günstig zu vermarktendes Produkt sahen, zum Vorteil.

Eine Reihe von Umständen ließ den Fernunterricht schließlich doch ins bildungspolitische Blickfeld geraten. Einerseits wurde der Hochschulbereich auf die vielfachen Vorteile der Vermittlungsform aufmerksam. Wesentlicher war jedoch für den tertiären Bildungsbereich die individuelle und wenigen Beschränkungen unterliegende Möglichkeit zur nebenberuflichen Weiterbildung, die sich auch auf den Arbeitsmarkt auswirkte.

Hinderlich standen diesen Entwicklungen und ihrer Förderung aus öffentlicher Hand in der privat organisierten Weiterbildung bestimmte Mißstände entgegen. Dazu gehörten aggressive Verkaufsmethoden, ungesicherte Qualität des Lernmaterials und nachteilige Vertragsbedingungen für die durch Provisionsvertreter nicht selten überrumpelten Fernunterrichtsteilnehmer. Viele seriös arbeitende Fernlehreinrichtungen haben unter den Auswirkungen dieses Geschäftsgebarens gelitten, das „... eine gute Lehrmethode in einen schlechten Ruf...“ gebracht hatte.

Mit Hilfe vorsichtiger Maßnahmen, nach dem Prinzip, Wohlergehen zu belohnen, begann der Staat ab 1962 in diesen Bereich hineinzuwirken. Unter bestimmten Bedingungen konnten von nun an Fernlehrgangsteilnehmer finanziell gefördert werden, konnten Fernlehreinrichtungen von der Umsatzsteuer befreit und sogar öffentliche Zuschüsse zur Entwicklung von Lehrgängen gewährt werden. Die Auswirkungen waren, da sich alle Maßnahmen stets nur auf einzelne Lehrgänge bezogen, sehr gering. — Um eine effektivere Einflußmöglichkeit auf das private Fernlehrwesen zu gewinnen, trafen Bund und Länder 1969 in der Zielsetzung und Durchführung gleichartige, im Zielbereich jedoch unscharf abgegrenzte Regelungen, die eine Überprüfung einzelner Fernlehrgänge auf Antrag der Fernlehrinstitute vorsahen.

Während die Länder einen Staatsvertrag und damit eine isolierte Regelung für die Überprüfung solcher Fernlehrgänge beschlossen, deren Prüfungsziele in die Zuständigkeit ihrer Kultusministerien fielen — 1970 etwa 200 Fernlehrgänge — brachte die Bundesregierung ihre Regelungsabsichten für berufliche Fernlehrgänge — 1970 etwa 1100 — in das Berufsbildungsgesetz ein. Damit wurde beruflicher Fernunterricht in den größeren Bezugsrahmen der beruflichen Bildung einbezogen. Ein zusätzliches Verwaltungsabkommen mit der Bundesanstalt für Arbeit gewährleistete, daß Qualitätskontrolle und finanzielle Förderung koordiniert und nach Kriterien beurteilt wurden, die aus den Anforderungen beruflicher Aus- und Weiterbildung abgeleitet waren. Trotz Einführung eines Gütezeichens für positiv überprüfte Fernlehrgänge, die in der Werbung der Fernlehrinstitute verwendet werden können, wirkte sich die Fernunterrichtskontrolle zunächst nur gering aus. Freiwilligkeit der Überprüfung und die von den Interessenten nie verstandene Beschränkung auf einzelne Fernlehrgänge, statt auf Fernlehreinrichtungen, waren Vorgehensweisen, die einer schnellen Durchsetzung der Kontrollinstanzen entgegenstanden.

Bildungspolitisch wichtige Erfolge, wie die Zurückdrängung der Provisionsvertreter, günstigere Vertragsbedingungen für Fernunterrichtsteilnehmer, Bereinigung des Fernunterrichtsangebots von ungeeigneten Lehrgängen bei zunehmendem Bekanntheitsgrad der staatlichen Gütezeichen, stellten sich gerade zu einem Zeitpunkt ein, als sich zunächst einzelne Abgeordnete der CDU/CSU-Fraktion und wenig später auch die Bundesregierung erneut mit dem Fernunterricht zu befassen begannen. Im Mai dieses Jahres verabschiedete der Deutsche Bundestag schließlich ein Gesetz zum Schutz der Teilnehmer am Fernunterricht, FernUSG, das eigentlich die konsequente Fortsetzung und Verbesserung der bisherigen freiwilligen Regelungen zum Fernunterricht sein sollte. Bei näherem Zusehen läßt es jedoch noch viele Wünsche offen. Weitere flankierende Maßnahmen werden notwendig sein, wenn es fortschrittliche Auswirkungen erzeugen soll. Positiv regelt das Gesetz die Vertragsgestaltung zwischen den Anbietern von Fernlehrgängen und ihren Abnehmern, indem es eindeutige Bedingungen für diesen Bereich vorsieht. Es bestimmt weiter die obligatorische Zulassung — auf der Grundlage einer entsprechenden Überprüfung — aller Fernlehrgänge, die nicht ausdrücklich dem Hobby- und Freizeitbereich zuzuordnen sind und es überträgt den Ländern die alleinige verwaltungsmäßige Durchführung der Fernunterrichtskontrolle. Dabei ist nicht gesichert, daß die entwickelte Kompetenz des BBF für Fragen des beruflichen Fernunterrichts, die der Minister für Bildung und Wissenschaft in seinen Ausführungen zur zweiten und dritten Lesung des Gesetzentwurfs vor dem Bundestag mehrfach hervorgehoben hat, weiterhin für die Fernunterrichtskontrolle genutzt wird. Die Beziehung des BBF ist der künftig allein zuständigen Länderstelle als Kann-Entscheidung überlassen worden, die indes in einem Staatsvertrag der Länder eine Ermessensbindung erfahren mag.

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 Anpassungsbildung etc. werden — teilweise wegen der Unzuständigkeit des Bundes in weiten Bereichen des Bildungswesens — ausgelassen.

Bestehende Einbindungen im Bereich der beruflichen Bildung, wie sie durch den Einbezug in das Berufsbildungsgesetz und in die Institution BBF gegeben waren, wurden gelockert, wenn nicht gar gelöst. Die bisher wirksame und wünschenswerte Interdependenz von Fernunterrichtskontrolle, die Einblick und Einflußnahme in die Praxis des privaten Fernunterrichts bedeutete, und Forschung und Entwicklung sowie die Verbindung mit den übrigen im BBF bearbeiteten Bereichen der beruflichen Bildung ist nicht mehr gesichert. Der Hauptausschuß des BBF hat sich mit diesen Konsequenzen befaßt, und die im Hauptausschuß vertretenen Verbände und Organisationen haben das Gesetz kritisiert. Sie erklärten, daß die Herauslösung des Fernunterrichts aus den gesetzlichen Grundlagen der beruflichen Bildung und aus der Einflußsphäre einer der wenigen in Bundeskompetenz liegenden Bildungsinstitutionen die Bemühungen um eine bildungspolitisch wünschenswerte Integration des Fernunterrichts in das Gesamtbildungssystem wahrscheinlich verhindert, weil die beabsichtigte gesetzliche Regelung diesen entwicklungsfähiger Bereich beruflicher Bildung dem föderativen Bildungsgeschehen anheimfallen läßt. Auswirkungen hatte die kritische Stellungnahme der Bildungspraxis jedoch nicht. Da nicht verkäuflich werden kann, daß dem Gesetz infolge der im Bildungsbereich gegebenen Kompetenzverteilung weitgehend ein Rahmen- und Grundsatzcharakter zukommt, bleibt abzuwarten, ob und wie die Länder die wünschenswerten Bezüge herstellen, flankierende Maßnahmen vorsehen und die nunmehr gegebenen Möglichkeiten nutzen.

## 2. Quantitative Merkmale des Fernunterrichts

Dem zunehmenden öffentlichen Interesse am privaten Fernunterricht steht – scheinbar widersprüchlich – eine seit Mitte der sechziger Jahre rückläufige Entwicklung dieses Bildungsbereiches gegenüber. Deutet man den quantitativen Rückgang des Fernlehrwesens aber als Folge zunehmender staatlicher Aktivitäten gegen unzureichende Lehrgänge und unseriöse Geschäftsgebaren, so löst sich der Widerspruch auf. Allerdings ist hier nicht die einzige Ursache für die rückläufige Entwicklung zu suchen.

### 2.1 Anzahl der Fernlehreinrichtungen

Eine befriedigende Transparenz des privaten Fernlehrwesens konnte trotz der Bemühungen zweier staatlicher Stellen um eine genaue quantitative Erfassung bisher nicht erreicht werden. So gehen auch die offiziellen Meinungen über die Anzahl der Fernlehreinrichtungen in der Bundesrepublik Deutschland auseinander. Das BBF kennt z. Z. 141 Fernlehrinstitute, die Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht der Länder benennt 189. Solche Differenzen ergeben sich auch aus der schwierigen Abgrenzung von Fernunterricht zu anderen schriftlichen Unterrichtsformen. Die vom BBF festgestellte Zahl von 141 Instituten erfaßt auch unbedeutende Einrichtungen. Die Zahl der wichtigen Einrichtungen ist nicht größer als 60.

Nur etwa ein Dutzend Fernlehreinrichtungen betreuen jeweils mehrere Tausend Teilnehmer – Branchenführer ist z. Z. die Akademikergesellschaft für Erwachsenenbildung mbH mit ca. 29 000 Teilnehmern –, weitere ca. 50 Institute sind zu den Einrichtungen zu zählen, die immerhin mehrere Kurse anbieten.

### 2.2 Anzahl der Fernlehrgänge

Die Anzahl der angebotenen Fernlehrgänge hat sich seit Mitte 1975 drastisch verringert. Konnte man vorher noch von ca. 1300 Lehrgängen ausgehen, so haben der Rückzug des Hamburger Fern-Lehrinstituts (HFL) aus dem allgemeinen Angebot sowie Programmumstellungen der Studiengemeinschaft Werner Kamprath (SGD) und des Unieco Fernlehrinstituts zu einer Reduzierung um ca. 500 Fernlehrgänge geführt.

Die Streichung des größeren Teils dieser Lehrgänge ist sicherlich als positiv bewertbare Marktberichtigung einzuschätzen, in einigen Fällen muß sie aber auch als qualitative Einbuße bezeichnet werden. Eine Auszählung und Bewertung der verbliebenen Fernlehrgänge, die heute noch im Angebot sind, ergibt folgende Struktur:

- Berufliche Fernlehrgänge insgesamt: 69 %
  - davon: Lehrgänge mit der Möglichkeit, eine staatliche Abschlußprüfung vorzubereiten (z. B. Techniker, Betriebswirt [grad.]): 6,5 %
  - Lehrgänge mit der Möglichkeit, eine Prüfung vor einer IHK oder HK vorzubereiten (z. B. Bilanzbuchhalter, Meisterprüfungen): 12,0 %
  - Lehrgänge mit der Möglichkeit, eine andere verwertbare Prüfung vorzubereiten (z. B. Lehrgänge von Berufsverbänden): 8,5 %
  - Lehrgänge ohne Bezug zu anerkannten Prüfungen: 42,0 %
- Allgemeinbildende Fernlehrgänge insgesamt: 26 %
  - davon: Lehrgänge mit der Möglichkeit, eine staatliche Abschlußprüfung vorzubereiten (z. B. Abitur, Mittlere Reife): 2,7 %
  - Lehrgänge als Einzelfächer ohne Vorbereitungsmöglichkeit auf eine anerkannte Prüfung: 9,0 %
  - Sprachfernlehrgänge ohne ausdrücklichen Berufsbezug: 14,3 %
- Hobby- und Freizeit-Fernlehrgänge insgesamt: 5,0 %

Die bildungs- und arbeitsmarktpolitisch wichtigsten Fernlehrgänge sind zweifellos solche, mit deren Hilfe Bildungsabschlüsse nachgeholt werden können oder berufliche Auf-

stiegs- oder Anpassungsfortbildung ermöglicht wird. In diesem Sinne kann nur etwa die Hälfte der angebotenen Lehrgänge bewertet werden.

### 2.3 Rückläufiges Lehrgangsangebot und gesetzliche Entwicklung

Die zum Teil drastischen Veränderungen beim HFL und bei der SGD wurden auch mit der Weiterentwicklung der Gesetzgebung für das Fernlehrwesen in Zusammenhang gebracht. So verwies eine Presseerklärung des HFL anlässlich des Konkursantrags der Firma zu Beginn dieses Jahres auf die zunehmend restriktiveren Anforderungen des Staates an das Geschäftsgebaren der Fernlehreinrichtungen. Eine derart verkürzte Kausalverknüpfung ist unzulässig. Beide Einrichtungen waren zunächst von dem allgemeinen Rückgang des Fernunterrichts betroffen, insbesondere wirkte sich aber auch die konkurrierende Arbeitsweise aus, die anderen Fernlehreinrichtungen eigen war.

Besondere Kritik von vielen Seiten zog der Vertreterereinsatz auf sich, den beide Institute als existenznotwendig bezeichneten und beim Verkauf ihrer Lehrgänge praktizierten. Den beratenden Aspekt des Vertreterereinsatzes (Studienberater) akzeptieren auch die staatlichen Stellen. Selbst im Entwurf des FernUSG wird der Einsatz von Vertretern nicht generell verboten; unangeforderter Vertreterbesuch ist dagegen grundsätzlich nicht akzeptabel. Die Umstellung vom grundsätzlichen Vertreterbesuch zum nur auf Anforderung zu den Interessenten entsandten Vertreter gelang dem HFL gar nicht, während die SGD dies nun durch drastische Werbe- und Programmumstellung zu erreichen versucht. Insoweit kann von einem ursächlichen Zusammenhang zwischen den Schwierigkeiten einiger Fernlehrinstitute und den staatlichen, bisher nicht obligatorischen Anforderungen an die Durchführung von Fernunterricht keine Rede sein. Es ist vielmehr festzustellen, daß die betroffenen Institute in einer Phase des allgemeinen Abschwungs bei dem zu späten Versuch in Schwierigkeiten geraten sind, ihre Geschäftsformen den Maßstäben anzupassen, nach denen andere – erfolgreiche – Fernlehreinrichtungen schon seit langem arbeiten.

### 2.4 Anzahl der Fernunterrichtsteilnehmer

Die umstrittenste Größe des privaten Fernlehrwesens, weil am schwierigsten definierbar und zugänglich, ist die Teilnehmerzahl. Schätzungen aus den sechziger Jahren nannten als Maximum 500 000 Teilnehmer; nach neueren Untersuchungen (BBF 1971) und Schätzungen von Experten aus dem Fernlehrwesen sind es zur Zeit wahrscheinlich höchstens 150 000.

Die Ursachen für die rückläufige Teilnehmerentwicklung werden u. a. in der kritischen Würdigung des privaten Fernlehrwesens in den Massenmedien gesehen, im Abklingen des Nachholbedarfs an Bildungsabschlüssen, in einem zunehmend breiter und berufsorientierter werdenden konkurrierenden Bildungsangebot in anderen Vermittlungsformen, z. B. durch die Volkshochschulen, und in den Auswirkungen des Arbeitsförderungsgesetzes (AFG), das in seiner zunächst extensiven Anwendung nach 1969 nebenberufliche Weiterbildung nicht mehr attraktiv erscheinen ließ. Erst die derzeitige restriktivere Anwendung des AFG und das veränderte Förderungsverhalten der Bundesanstalt für Arbeit, die inzwischen auch auf Fernunterricht als Alternative zu anderen Weiterbildungsmöglichkeiten verweist, wenn der Antragsteller einen ungefährdeten Arbeitsplatz innehat, führt jetzt wieder zu einem leichten Ansteigen der Nachfrage nach Fernunterricht.

Trotzdem ist der Anteil finanziell geförderter Fernunterrichtsteilnehmer an der Gesamtzahl der im Rahmen der beruflichen Fortbildung, Umschulung und Einarbeitung nach dem AFG Geförderten gering, ebenso gering übrigens wie der Anteil der Geförderten an der Gesamtzahl der Teilnehmer an Fernunterricht, nämlich 1975 nur etwa 3,7 v. H. bzw. 4,7 v. H.

Die niedrigen Zahlen geförderter Teilnehmer an beruflichem Fernunterricht im Rahmen des AFG stehen im Gegensatz zur Nachfragesstruktur, die zeigt, daß zwischen 60 und 80 v. H. aller Teilnehmer an Weiterbildungsveranstaltungen berufliche Motive haben. Im Mittel trifft dies also für ca. 100 000 Fernunterrichtsteilnehmer zu, wenn man von der heute gegebenen Anzahl von maximal 150 000 ausgeht. Diese Diskrepanz hat ihre Ursachen in mindestens zwei Erscheinungen. Erstens ist die Anzahl der förderungsfähigen Fernlehrgänge am Gesamtangebot sehr klein: nur etwa 7 v. H. fallen darunter. Zweitens fordern die Ausführungsbestimmungen zum AFG, daß förderungsfähige Fernlehrgänge durch Präsenzunterricht von angemessener Dauer ergänzt werden müssen. Die Bundesanstalt für Arbeit vertritt hierfür begründend den Standpunkt, daß eine vertretbare Erfolgsquote im Fernunterricht nur zu erreichen sei, wenn Fernunterrichtsteilnehmer während des Lernprozesses aus ihrer isolierten Lernsituation herausgeführt werden, und daß insbesondere eine gesicherte Lernerfolgskontrolle und Vorbereitung auf Prüfungssituationen nur in der überschaubaren Situation des Präsenzunterrichts möglich sind.

Dafür lassen sich Belege beibringen. So hat z. B. eine vom BBF veranlaßte Untersuchung gezeigt, daß Fernlehrgänge mit ergänzendem Präsenzunterricht im Gegensatz zu reinem Fernunterricht das Erreichen komplexerer Lernziele bei höherer Lernleistung zuläßt. Außerdem ist ergänzender Nahunterricht geeignet, Benachteiligungen von Teilnehmern mit ungünstigen Vorbildungsvoraussetzungen oder infolge zeitlicher Belastungen auszugleichen. Am günstigsten erscheinen Kombinationsformen von Fernunterricht, sem.naristischen Ergänzungen und zusätzlichen Arbeitsgruppen. Ist eine Weiterbildungsmaßnahme eng berufsbezogen, dann können derartige Arbeitsgruppen — wie Beispiele zeigen — sogar in den Betrieben eingerichtet werden. Solche Organisationsformen von Fernlehrgängen verbinden die Vorteile von Fern- und Präsenzunterricht und bauen die Nachteile ab, die jede dieser Unterrichtsformen für sich aufweist. Das individuelle, aber oft auch isolierte Lernen im reinen Fernunterricht wird in soziale Beziehungen zu Dozenten und Mitstudierenden eingebunden und damit aus seinem gleichsam luftleeren Raum herausgelöst.

Ähnliche Bedingungen können auch geschaffen werden, wenn ein Fernstudierender seine Weiterbildung zu seiner beruflichen Tätigkeit und seinem sozialen Umfeld in Beziehung setzen kann; wenn Betrieb, Kollegen und private Kontaktpersonen die Weiterbildungsabsicht akzeptieren, wenn Fortbildungsziel und berufliche Tätigkeit korrespondieren und das beteiligte Fernlehrinstitut durch Lehrmaterial und geeignete Lernprozeßlenkung eine erfolgreiche Durchführung des Lehrgangs erwarten lassen. In solchen Fällen sollte die Bundesanstalt für Arbeit von ihrem rigiden Anspruch nach obligatorischer Verbindung von Fernunterricht und Präsenzunterricht absehen. Dann nämlich könnte die Zahl der finanziell geförderten Teilnehmer erheblich größer und beruflicher Fernunterricht insgesamt attraktiver werden.

### 3. Qualitative Aspekte von Fernunterricht

#### 3.1 Inhaltliche Aspekte

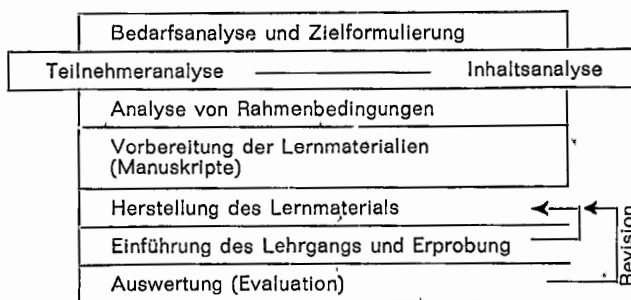
Beruflicher Fernunterricht — und nur dazu kann das BBF aufgrund seiner Erfahrungen aus der Überprüfung Stellung nehmen — steht in einem Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen, die sich prägend auf sein inhaltliches Erscheinungsbild auswirken. Soll sich Fernunterricht — wie in der Werbung privater Institute häufig in Anspruch genommen — beruflich verwerten lassen, so müssen seine Inhalte „abnehmerfreundlich“ sein, d. h. den Bedürfnissen der Wirtschaft entsprechen. Vordergründig trifft dies auf Bereiche, die kontroverse Darstellungen oder die Entwicklung kritischer Einsichten erfordern nicht zu. Deshalb werden z. B. bei Fernlehrgängen zur Vorbereitung auf Facharbeiter- oder Gehilfenprüfungen fachlich-instrumentelle Kenntnisse in der Regel

ausreichend vermittelt. Die zum Stoffplan der berufsbegleitenden Schulen gehörenden gesellschaftskundlichen Inhalte sind dagegen meist nicht Lehrgangbestandteile. Überhaupt steht die Faktenvermittlung im Vordergrund; komplexere Lernzielbereiche, die auch die Behandlung von Berufsrollen und -funktionen zuließen, werden vernachlässigt. Deshalb entsprechen schließlich viele Lehrgänge nicht den Anforderungen des Beschäftigungssystems. Dies trifft in besonders hohem Maße auf nicht zertifikatsorientierte Lehrgänge zu, für die keine Ausbildungs-, Fortbildungs- oder Prüfungsordnungen als Orientierungshilfen zur Verfügung stehen. Der durch einen objektiven Bedarf gekennzeichnete Bereich der beruflichen Anpassungsfortbildung wird trotz der relativ großen Anzahl hierfür angebotener Fernlehrgänge nur unzureichend abgedeckt; eine Eignung konnte bisher nur wenigen Lehrgängen für diesen Fortbildungsbe- reich bescheinigt werden.

#### 3.2 Unterrichtstechnologische Aspekte

Beschreibt man Unterrichtstechnologie als eine planmäßige und wissenschaftlich begründete Anwendung von Verfahren zum Entwerfen, Durchführen und Kontrollieren von Unterricht (Lernprozessen), so wird verständlich, daß Fernunterricht in besonderem Maße hiervon abhängig ist. Intuition, Spontaneität und Improvisation als wesentliche und begrüßenswerte Merkmale personalen Unterrichts können Fernunterricht jedenfalls nicht prägen, da ein ferngesteuerter Lernprozeß ohne unmittelbare Rückkopplungsmöglichkeiten an solchen Merkmalen scheitern kann. — Fernunterricht erfordert eine Form der didaktischen Aufbereitung von Lerninhalten, die alle kalkulierbaren Bedingungs- und Entscheidungsfaktoren von Unterricht ohne Anwesenheit eines Lehrers berücksichtigt.

Als Medium hierfür dominiert im Fernunterricht der Lehrbrief, der nur selten durch Bild-, Tonträger oder Experimentalsatz ergänzt wird. Das private Fernlehrwesen ist an der Entwicklung der Unterrichtstechnologie weitgehend vorbeigegangen. Allerdings findet man eine nicht wissenschaftsmethodisch, sondern pragmatisch begründete Vorgehensweise bei der Entwicklung von Lehrgängen, die einem unterrichtstechnologischen Konzept nahe kommt:



Als didaktischer Entwurf für einen Lernprozeß liegen Fernlehrmaterialien etwa zwischen der programmierten Unterweisung als rigidester Form von Lernersteuerung und Arbeitsbüchern, die beide — anders als herkömmliche Lehrbücher — das Lernverhalten des Adressaten durch didaktische Elemente wie Zielangaben und Selbstkontrollmöglichkeiten beeinflussen. Stellt man die vier genannten Unterrichtsmittel in eine Reihenfolge nach der Ausprägung ihrer Lernprozeßsteuerung, so ergibt sich:

- Lehrbuch
- Arbeitsbuch
- Fernlehrmaterial
- Lehrprogramme.

Der Einfluß anderer Fernlehrformen auf das private Fernlehrwesen ist gering. Fernlehrveranstaltungen staatlicher Einrichtungen (Fernuniversität Hagen) oder öffentlich-rechtlicher Anstalten (Rundfunk: Quadriga-Funkkolleg/Fernsehen:

Tele-Kolleg), aber auch die Impulse von Forschungs- und Entwicklungseinrichtungen, die dem privaten Fernlehrwesen nicht unmittelbar zugeordnet sind (Deutsches Institut für Fernstudium an der Universität Tübingen), werden vom privaten Fernlehrwesen bisher kaum registriert.

#### 4. Bildungsökonomische Aspekte und Bedingungen von privatem Fernunterricht

Der Frage nach der bildungsökonomischen Bedeutung privaten Fernunterrichts ist bisher noch selten nachgegangen worden, wohl auch deshalb nicht, weil das öffentliche Bildungssystem dieser teils ergänzenden, teils konkurrierenden und hinsichtlich der Zielgruppe überwiegend der Erwachsenenbildung zuzurechnenden Bildungsmöglichkeit immer nur marginale Bedeutung beigemessen hat. Es bieten sich aber einige Ansätze, um über wirtschaftliche und bildungsökonomische Aspekte von Fernunterricht zu reflektieren.

##### 4.1 Individuelle Bildungsinvestition

Fernunterrichtslehrgänge werden in Form von Lernmaterial von Einzelpersonen gekauft, die dabei eine private Bildungsinvestition leisten. Sofern es sich um berufliche Lehrgänge handelt, kann auf seiten des Teilnehmers eine Ertragsersparnis unterstellt werden, die von der Erhaltung des Arbeitsplatzes (Anpassungsfortbildung) über die Beeinflussung der Arbeitsplatzbedingungen bis zum beruflichen Aufstieg mit entsprechender Einkommensverbesserung (Aufstiegsfortbildung) reichen kann. Analysen der Erträge privater Bildungsinvestitionen im Fernunterricht liegen kaum vor. Die wenigen Untersuchungen über den Einkommenszuwachs nach Absolvierung von Fernlehrgängen, von denen einige aus Werbegründen auch von Fernlehrinstituten veranlaßt wurden, sind in der Regel nicht um die Einflußfaktoren bereinigt, die für den Einkommenszuwachs ebenfalls wesentlich sind. Daß sich Weiterbildung durch Fernunterricht „auszahlt“ ist empirisch nicht nachgewiesen, auch schwer nachweisbar.

Einkommenszuwachs ist allerdings nicht die einzige Ertragsgröße, die individueller Erwartung entspricht: Auch ideeller Gewinn in Form von allgemeinem Lernzuwachs, als Freizeitnutzen etc. müßten in eine entsprechende Betrachtung einbezogen werden.

##### 4.2 Betriebswirtschaftliche Ebene

Die Höhe der privaten Bildungsinvestitionen wird bestimmt durch die Fernunterrichtskosten, die von den Fernlehreinrichtungen nach betriebswirtschaftlicher Kostenrechnung ermittelt werden, wobei entsprechende Gewinnmargen mit einzusetzen sind. Eine unmittelbare Zugänglichkeit der Kostenkalkulation ist hier selten gegeben. Durch Nachkalkulation sollte allerdings einmal untersucht werden, ob Fernlehrgänge tatsächlich so viel teurer sein müssen als entsprechende Fachbücher, wie sich oft zeigt. Für berufliche Fernlehrgänge liegen die – vom Teilnehmer zu tragenden – Durchschnittskosten bei ca. 60,— DM monatlich, bei Extremwerten zwischen 15,— DM und 215,— DM. Bei einer durchschnittlichen Teilnahmedauer von neun bis fünfzehn Monaten erreichen und überschreiten die Lehrgangskosten schnell die Grenze von 1000,— DM insgesamt. Aus den Einnahmen müssen die Fernlehreinrichtungen als Hauptkostengruppen die Werbung, die Lehrgangsentwicklung, den Gesamtapparat für die Teilnehmerbetreuung und die Lehrgangspflege finanzieren.

##### 4.3 Gesamtwirtschaftlicher Nutzen

Das private Fernlehrwesen in der Bundesrepublik erreicht einen geschätzten Umsatz von etwa 70 Mio. bis 120 Mio. DM jährlich. Dieser Umsatz gibt einen Anhaltspunkt für den Umfang privater Bildungsinvestitionen im Bereich des Fernunterrichts. Dem stehen Kosteneinsparungen auf staatlicher Seite gegenüber, weil der Staat für einen Teil der Bildungsnachfrage, die eigentlich in seinen Bereich fallen würde,

keine Mittel zur Nachfragebefriedigung bereitstellen muß. Diese Kostenvorteile können sehr grob geschätzt werden:

Ein Ansatz hierzu wäre, die jeweiligen Kosten pro Schüler oder Teilnehmer für vergleichbare Bildungswege im öffentlichen Bildungswesen heranzuziehen und sie mit der jeweiligen Fernunterrichts-Teilnehmerzahl zu multiplizieren. Damit wurden im BBF für Bildungsabschlüsse im allgemeinbildenden Schulwesen öffentliche Minderkosten von ca. 20 Mio. DM, im Bereich der beruflichen Bildung ca. 80 Mio. DM und im Fach- und Hochschulsektor ca. 40 Mio. DM errechnet. Allerdings wurde eine Kostenbereinigung durch Berücksichtigung der Abbrecher nicht vorgenommen, so daß die tatsächlich eingesparten Ausgaben der öffentlichen Hand wahrscheinlich geringer sind.

Der gesamtwirtschaftliche Nutzen, der durch die im Fernunterricht vermittelten Qualifikationen entsteht, entzieht sich dagegen der Einschätzung.

##### 4.4 Fernunterricht als kostengünstige Vermittlungsform

Neben den mikro- und makroökonomischen Ansätzen, die oben angedeutet wurden, kann die Wirtschaftlichkeit von Fernunterricht auch einfach an den Vorteilen gegenüber traditionellem Personalunterricht gemessen werden. Einrichtungen, die Vergleichszahlen heranziehen können, wie z. B. das Bayerische Telekolleg oder die Open University in England, nennen Teilnehmerkosten, die bei etwa einem Drittel der Kosten liegen, die in gleichartigen traditionellen Unterrichtseinrichtungen anfallen. Solche Kosteneffekte resultieren u. a. aus folgenden Vorteilen:

- Fernunterricht ist nahezu unbegrenzt multiplizierbar, da er in erster Linie auf gedruckten Materialen basiert, also auf Massenmedien, mit denen sehr große Teilnehmerzahlen erreicht werden können.
- Fernunterricht kann einerseits als arbeitsteiliger Prozeß, und in Teamarbeit von den jeweils besten Fachleuten vorbereitet werden; andererseits ist die Lehrergruppengröße unabhängig von der Teilnehmerzahl.
- Fernunterricht ist unabhängig von Lehrerpräsenz. Entfernungen zwischen Lehr- und Lernorten, von zeitlichen Fixierungen und Limitierungen sowie von der Bereitstellung von Räumen und Gebäuden. Letzteres gilt allerdings nur bei reinem Fernunterricht. Wird Fernunterricht durch Nahunterricht ergänzt, so müssen auch hier Schülerarbeitsplätze bereitgestellt werden. Bei entsprechender Planung kann aber mit kleineren Einheiten und größerem Nutzungsgrad gearbeitet werden, als dies bei grundsätzlich personalem Unterricht möglich ist.

Aus den angeführten lehrorganisatorischen Vorteilen des Fernunterrichts wird deutlich, daß die Kostenkurve bei steigender Teilnehmerzahl degressiv hinsichtlich der Kosten pro Teilnehmer verläuft. Auch hierbei wird allerdings außer acht gelassen, daß Direktunterricht Merkmale aufweist, die Fernunterricht nicht erreichen kann, wie z. B. Sozialisations-effekte von gruppen- und lehrergebundenem Unterricht und Lerneffekte, die überhaupt erst im gruppenbezogenen Direktunterricht erzielt werden können.

##### 4.5 Funktionen von Fernunterricht

Auf einer sehr abstrakten Ebene schließlich kann Fernunterricht bildungsökonomisch auch mit Hilfe einer Analyse seiner potentiellen und tatsächlichen Funktionen eingeschätzt werden. Denkbar sind:

- Unterstützung des formalen Bildungswesens bei auftretenden Engpässen oder bei mangelnder Kapazität
- Bereitstellen von Möglichkeiten zum Nachholen von Bildungsabschlüssen
- Fernunterricht als Mittel der Anpassungs- und Aufstiegsfortbildung

- Fernunterricht als Mittel der innerbetrieblichen Weiterbildung
- Mit zunehmender Freizeit kann Fernunterricht auch für den nicht nützlichkeitsorientierten Bildungskonsum eine steigende Bedeutung erhalten.

Für die drei erstgenannten Funktionen und mit Einschränkung auch für die vierte, wäre vorauszusetzen, daß die Bil-

dungsziele sowie die Lehr- und Ausbildungspläne des formalen allgemeinen und beruflichen Bildungswesens für den Fernunterricht modifiziert übernommen und seine Bildungsabschlüsse den öffentlichen gleichgestellt werden. Dies ist aus vielen Gründen, von denen einige in den ersten Teilen dieses Beitrags genannt wurden, in der Bundesrepublik für das private Fernlehrwesen bisher nicht erreicht worden.

Siegfried Knöfel

## Fernstudium in der DDR

**Das Fernstudium der DDR bietet — neben dem Abendstudium — besonders günstige Voraussetzungen für Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen ohne Unterbrechung der Berufstätigkeit der Teilnehmer. In den fünfundzwanzig Jahren seines Bestehens wurde das Fernstudium mehr und mehr in das Bildungssystem der DDR integriert. Die allgemeine Annahme, daß das Fernstudium als neue Bildungsform eine Übergangserscheinung sei und nach Deckung des Nachholbedarfs wieder verschwinden würde, hat sich nicht bestätigt. Mit der Reorganisation des Hochschulfernstudiums im Jahre 1969 beginnt eine neue Phase, die durch organisatorische und inhaltliche Verbesserungen geprägt wird. In dem Beitrag werden die bildungspolitischen Absichten des Staates, die Organisationsstrukturen und die sich für den Teilnehmer ergebenden Probleme vorgestellt.**

### 1. Begriffsbestimmung Fernstudium

Der in der DDR gebräuchliche Begriff „Fernstudium“ faßt alle Arten der Wissensvermittlung und Aneignung auf verschiedenen Niveauebenen sowie in den unterschiedlichsten Fachgebieten zusammen, sofern der Bildungsprozeß nicht ausschließlich in einer Bildungsstätte (Hochschule, Fachschule) stattfindet. Da die überwiegend durch Studienmaterialien zu vermittelnden Kenntnisse auf der aktiven Tätigkeit des Lernenden basieren, kann diese Tätigkeit grundsätzlich als „Studieren“ bezeichnet werden, was sich häufig motivationsfördernd auf die Aufnahme eines Fernstudiums auswirkt. Es wird daher zur Kennzeichnung der Bildungsebene nicht zwischen

- Fernstudium und Fernunterricht, sondern zwischen
- Hochschulfernstudium und Fachschulfernstudium unterschieden.

Zum Hochschulfernstudium gehören alle Bildungsmaßnahmen im Rahmen eines Fernstudiums an Universitäten, Hochschulen und Ingenieurhochschulen, wie z. B.

- Hochschulfernstudium für technische Wissenschaften
- Pädagogisches Fernstudium
- Agrarwissenschaftliches Hochschulfernstudium.

Das Fachschulfernstudium hat mit etwa 55 Fachrichtungen das breiteste Spektrum; Inhalt und Zertifikat können mit dem der Fachhochschulen der Bundesrepublik Deutschland gleichgesetzt werden. Als aus dem Rahmen dieser Bildungsebene fallende Ausbildung ist das Fernstudium für Kindergärtnerinnen und Pionierleiter zu nennen.

Fernstudiengänge auf anderen Niveauebenen, wie z. B. Ausbildung zu Facharbeitern, werden zwar praktiziert, konnten aber keine größere Bedeutung erlangen.

Die inhaltliche Interpretation des „Fernstudiums“ war im ersten Jahrzehnt seines Bestehens nicht einheitlich, doch setzt sich heute in immer stärkerem Maße die Interpretation durch, daß Fernstudium nicht mehr nur ein Weg zur Ausbildung von Hoch- und Fachschulkadern, sondern eine Studienform sei, die den differenziertesten Zielen der Aus- und Weiterbildung von Werktätigen ohne Unterbrechung der Berufstätigkeit entspricht. Fernstudium ist daher künftig mehr und mehr in bewußter enger Verbindung mit der Berufstätigkeit zu sehen.

### 2. Bildungspolitische Intentionen

Die kontinuierliche Bildungspolitik der DDR soll bewirken, daß die DDR den Welthöchststand im Bildungswesen mitbestimmt [1]. Die Partei- und Staatsführung stützt sich hierbei auf Lenin, der ein hohes Bildungsniveau und einen hohen Stand der politisch-moralischen Erziehung der Werktätigen als wesentliche Voraussetzung für den Aufbau der sozialistischen Gesellschaft ansieht. Der Erwerb neuen Wissens und Könnens, neuer sozialistischer Überzeugungen und Verhaltensweisen zielt sowohl auf die ökonomische Stärkung des Staates als auch auf die Entwicklung einer allseitig gebildeten, klassenbewußten sozialistischen Persönlichkeit. Die Hoch- und Fachschulen, sollen in Arbeitsteilung mit betrieblichen Bildungseinrichtungen, den Volkshochschulen, der Kammer der Technik, der Gesellschaft zur Verbreitung wissenschaftlicher Kenntnisse durch Fern- und Abendstudium dazu beitragen, modern ausgebildete Hoch- und Fachschulabsolventen in erforderlicher Anzahl bereitzustellen. Dem Fernstudium wird insofern eine ganz besondere Bedeutung beigemessen, als

- es Möglichkeiten bietet, persönliche Interessen der Werktätigen mit denen der Gesellschaft in Übereinstimmung zu bringen,
- Angehörigen der Arbeiterklasse zusätzlich Zugang zur akademischen Bildung und damit die Möglichkeit geboten werden soll, in die Lehrkörper der Hochschulen aufzusteigen,
- sich durch das Fernstudium günstige Voraussetzungen für die Realisierung der Einheit von Theorie und Praxis ergeben,
- Bildungsbedürfnisse befriedigt werden können, ohne daß die Kapazität der Hoch- und Fachschulen wesentlich erweitert werden muß,
- die Werktätigen für die Dauer des Fernstudiums im Arbeitsprozeß bleiben.

Aufgrund dieser Merkmale besitzt das Fernstudium eine hohe bildungspolitische Attraktivität; es wurde mit dem



„Gesetz über das einheitliche sozialistische Bildungssystem“ vom 25. Februar 1965 und mit den „Grundsätzen für die Aus- und Weiterbildung der Werktätigen bei der Gestaltung des entwickelten gesellschaftlichen Systems des Sozialismus in der DDR“ vom 16. September 1970 in das Bildungssystem der DDR voll integriert.

**3. Stellung des Fernstudiums innerhalb des Bildungssystems der DDR**

Das Fernstudium der DDR hebt sich innerhalb der sozialistischen Staaten sowohl in quantitativer als auch in qualitativer Hinsicht besonders heraus. So beträgt – nach Angaben des Statistischen Jahrbuches der DDR 1975 – der Anteil der Fernstudierenden an der Gesamtzahl der Studierenden zur Zeit

- 22,3 % im Hochschulfernstudium
- 37,0 % im Fachschulfernstudium, zuzüglich 16,0 % Abendstudenten.

Zur Wertung dieser Zahlen ist es jedoch notwendig, auf weitere Studienformen im Rahmen der Weiterbildung hinzuweisen (Übersicht 1).

Während das Abendstudium im Hochschulbereich keine Bedeutung hat, ist der ökonomische Aspekt bei etwa 24 000 Fachschul-Abendstudenten nicht zu übersehen (Vergleichszahlen: 30 500 Hochschulfernstudenten, 58 000 Fachschulfernstudenten; Übersicht 2).

Mit dem „Gesetz über das einheitliche Bildungssystem“ wurden Fern- und Abendstudium dem Direktstudium völlig gleichgestellt (§ 52 Absatz 2: „Die Ausbildung an den Universitäten und Hochschulen... erfolgt im Direkt-, Fern- und Abendstudium“). Darüber hinaus wurde von Anfang an durch entsprechende Öffentlichkeitsarbeit das Fernstudium den Weiterbildungswilligen stets als gleichwertiger Bildungsweg dargestellt und angeboten. Diese Gleichstellung ist infolge gleicher Rahmenlehrpläne und Zertifikate voll gerechtfertigt. Auf dem Arbeitsmarkt jedoch gibt es im Regelfall Differenzierungen zwischen den Absolventen verschiedener Studienformen zugunsten des Fernstudiums.

**Übersicht 1: Studienformen in der DDR**

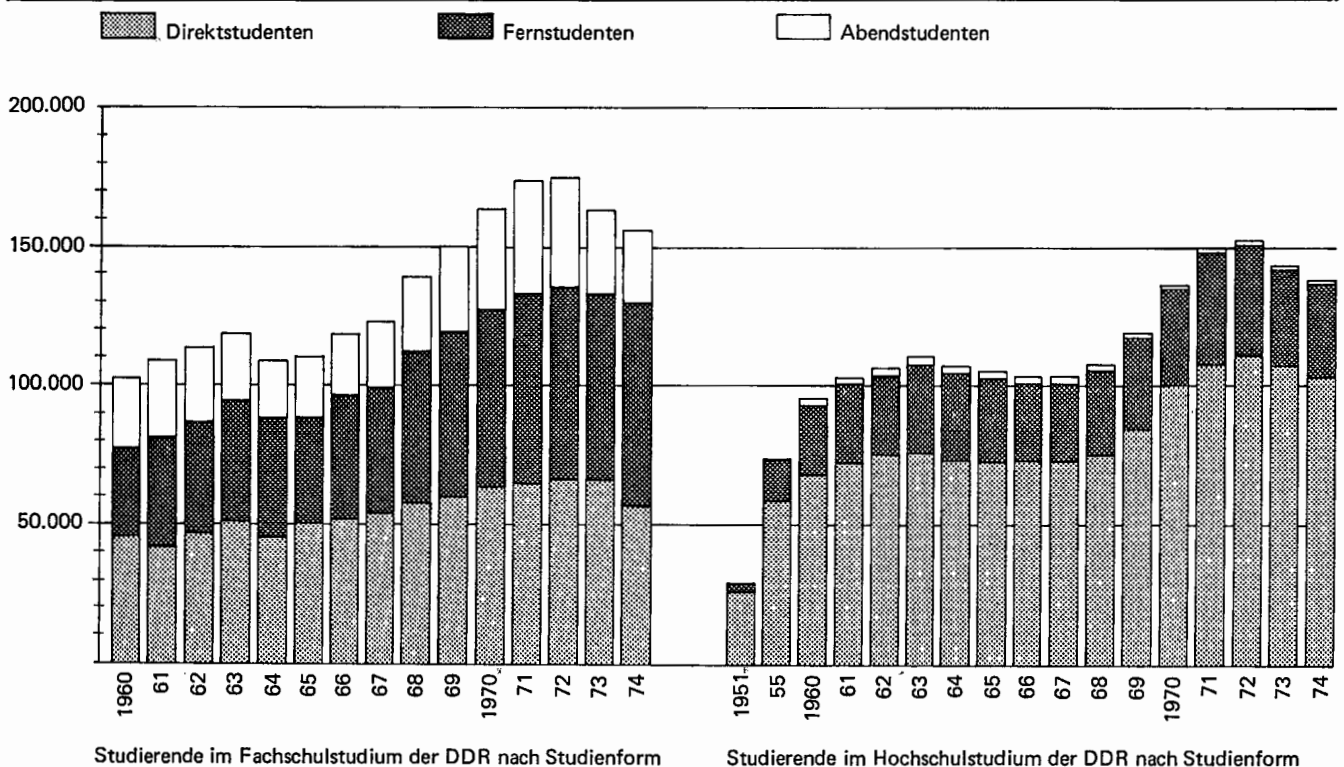
Direktstudium	Abendstudium	Fernstudium
Lehrveranstaltungen dominieren gegenüber Selbststudium		Selbststudium dominiert gegenüber Lehrveranstaltungen
Wissenschaftliche, produktive und gesellschaftliche Tätigkeit zielen auf den künftigen beruflichen Einsatz hin		Wissenschaftlich-produktive und gesellschaftliche Tätigkeit Bildungsstätte und Betrieb bilden eine Einheit
Kombiniertes Studium	Teilstudium	Postgraduales Studium
Wechsel verschiedener Studienformen z. B.: Fernstudium	wie Fern- oder Abendstudium; Ausbildungsziel: Abschluß in 1 bis 4 Fächern	wie Fern- oder Abendstudium; Ausbildungsziel: Weiterbildung nach Abschluß des Studiums auf Spezialgebieten

Als Gründe zeichnen sich ab:

- Beim Fernstudium treten zur momentanen Verwertbarkeit langjähriger betrieblicher Erfahrungen die während des Fernstudiums erworbenen Kenntnisse und Qualifikationen.
- Fernstudium zeichnen sich durch bessere und schnellere Eingliederungs- u. Anpassungsbereitschaft sowie durch komplexere Produkt- und Branchenkenntnisse und einet besseren Überblick des Produktionsablaufes aus.
- Bei Fernstudium – auch im Falle des Betriebswechsels – entfällt die ca. 2jährige Einarbeitungszeit der Absolventen des Direktstudiums.

Bei Stellenbesetzungen wird daher, vor allem in Produktionsbetrieben, den ein Fernstudium durchführenden oder

**Übersicht 2: Angebot von Studienplätzen im Hoch- und Fachschulstudium der DDR**



einen Fernstudienabschluß nachweisenden Bewerbern der Vorzug gegeben. Diese positive Bewertung des Fernstudiums durch die Wirtschaft führte zu innovativen Maßnahmen zugunsten des Fernstudiums, die sich auch auf das Direktstudium auswirkten, z. B. durch größere Praxisbezogenheit von Lehre und Forschung.

#### 4. Entstehung des Fernstudiums der DDR und dessen gesetzliche Grundlagen

Die Geschichte des Fernunterrichtswesens der DDR beginnt nicht, wie allgemein angenommen, mit dem oft zitierten Beschluß des Politbüros der SED vom 17.1.1950, sondern bereits 1946 mit der Gründung der „Deutschen Fernschule“ durch den Leipziger Oberstudiendirektor Albert Först. Dieser Fernschule nach dem Vorbild der „Methode Rustin“ lag das Ziel zugrunde, die Allgemeinbildung von Erwachsenen und Jugendlichen zu heben und möglichst viele Teilnehmer auf ein Hochschulstudium vorzubereiten.

Diese Weiterbildungsmaßnahmen reichten jedoch nicht aus, um den durch den Krieg und die Schulreform (1946) entstandenen Nachholbedarf an Hoch- und Fachschulabsolventen sowie an Lehrern zu decken.

Der Verwirklichung dieser Erfordernisse sollten daher vor allem die Gründung der Arbeiter- und Bauernfakultäten (1949, ABF) und die Einrichtung des Fernstudiums an den Hoch- und Fachschulen der DDR (1950 und 1952) dienen.

Aus der Sicht der Gründungsjahre sollten dem Fernstudium folgende Aufgaben zugeordnet werden:

**Erstens** sollten die damals vorhandenen wirtschaftlichen Schwierigkeiten und der Mangel an qualifizierten Fach- und Führungskräften in Verwaltung, Justiz, Handel und Industrie durch schnelle Bereitstellung zusätzlicher Fachkräfte überwunden werden; eine Erweiterung des Direktstudiums hätte demgegenüber nicht nur zu hohen Investitionen für die Hochschulen geführt, sondern aus der Wirtschaft und den Verwaltungen wertvolle Arbeitskräfte abgezogen.

**Zweitens** sollten möglichst viele Angehörige der Arbeiter- und Bauernklasse zusätzlich Zugang zu den höheren Berufsbildungsebenen erhalten und später in die Spitzenfunktionen von Wirtschaft und Verwaltung sowie an Hochschulen aufsteigen. Damit sollten in kurzer Zeit die Nachwirkungen des bürgerlichen Bildungsprivilegs beseitigt werden.

**Drittens** erwartete man, daß durch diese Studienform das isolierte und teilweise überhebliche Verhalten der Hochschullehrer bürgerlicher Herkunft entscheidend beeinflußt werden könnte.

Diesen Intentionen war das Hauptziel übergeordnet, die Volkswirtschaftspläne zu erfüllen und die bestehenden gesellschaftlichen Verhältnisse möglichst schnell zu verändern. Damit ist auch die besondere gesetzgeberische Tätigkeit erklärt; bisher sind mehr als 30 Gesetze und Verordnungen in Kraft gesetzt worden, die ausschließlich Regelungen des Fernlehrwesens zum Inhalt haben.

#### 5. Qualitative und quantitative Entwicklungstendenzen im Fernstudium der DDR

Der schnelle Auf- und Ausbau des Fernstudiums führte besonders im ersten Jahrzehnt zu Schwierigkeiten, die bedingt waren durch

- schematisches Übertragen der Studienpläne und Prüfungsmethoden des Direktstudiums auf das Fernstudium,
- unzureichende Qualität des Lehrmaterials infolge einer fehlenden Didaktik für das Fernstudium,
- Verzögerungen bei der Lehrbriefproduktion (Terminüberschreitungen durch Autoren und Druckereien, Papierknappheit),
- Unterschätzung und Nichtanerkennung des Fernstudiums durch den Lehrkörper der Hoch- und Fachschulen,

- mangelndes Interesse der Betriebe am neuen Bildungsweg.

Diese Schwierigkeiten fanden ihren Niederschlag in hohen Abbruchraten, die zwischen 60 und 75 % lagen. Die anfänglich oft negative Einstellung in den Betrieben (sowohl der Betriebsleitung als auch der Arbeitskollegen der Fernstudenten) war allerdings verständlich, weil

- Fernstudenten eine um ca.  $\frac{1}{5}$  geringere Arbeitszeit hatten, die jedoch bei der Zuteilung der Planstellen nicht berücksichtigt wurde,
- Fernstudenten an festgelegten Tagen nicht disponibel sind,
- Fernstudenten kaum für gesellschaftliche Arbeit herangezogen werden können.

Partei und Regierung legten daher bald in Anordnungen fest, wie und in welchem Umfang die Fernstudenten bei Erfüllung der Planaufgaben zu fördern seien. Trotz aller Mängel und Hindernisse hat sich das Fernstudium durchgesetzt und ist zu einem integrierten Bestandteil des Bildungswesens der DDR geworden. Die inhaltlichen und organisatorischen Verbesserungen führten auch dazu, daß nun trotz der großen Belastungen für den einzelnen der neue Bildungsweg voll akzeptiert wird. Ausschlaggebend hierfür dürfte sein, daß alle Fernstudiengänge mit Zertifikaten abschließen, die sich nicht von denen des Direktstudiums unterscheiden.

Die quantitative Entwicklung wird am Beispiel des Hochschulfernstudiums besonders deutlich (Übersicht 2); innerhalb von 20 Jahren verzehnfachte sich die Zahl der Fernstudenten. Bemerkenswert ist allerdings, daß der Anteil der Frauen im Fernstudium immer noch, trotz einer Zunahme in den letzten Jahren, gering und unbefriedigend ist. Es fällt weiterhin auf, daß seit 1972 die Zahl der Studenten an Hoch- und Fachschulen zurückgeht, daß aber auch der Anteil der Fernstudenten beachtlich gesunken ist (Übersicht 3).

#### Übersicht 3: Entwicklungstendenzen im Hochschulfernstudium der DDR

Jahr	Fernstudenten insgesamt	Anteil in %	davon weiblich absolut	%
1951	3 690	11,7	–	–
1955	14 594	19,5	1491	10,22
1960	22 544	22,1	1926	8,54
1965	29 548	27,1	4627	15,66
1974	30 462	22,3	5820	19,1

Offensichtlich wirkt sich neben geringeren Zulassungskontingenten die Sättigung an Akademikern in einigen Berufsfeldern dämpfend aus. Eine ähnliche Tendenz zeichnet sich im Fachschulstudium ab (Übersicht 4).

#### Übersicht 4: Entwicklungstendenzen im Fachschulstudium der DDR

##### Studierende im Fachschulstudium

Jahr	insgesamt	Direktstudenten	Fernstudenten	Abendstudenten
1972	176 251 100 %	67 550 38,33 %	67 157 38,10 %	41 544 23,57 %
1974	154 299 100 %	72 958 47 %	57 631 37 %	23 710 16 %

Es wäre jedoch sicher falsch, von einer Tendenzwende zugunsten des Direktstudiums zu sprechen, richtig ist aber sicher, daß der „Studentenboom“ in der DDR vorbei ist.

**6. Besonderheiten des Fernstudiums der DDR**

Fernstudium wird von den Bildungstechnologen der DDR nicht nur als eine rein fachliche Weiterbildung verstanden, es soll vielmehr die wissenschaftlich-technische Bildung mit der weltanschaulichen Erziehung verbinden. Das bedeutet aber, daß sowohl Lehrbriefautor als auch die als Konsulent wirkenden Wissenschaftler der Erzieherfunktion gerecht werden müssen. Neben dieser Einheit von ideologischer Erziehung und Bildung soll gleichrangig die Einheit von Theorie und Praxis gesehen werden. Ausbildungsstätte und Betrieb sollen in eine befruchtende Wechselbeziehung treten, wobei den Fernstudenten und den Organisatoren des Fernstudiums die Mittlerrolle zufällt.

Die Fernstudenten gehören wie die Direktstudenten zur Studentenschaft ihrer Hoch- bzw. Fachschule. Ausbildungs- und Erziehungsziele sowie die Abschlüsse sind mit denen des Direktstudiums identisch.

Das Fernstudium wird nicht, als Privatangelegenheit, sondern als gesellschaftliche Aufgabe und Verpflichtung angesehen. In Übereinstimmung von gesellschaftlichen und persönlichen Interessen sind die Leiter von Betrieben und Dienststellen daher verpflichtet, geeignete Bewerber für das Studium zu gewinnen und ihre in der sozialistischen Praxis bewährten und zu entwickelnden Kader zum Studium zu delegieren.

Für die Durchführung des Fernstudiums sind für alle Fernstudenten einer Matrikel und einer Fachrichtung Rahmenstudienpläne verbindlich, die Studieninhalt und -tempo, Anzahl, Zeit und Art von Leistungskontrollen und Prüfungen festlegen. Ein individuell geplantes Selbststudium ist schon deshalb nicht möglich, als dem Selbststudium Konsultationen (Nahunterricht) zugeordnet sind, deren Besuch obligatorisch ist.

Zur Erhöhung der Effizienz des Selbststudiums werden nach regionalen Gesichtspunkten Studienkollektive gebildet mit dem Ziel

- die selbständige Auseinandersetzung des Fernstudenten mit dem Lehrstoff wirksamer werden zu lassen,
- die Fernstudenten durch kollektive Hilfe zu unterstützen, deren Studienerfolg durch mangelnde Motivation, Vorbildung und Aufnahmefähigkeit gefährdet wird,
- die Fernstudenten an die Kollektivarbeit zu gewöhnen und so in Richtung auf ein wissenschaftlich-produktives Studium zu wirken.

Die Kontrolle der Fernstudenten soll stetig und wirksam sein und den Organen der Ausbildungsstätten sowie den Betrieben zur Einschätzung des Entwicklungsstandes in ideologischer, charakterlicher und fachlicher Hinsicht dienen. Instrumente einer solchen Beobachtung und Bewertung des Studienprozesses sind:

- Anwesenheit bei Präsenzveranstaltungen
- termingerechte Anfertigung von Beleg- und Prüfungsarbeiten
- mündliche und schriftliche Prüfungen
- Aktivitäten innerhalb des Studienkollektivs und der Seminargruppe.

Jeder Student ist gegenüber den Organen seines Betriebes (Leitung und gesellschaftliche Organe) rechenschaftspflichtig.

Aufgrund gesetzlicher Regelungen werden Fernstudenten bis zu 52 Tagen jährlich - je nach Bildungsebene und Fachrichtung, - und zusätzlich zur Anfertigung der Abschlußarbeit bis zu 6 Monaten freigestellt. Eine darüber hinaus-

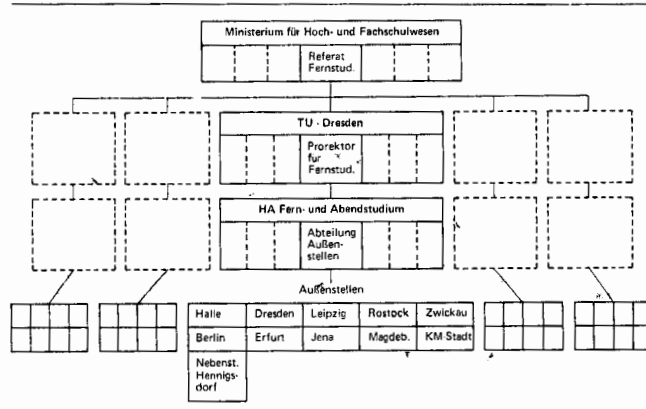
gehende Reduzierung der beruflichen Arbeit für die Durchführung eines Fernstudiums ist im allgemeinen nicht diskutabel.

Allen Fernstudenten wird eine besondere Sicherung des Arbeitsplatzes während der Ausbildung zugesichert; Umsetzungen in andere berufliche Tätigkeiten werden jedoch dann vorgenommen, wenn es betriebliche oder gesellschaftliche Bedingungen erfordern.

**7. Strukturen**

Die ersten Erfolge während der Aufbauphase des Fernstudiums hinsichtlich der Absolventenzahl und der Qualität der Ausbildung führten zu einer sprunghaften, aber nur wenig gesteuerten Entwicklung. Da fast alle Hoch- und Fachschulen ein eigenverantwortliches Fernstudium durchführten und für die unmittelbare Betreuung der Studenten Außenstellen nach regionalen Gesichtspunkten einrichteten (Übersicht 5), waren Organisationsformen, Planungen und Methoden uneinheitlich, schwer überschaubar und häufig unökonomisch. Dieser Zustand wurde im Hochschulbereich erst 1969 durch die Gründung der Zentralstelle für das Hochschulfernstudium des Ministeriums für Hoch- und Fachschulwesen beendet. Gleich-

**Übersicht 5:**  
**Funktionsschema des Hochschulfernstudiums der DDR 1950-1969**



zeitig wurde das Hochschulfernstudium - zunächst für die Bereiche Natur- und technische Wissenschaften, Agrarwissenschaften, Wirtschaftswissenschaften - mit folgender Zielsetzung reorganisiert:

**Erstens** sollten die Organisation rationalisiert, der Studienprozess vereinfacht und die Kosten wesentlich gesenkt werden,

**Zweitens** sollte die Studienzeit von 7 auf 4 Jahre reduziert werden, um bis 1975 die Kapazität für die zusätzliche Ausbildung von 25 000 Hochschulingenieuren bereitzustellen,

**Drittens** sollte das Fernstudium mehr den Charakter einer Weiterbildung erhalten, und zwar von der Fachhochschulebene hin zum Hochschulabschluss,

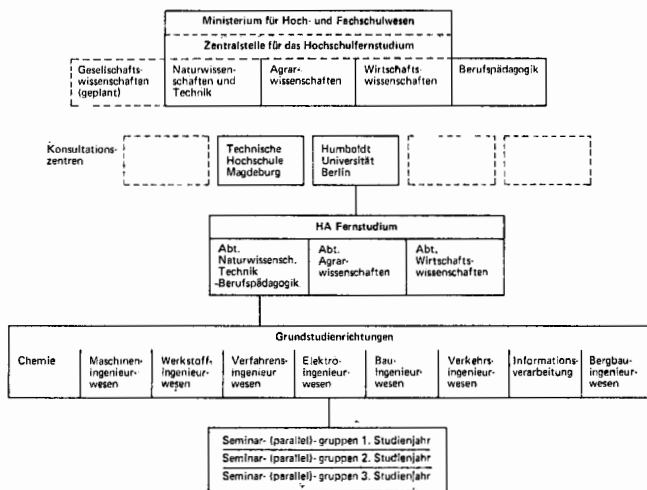
**Viertens** sollte das neu konzipierte Fernstudium inhaltlich modernisiert werden unter Mitwirkung der Betriebe und Verwaltungen hinsichtlich der Einflußnahme auf die Auswahl der Lehrinhalte und der Mitgestaltung eines wissenschaftlich-produktiven Studiums.

Die Ausbildung der Fernstudenten erfolgt in unmittelbarer Verantwortung der im regionalen Einzugsbereich des Fernstudenten gelegenen Hochschule im Auftrag der immatrikulierenden Hochschule (Übersicht 6). Ein Beispiel möge das verdeutlichen:

Ein Bewerber der näheren Umgebung Rostocks bewirbt sich um einen Studienplatz für ein Fernstudium der Fachstudienrichtung Berufspädagogik/Maschinenbau bei der Zentralstel-

le in Dresden. Da die gewählte Fachrichtung im Fernstudium sowohl an der TU Dresden, der TH Karl-Marx-Stadt und an der TH Magdeburg studiert werden kann, jedoch nicht am Wohnort Rostock, wird der Bewerber an eine der genannten Hochschulen überwiesen und dort immatrikuliert. Während das Grundstudium (3 Jahre) an der Universität Rostock/Abteilung Fernstudium absolviert wird, ist das Studium in der Oberstufe an der „Stammhochschule“ durchzuführen, von der auch das Abschlusszertifikat vergeben wird.

#### Übersicht 6: Strukturschema des Hochschulfernstudiums der DDR (Stand: 1974)



Ob jedoch die reformistischen Maßnahmen die in sie gesetzten Hoffnungen erfüllen werden, kann wohl erst in einigen Jahren eingeschätzt werden. Die Perspektivplanungen lassen erkennen, daß der eingeschlagene Weg offensichtlich beibehalten wird, auch alle übrigen Bereiche der Zentralstelle zu unterstellen (z. B. gesellschaftliche Fernstudien). Daß dem neuen Fernstudium in der Einführungsphase erhebliche Mängel anhafteten, ist aus den innovativen Veränderungen des Studiums der zentralisierten Fachbereiche abzuleiten (1974). So wurde das 2jährige Grundstudium um ein Jahr verlängert und durch einige Disziplinen (z. B. Russisch) erweitert. Durch die Studienzeitverlängerung erhofft man sich, daß die geplanten Ausbildungsziele, trotz in vielen Fällen fehlender Vorbildungsvoraussetzungen, besser und schneller erreicht werden können.

Zur Struktur des Fachschulfernstudiums muß auf Ausführungen verzichtet werden, da diese den begrenzten Umfang des Beitrages sprengen würden.

#### 8. Auswirkungen des Fernstudiums auf den sozialen Bereich des Fernstudenten

Die erfolgreiche Teilnahme an einem Fernstudium setzt eine Reihe von sozialen Verhaltensweisen voraus. Soziale Herkunft und die Qualität der Primär-Ausbildung, hohe Anforderungen an Ausdauer und Selbstdisziplin können ebenso zu schwierigen Studiensituationen führen wie berufliche und familiäre Probleme. Nicht selten überlagern sich diese Komponenten und verursachen berufliches Versagen, Krankheit, Ehescheidung. Das Nebeneinander von Studium und Praxis über fünf bis sechs Jahre hinweg wird daher oft zu schwerer Belastung. Die Aufnahme eines Fernstudiums erfordert einschneidende Veränderungen der Lebensgewohnheiten, da im Regelfall die wöchentliche Selbststudienzeit höher ist als die bis dahin für Hobbies und gesellschaftliche Tätigkeiten aufgewendete Zeit.

Zum Abbau dieses Spannungsfeldes werden in den Betrieben Maßnahmen ergriffen, die ihren Ausdruck in „Studienförderungsverträgen“ finden. Die delegierenden Einrichtungen übernehmen damit ebenso wie der Fernstudent, eine große Aufgabe und Verantwortung für den Erfolg des Studiums. Der Fernstudent soll die Gewißheit haben, daß die Mitglieder seines Arbeitskollektivs das Studium ebenfalls als gesellschaftlichen Auftrag, dem gleiche Bedeutung wie der beruflichen Tätigkeit zukommt, ansehen und Unterstützung bieten. Der politisch-moralischen Unterstützung zur Beseitigung hemmender Faktoren wird mehr Bedeutung beigemessen als materiellen Patenschaften und Gewährung von Bücher- und Studiengeldbeihilfen. Die Überfälligkeit von technischen Hilfsmitteln und Arbeitsraum für ein kollektives Selbststudium ist zur Selbstverständlichkeit geworden. Nicht so großzügig dagegen verhalten sich die Betriebsleitungen bei der Befreiung von gesellschaftlichen Verpflichtungen wie Teilnahme an der Kampfgruppentätigkeit und an Veranstaltungen gesellschaftlicher Organisationen. Ebenfalls begrenzt sind Hilfestellungen bei der Beschaffung von ausreichendem Wohnraum durch Betriebe und Kommunalorgane, und gerade hier liegen häufig – neben Lernschwierigkeiten und mangelnder Durchhaltedemotivation – die Ursachen für das Abbrechen des Studiums. Als wichtigste Komponente des Fernstudienprozesses werden von den Teilnehmern immer wieder die Konsultationen im 14tägigen Rhythmus bewertet, ohne die das Studium, z. B. als reines Korrespondenzstudium, kaum durchführbar wäre. Ein Fernstudium nach dem Vorbild der Fernuniversität Hagen wird von den Fernstudienpraktikern der DDR abgelehnt, weil das Kosten-Nutzenverhältnis zu ungünstig und der erzieherische Einfluß bei Wegfall der Konsultationen nicht mehr gegeben sei. Die Fluktuationsrate von gegenwärtig 20 bis 30 % würde, zumindest in der technischen Fachrichtung, wieder auf die in den Gründerjahren vorhandenen 60 bis 75 % ansteigen.

Trotz der genannten und immer wieder auftretenden Schwierigkeiten nehmen jährlich etwa 25 000 Berufstätige ein Fernstudium auf. Als wichtigste unabdingbare Voraussetzung für die Aufnahme eines Fernstudiums muß der Bewerber einen festen Klassenstandpunkt besitzen. Sein Bewußtsein als sozialistischer Eigentümer der Produktionsmittel und als Mitgestalter am sozialistischen Aufbau muß bereits ausgeprägt sein. Er muß sein Studium als politischen Auftrag der Arbeiterklasse und der gesamten sozialistischen Gesellschaft der DDR erkennen (aus Informationen über das Hochschulfernstudium 1973). Bewerber, die sich nicht vorbehaltlos für den Sozialismus einsetzen, haben keine Aussicht auf einen Studienplatz.

Als Motivation sind erfahrungsgemäß fast ausschließlich Aufstiegschancen und betriebliches Interesse zu nennen. Der Drang nach individueller Weiterbildung muß sich den gesellschaftlichen Erfordernissen unterordnen.

#### 9. Ergebnisse und Entwicklungstendenzen

Die bisherige Entwicklung des Fernstudiums der DDR war in den nunmehr 26 Jahren seines Bestehens gekennzeichnet durch

- Schaffung der gesetzlichen, materiellen und organisatorischen Grundlagen
- Maßnahmen zur Erhöhung der Effizienz
- ideologische Öffentlichkeitsarbeit zur Popularisierung und Anerkennung im öffentlichen Bereich.

Die Zahlen in Übersicht 7 des Fern- und Abendstudiums lassen auf einen erheblichen bildungspolitischen, aber auch ökonomischen Nutzen schließen. Darüber hinaus sind die im „Studium ohne Unterbrechung der Berufstätigkeit“ erreichten Noten um ca. eine Note besser als im Direktstudium, woraus abgeleitet wird, daß die Qualität der Ausbildung infolge der Wechselwirkung Theorie – Praxis besser sei. Hinzu kommt eine schnellere Umsetzung der voraus-

gabten gesellschaftlichen Arbeit in Mehrproduktion und Mehrlohn.

#### Übersicht 7: Absolventen Hoch- und Fachschulen Fernstudium 1960–1974

Insgesamt	Direktstudium	Fernstudium	Abendstudium	Fern- und Abendstudium
805 819	494 766	225 762	87 419	313 181
100 %	61,4 %	28,0 %	10,6 %	38,6 %

Die weitere Entwicklung des Fernstudiums wird offensichtlich zu einer – zumindest teilweise – Veränderung der Zielsetzung hin tendieren. Die Absicht, eine selbständige Fernhochschule der DDR zu errichten, dürfte im Hinblick auf

eine sich abzeichnende Sättigung akademischer Berufe kaum Aussicht auf Realisierung haben. Ebenso wenig wird das Fernstudium im Tertiärbereich Anwendung finden. Vielmehr wird die Perspektive des Fernstudiums als Instrument für die Weiterbildung von Werktätigen gesehen, die nicht unbedingt auf einen Hoch- oder Fachschulabschluß hinzielt. Bestandteil solcher Weiterbildungsmaßnahmen soll die Spezialisierung nach abgeschlossenem Grund- und Fachstudium sowie die Anpassungsfortbildung sein. Das System der Weiterbildung mit dem Fernstudium als der bewährten organisatorischen Form soll mehr und mehr mit der Ausbildung zu einer Einheit verschmelzen und alle Fachbereiche und Bevölkerungsgruppen erfassen.

#### Anmerkung

[1] Lautenschläger, K. H.: Der Lehrbrief im Lehr- und Lernprozeß, Berlin (Ost) 1971.

Otto Peters

## Unterrichtstechnologische Arbeit an der Fernuniversität

Als die Fernuniversität in Hagen (NRW) im Wintersemester 1975/76 ihre Tätigkeit aufnahm, stand sie einer Vielzahl von Problemen gegenüber. Neben der Tatsache, daß diese staatliche Fernstudieneinrichtung seitens des privaten Fernlehrwesens als konkurrierende Institution mit angeblich besseren Rahmenbedingungen skeptisch aufgenommen wurde, stand vor allem die Frage, wie die ersten Studierenden mit geeignetem Fernstudienmaterial versorgt werden könnten. Die kurze Aufbauphase der Fernuniversität hat diese Frage noch verschärft. Der Gründungsrektor der Universität berichtet hierzu, welche Möglichkeiten der Inanspruchnahme wissenschaftlicher Verfahren erfolgreich genutzt werden konnten, um die Engpässe der Lernmittelentwicklung zu überwinden. Er berührt dabei die Perspektive der Unterrichtstechnologie im Rahmen der Fernuniversität. Die Ergebnisse sind von aktuellem Interesse für das private Fernlehrwesen, das als Folge von Konzentration und Rationalisierung zunehmend die Übernahme wissenschaftlicher Entwicklungsmethoden erprobt.

Im folgenden soll über unterrichtstechnologische Arbeit an der Fernuniversität unter dem Aspekt der Kritik und Bewertung der Unterrichtstechnologie berichtet werden.

Es geht darum herauszuarbeiten, was die Unterrichtstechnologie beim Aufbau einer so neuartigen Institution wie der Fernuniversität leisten kann, welchen Beitrag man von ihr dabei vernünftigerweise erwarten darf und welchen Beitrag man – trotz weitverbreiteter gegenteiliger Ansichten und Hoffnungen – gegenwärtig ausschließen muß.

Wir verstehen unter Unterrichtstechnologie die Gesamtheit jener Verfahren, mit denen Lehr- und Lernprozesse zweckrational und systematisch geplant, entwickelt, gesteuert, erprobt und revidiert werden, um die unter den jeweils gegebenen Bedingungen bestmöglichen Lernerfolge zu erzielen. Diese Verfahren bedienen sich u. a. eigens entwickelter Techniken, der Bestimmungen spezifischer Lehrziele und der Erfolgskontrolle, stützen sich dabei auf Methoden der empirischen Verhaltenswissenschaften, kontrollieren sich also selbst am Erfolg, nutzen die Möglichkeiten, die sich aus der Objektivierung von Lehrfunktionen mit Hilfe technischer Medien ergeben, wenden das Prinzip der Arbeitsteilung an und organisieren sich nach dem „systems approach“. Man kann insgesamt von einer „Verwissenschaftlichung“ des Lehrens, eines ursprünglich naturwüchsigen Prozesses, sprechen.

Wenn man vor der Aufgabe steht, Lehr- und Studienprozesse für Fernstudenten zu entwickeln und zu organisieren, so bedeutet dies unter bestimmten didaktischen Aspekten eine radikale und folgenschwere Abkehr von traditionellen Handlungsmustern des Lehrens und Lernens. Die Beteiligten betreten Neuland und sind in ihrem Verhalten verunsichert. Von dieser Ausgangslage her wäre die Frage zu stellen, ob die Unterrichtstechnologie hier nicht hilfreich sein kann.

Diese Frage ist naheliegend, weil die Analyse der neuen Lehr- und Studiensituation eine gewisse Affinität zwischen Fernstudium und Unterrichtstechnologie aufzeigt.

Einige Berührungspunkte sind:

- Medien- und Medienkombinationen treten weitgehend an die Stelle des Lehrenden (Simulationskonzept, Massenkommunikationskonzept, Objektivierungskonzept).
- Eine lang- und mittelfristige detaillierte Vorplanung und Vorbereitung ist erforderlich, weil die Studienmaterialien ausgearbeitet vorliegen müssen (Objektivierungskonzept).
- Die Lehr- und Lernprozesse müssen erprobt und revidiert werden (Evaluations-Perfektionierungskonzept).
- Die Lehr- und Lernprozesse werden gesteuert und kontrolliert (Systemregelung, erfolgskontrolliertes Handeln).
- Arbeitsteilige, funktionsspezifische Teams von besonders vorgebildeten Spezialisten sind für die Planung und Steuerung der Lehr- und Lernprozesse erforderlich (Professionalisierung).
- In den vergleichsweise kurzen Sozialphasen – etwa in den Studienzentren – muß die Interaktion der Studierenden jenseits der tradierten Verhaltensmuster so angelegt werden, daß jeder Studierende Gelegenheit hat, seine Fähigkeit zur wissenschaftlichen Kommunikation auszubilden (interaktionistisches Konzept).

Diese Hinweise mögen genügen, um die angedeutete Affinität zu belegen. Sie ist so groß, daß man die Fernlehrsysteme des späten 19. Jahrhunderts und der ersten Hälfte unseres Jahrhunderts bereits als Vorformen unterrichtstechnologischer Lehr- und Lernsysteme interpretieren kann und der Aufbau eines modernen Fernstudiums ohne Unterrichtstechnologie heute überhaupt nicht möglich erscheint.

Gut 15 Monate nach der Gründung und 6 Monate nach der Eröffnung der Fernuniversität Hagen können wir berichten, welche Konsequenzen die aufgezeigte Affinität zwischen Fernstudium und Unterrichtstechnologie in der Praxis gehabt haben. Ich fasse unsere Erfahrungen im Hinblick auf die Gültigkeit des Konzepts der Unterrichtstechnologie in einige für Fernunterricht allgemein interessanten Ansatzpunkte zusammen. Zuvor muß allerdings auf folgende generelle Einschränkungen des Konzepts der Unterrichtstechnologie hingewiesen werden, wie sie sich für uns bei der praktischen Arbeit ergaben:

1. Es ist nicht möglich und auch nicht wünschbar, die Unterrichtstechnologie als theoretische Grundlage, als Rahmenkonzept oder als Aufbauprinzip einer Fernuniversität insgesamt anzusehen. Eine Universität ist ein gesellschaftlicher Organismus, dessen Traditionen dem stark entgegenwirken.
2. Die in den Prozeß der Verwissenschaftlichung der Lehre und des Studiums implizite Perfektionierungstendenz kommt aus Gründen des Mangels an Experten, Geld und Zeit nicht zum Tragen. Man kommt immer nur zu Ansätzen unterrichtstechnologischer Arbeit.
3. Als sehr junge Disziplin hat die Unterrichtstechnologie noch keine Erfahrungstradition, die den handelnden Unterrichtstechnologen Verhaltenssicherheit gibt. Sie befinden sich daher gegenüber den Vertretern älterer Wissenssachsbereiche im Nachteil.

Durch Erfahrungen dieser Art ernüchert, lassen sich die in der Praxis tatsächlich vorhandenen positiven Ansatzpunkte unterrichtstechnologischer Arbeit an der Fernuniversität relativ leicht beschreiben.

Unterrichtstechnologie ist bei der **Planung, Konzipierung, Entwicklung, Auswertung und Revision** von Fernstudienkursen an der Fernuniversität in folgenden konkreten Situationen hilfreich:

#### – Autorenbetreuung

Autoren und andere an der Entwicklung der Kursmaterialien beteiligte Personen werden systematisch dazu **angeregt und angeleitet**, durch Reflexion und Definition der Lehrziele, Strukturierung der Inhalte, Motivation des Studierenden, durch systematische Wiederholungen und Übungen sowie durch Kontrollaufgaben Lehrprozesse in Gang zu setzen und zu steuern [1]. Ich betone die Verben „anregen“ und „anleiten“. Aus der Literatur ist ersichtlich, welche Leistungen an Präzision und Kreativität bei der unterrichtstechnologischen Arbeit in den angedeuteten Bereichen möglich sind. Wir aber müssen in unserer Situation bescheiden sein. Wir haben deshalb einen unterrichtstechnologischen Minimalcatalog entwickelt und als kurze Anleitung für Autoren zur Verfügung gestellt. Mit seiner Hilfe sollen unterrichtstechnologische Laien Zugang zur systematischen didaktischen Entwicklungsarbeit finden.

#### – Wissenschaftliche Beratung

Ergebnisse der **empirischen Lernforschung** – vor allem im Bereich der Medienverwendung und der Kleingruppenarbeit – werden bei didaktischen Grundsatz- und Detailentscheidungen durch ständige Beratung der Kursentwicklungsteams nach und nach immer stärker berücksichtigt. Zu diesem Zwecke wurde ein **Zentrales Institut für Fernstudienforschung** und ein **Zentrum für Fernstudienentwicklung** eingerichtet, um einschlägige relevante Forschungsergebnisse zu gewinnen, aufzubereiten und umzusetzen und dabei die methodologischen Probleme einer solchen Hilfestellung zu bearbeiten. Allerdings kann die wissenschaftliche Fundierung didaktischer Entscheidungen zunächst nur punktuell möglich sein, weil die Arbeit der beiden Einrichtungen sich nach der ersten Aufbauphase erst konsolidieren muß.

#### – Erprobung

Unterschiedliche **Erprobungstechniken** werden angewandt, und zwar bei der entwicklungsbegleitenden Erprobung, der Rohprodukterprobung und der studienbegleitenden Erprobung [2].

Die **entwicklungsbegleitende** Erprobung ist sehr stark auf den **Lehrtext** konzentriert, sie arbeitet mit Erprobungsgruppen, die aus Studenten zusammengesetzt werden, die etwa das gleiche Eingangsniveau wie die Fernstudenten haben. Man achtet insbesondere auf die Bearbeitungszeit, Verständnisschwierigkeiten oder curriculare Inkonsistenz.

Die **Rohprodukterprobung** wird in Form einer Textanalyse anhand eines Fragenkatalogs vorgenommen. Sie richtet sich vor allem auf die didaktische Struktur der Studienmaterialien ein.

Die **studienbegleitende** Erprobung identifiziert dagegen vor allem Schwierigkeiten und Hemmnisse, die sich aus der Funktion der Studienmaterialien im Kontext des gesamten Lehr- und Studiensystems ergeben. Hier werden auch die Rückmeldungen der Mentoren in den Studienzentren, der Korrektoren (Fernutoren) und der Studenten mit einbezogen.

Um die Datenbasis zu erweitern, werden auch standardisierte und nicht standardisierte Einzel- und Gruppeninterviews vorgesehen. Es liegt auf der Hand, daß sich die unterschiedlichen Erprobungstypen- und -techniken gegenseitig ergänzen. Das Hauptproblem besteht bei dem schon relativ bescheidenen Ansatz darin, mit geringem Aufwand möglichst aussagekräftige Daten für die Verbesserung und Revision der Studienmaterialien oder des Lehr- und Studiensystems zu erhalten.

#### – Betriebssystem

Wir nutzen Kriterien und Verfahren zur systematischen **Beobachtung und Steuerung** der Lernprozesse von extrem großen Studentengruppen. Die Hochschulleitung erhält dadurch regelmäßig Daten, die sie in die Lage versetzt, didaktische Systemeffekte zu diagnostizieren, und durch gezielte Nachforschungen aufzuklären. Sie kann so unerwünschte Systemeffekte abstellen und erwünschte Systemeffekte verstärken.

Um diesem wichtigen Arbeitsbereich von Anfang an eine solide Grundlage zu geben, wurde im Zentralen Institut für Fernstudienforschung eigens ein Lehrstuhl eingerichtet, der die wissenschaftlichen Verfahren für den Aufbau des „**Betriebssystems**“ zur Verfügung stellen soll. Es handelt sich bei dem Betriebssystem um eine integrierende Organisation, die es an Präsenzuniversitäten nicht gibt, bei einer Fernuniversität aber unerläßlich ist. Es ist umfassend und detailliert zugleich und bezieht nicht nur Hochschullehrer und Studenten, rationale Verfahren und technische Medien, einschließlich des Computers, sondern auch Organisationsmittel und Maschinen aufeinander und berücksichtigt dabei didaktische, technische und ökonomische Gesichtspunkte gleichermaßen.

Das Betriebssystem [3] ist in seinem Kern ein System der Prozeßabwicklung und erfordert dazu eine entsprechende **Ablauforganisation** und ein **Informations- und Kontrollsystem**. Es werden Daten gewonnen, die nicht nur einen SOLL-IST-Vergleich am Ende eines Studienprozesses zulassen, sondern **mitlaufende Entwicklungsbeobachtungen** ermöglichen. Dazu mußten Kennziffern und Indikatoren entwickelt werden, um den Prozeß sowohl in der didaktischen, ökonomischen und technischen Dimension verfolgen zu können.

Insgesamt geht es darum, den Fehler traditioneller Fernstudienysteme zu vermeiden, die bei teilweise beachtlicher technologischer Rationalität der einzelnen Elemente – eine erhebliche Irrationalität des Gesamtsystems aufwiesen.

Ziehen wir die Bilanz aus den Einschränkungen, der Gültigkeit des unterrichtstechnologischen Konzepts, den positiven Ansatzpunkten und den erfahrenen Schwierigkeiten, so können wir folgendes sagen,

- ein idealer Ablauf des unterrichtstechnologisch geplanten, konstruierten und gesteuerten Lehr- und Lernprozesses kann beim Fernstudium gegenwärtig wahrscheinlich immer nur als Leitvorstellung dienen, wenn es gilt, pragmatische Entscheidungen der didaktischen Alltagsarbeit daran zu orientieren.
- Die Unterrichtstechnologie zeigt Dimensionen auf, in denen wir den bisher erreichten Ansatz mit Aussicht auf Erfolg verbessern können und
- stellt uns einen Vorrat an Begriffen, Grundannahmen, Verfahren zur Verfügung, mit denen Vertreter unter-

schiedlicher Disziplinen sich geordnet über Hochschulunterricht verständigen können.

Für die Fernuniversität sieht die Bilanz, zusammengefaßt, also folgendermaßen aus: Wir müssen sehr kräftige Abstriche an früher postuliertem Anspruch der Unterrichtstechnologie hinnehmen, der Rest ist aber so wichtig, daß wir ohne Unterrichtstechnologie unser Ziel nicht erreichen würden.

#### Anmerkungen

- [1] Peters, O.: Hinweise zu einem allgemeinen didaktischen Konzept für die Entwicklung von Studienmaterialien im Fernstudium. ZIFF-Papiere 1: Hagen: Fernuniversität, Mai 1975.
- [2] Bartels, J., und Wurster, J.: Studienbegleitende Erprobung der Studienmaterialien der Fernuniversität: Konzept und Zwischenergebnisse. ZIFF-Papiere Nr. 5. Hagen: Fernuniversität 1976.
- [3] Vgl. Graff, K.: Die Entwicklung des Betriebssystems der Fernuniversität. Arbeitspapiere des Zentralen Instituts für Fernstudienforschung. Hagen: Fernuniversität, 17. Dezember 1975.

Willi Karow und Gisela Pravda

## Fernunterricht in den Bildungsangeboten der Sozialpartner

**Die Verwertungschancen von Weiterbildung durch Fernunterricht steigen mit der Anerkennung, der Bedeutung und der Praxisnähe der Einrichtung, die den Fernunterricht durchführt. Diese Merkmale gelten besonders für die Organisationen der Sozialpartner auf dem Arbeitsmarkt, in stärkerem Maße jedenfalls als für private, kommerzielle, Fernlehrinstitute. In diesem Beitrag soll deshalb untersucht werden, welche Beachtung der Fernunterricht in der Bildungsarbeit der Spitzenverbände von Arbeitnehmer- und Arbeitgeberorganisationen findet, zumal beide erst kürzlich auf die Bedeutung der nichtstaatlichen Weiterbildung und auf die Erhaltung der Pluralität ihrer Träger und Formen hingewiesen haben [1].**

Das Untersuchungsinteresse wird von der These geleitet, daß die Spitzenverbände der Sozialpartner und die ihnen angeschlossenen Einzelorganisationen die Bildungsbedürfnisse und -erfordernisse ihrer Mitglieder bzw. der in ihrem Bereich Beschäftigten besonders gut kennen und ihnen in ihrem Bildungsangebot angemessen entsprechen. Die Angemessenheit muß sich auch auf die Zugänglichkeit des Bildungsangebots beziehen; für die ca. 3 Mio. im Schichtdienst beschäftigten Arbeitnehmer ist sie z. B. stark eingeschränkt. Fernunterricht erscheint aufgrund seiner Unabhängigkeit von örtlichen und zeitlichen Bindungen besonders gut geeignet, um bei der Wahrnehmung orts- und zeitgebundener Weiterbildungsangebote benachteiligten Arbeitnehmern Bildungsmöglichkeiten zu erschließen [2].

### 1. Fernunterricht im Bildungsangebot der Gewerkschaften

Der Deutsche Gewerkschaftsbund, DGB, mit seinen angeschlossenen Einzelgewerkschaften und die Deutsche Angestellten-Gewerkschaft, DAG, betreiben beide sowohl arbeitsmarktorientierte berufliche Aus- und Weiterbildung als auch gewerkschaftliche Bildungsarbeit. Mit den beruflichen Maßnahmen sollen „... den Arbeitnehmern“ die für die Weiterbildung notwendigen Bildungsangebote „...“ gemacht werden [3].

#### 1.1 Der Deutsche Gewerkschaftsbund

##### 1.1.1 Arbeitsmarktorientierte, berufliche Maßnahmen

Der DGB und seine Einzelgewerkschaften haben für die arbeitsmarktbezogene berufliche Weiterbildung das Berufsbildungswerk des DGB, BFW, geschaffen, das sich seit seiner Gründung im Jahre 1954 „... zur größten nichtöffentlichen Weiterbildungsinstitution in der Bundesrepublik entwickelt ...“ hat [4].

○ 1975 hatte das BFW über 90 000 Teilnehmer (darunter nur 17,4 % Gewerkschaftsmitglieder) an seinen kaufmännisch-betriebswirtschaftlichen, technischen und allgemeinen Lehrgängen. Das Gebührenaufkommen betrug 83,5 Mio. DM.

Fernunterricht wird in diesem Programm nicht mehr ausgewiesen. Unter den zahlreichen regionalen und zentralen Einrichtungen des BFW, das 1975 rund 1800 Lehrgänge an 200 Unterrichtsorten anbot, gehörte nur bis 1974 als Fernlehreinrichtung das DGB-Technikum. Dieses hatte in seiner expansivsten Phase etwa 3000 Teilnehmer. 1973/74 entstand das Planziel, die Kapazität auf insgesamt 6000 Teilnehmer zu erweitern. Ende 1974 waren diese Vorstellungen als Folgen der Reform der Technikerausbildung, einer nachlassenden Nachfrage nach Technikern am Arbeitsmarkt, eines mißratenen Fernunterrichtskonzepts, das vier Fernunterrichtssemester mit einem abschließenden vollen Jahr Direktunterricht verbinden wollte und wegen der einseitigen Lehrprogrammgestaltung überholt. Im März 1977 wird der letzte der jetzt noch 120 Teilnehmer des DGB-Technikum sozusagen posthum absolvieren. Danach gibt es im beruflichen Bildungsprogramm des DGB vorläufig keinen Fernunterricht mehr.

#### 1.1.2 Gewerkschaftliche Bildungsarbeit

Für die innergewerkschaftliche Bildungsarbeit werden als Lernziele emanzipatorisches Verhalten und demokratische Entwicklung genannt [5]. Lernfähigkeit, Einsichtigkeit, Kritikfähigkeit und schöpferische Eigentätigkeit soll in der Bildungsarbeit der DGB-Kreise und in den DGB-Bundesschulen entwickelt werden.

○ 1973 betreute der DGB im Rahmen seiner Bildungsarbeit in den DGB-Kreisen 3047 Teilnehmer in Internatslehrgängen, 20 666 in Wochenendlehrgängen, 4537 in Abendseminaren und 120 029 in Einzelveranstaltungen.

In den Bundesschulen wurden weitere 116 Lehrgänge mit 5473 Teilnehmern durchgeführt.

Den hier insgesamt erfaßten ca. 153 000 Teilnehmern an Direkt-Lehrveranstaltungen mit unterschiedlichen Inhalten, Organisationsformen und von verschiedener Dauer standen im gleichen Jahr 9533 (mit Doppelbelegungen 15 452) Teilnehmer der DGB-Briefschule gegenüber. Die Lehrgänge der Briefschule entsprechen den Inhalten von Direkt-Lehrveranstaltungen der DGB-Bildungsarbeit so weitgehend, daß die Fernlehrmaterialien auch in diesen Veranstaltungen verwendet werden [6].

Das hier ermittelte Verhältnis von 16 Teilnehmern an Direktlehrveranstaltungen zu einem Fernunterrichtsteilnehmer in der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit des DGB muß in zwei Richtungen relativiert werden.

Einerseits ist darin die Bildungsarbeit der Einzelgewerkschaften vernachlässigt [7]. Würde sie berücksichtigt, so verschöbe sich das Verhältnis von 16 zu 1 (Direkt- zu Fernunterrichtsteilnehmern) drastisch zugunsten der Direktveranstaltungsteilnehmer. Andererseits ist die Struktur der Maßnahmen sehr unterschiedlich. So sind die Fernlehrgänge der Briefschule stets längerfristig angelegt als etwa die Einzelveranstaltungen in der DGB-Bildungsarbeit, die hier ihre größte Teilnehmerzahl hat. Dadurch schränken sich die Vergleichsmöglichkeiten stark ein.

Ein eindeutiger Quotient zur Kennzeichnung des Verhältnisses von personaler Bildungsarbeit und Fernunterricht in

der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit des DGB läßt sich im Rahmen dieses Beitrages deshalb nicht angeben. Bezieht man aber in die gesamte Bildungsarbeit des DGB die berufliche Weiterbildung mit ein, die – wie gezeigt wurde – den Fernunterricht als Vermittlungsform nicht mehr nutzt, dann muß hier trotzdem resümiert werden, daß der DGB die Vorteile einer Lehrmethode nicht konsequent genug nutzt, die für einen erheblichen Teil der Arbeitnehmer und für schätzungsweise 1 000 000 seiner Mitglieder [8] vielleicht die einzige ist, die ihnen angeleitete und systematische Weiterbildung überhaupt ermöglicht.

Der Leiter der größten gewerkschaftlichen Fernlehreinrichtung in der Bundesrepublik, Erich Meyer, äußert sich im folgenden über Ziele und Inhalte der Arbeit der DGB-Briefschule:

Frage: Wie kam es zur Gründung einer gewerkschaftlichen Fernlehreinrichtung, der DGB-Briefschule?

Antwort: Die Briefschule wurde 1951 als GmbH mit Unterstützung der schwedischen Schwestereinrichtung „brevskolan“ vom DGB und den Konsumgenossenschaftlich offiziell gegründet. Anfangs bot die Briefschule nicht nur gewerkschaftliche Bildungsarbeit, sondern auch berufliche Lehrgänge wie Bilanzbuchhalter und Weiterbildung für technische Berufe an.

Frage: Das private Fernlehrwesen in der Bundesrepublik leidet bis heute unter einem zweifelhaften Ruf. Was macht den Fernunterricht für den DGB trotzdem attraktiv?

Antwort: Der Fernunterricht der Briefschule beruht auf schwedischen Erfahrungen und ist gut geeignet, besonders den Personenkreis in der Erwachsenenbildung und in der gewerkschaftspolitischen Bildungsarbeit zu erreichen, der infolge Berufstätigkeit, besonders Schichtarbeiter, Dienstleistungsgewerbe und in den Bereichen, wo ein umfassendes Bildungsangebot nicht besteht, nicht in der Lage ist, seine Fortbildung systematisch zu betreiben. Die DGB-Briefschule übernimmt damit auch eine Brückenfunktion zu den bestehenden ortsgebundenen gewerkschaftlichen Bildungseinrichtungen.

Frage: Worin sehen Sie weitere Vorteile des Fernunterrichts der Briefschule?

Antwort: Die von der Briefschule hauptsächlich verfolgte Unterrichtsform ist der autonome Fernunterricht. Der Teilnehmer erhält regelmäßig durch die Post die Lehrbriefe zugestellt. Das Lehrgangziel wird ausschließlich durch Fernunterricht angestrebt. Außerdem wird der Teilnehmer über die Korrekturen der eingesandten Arbeitsaufgaben ständig beraten. Fragen, die bei Schwierigkeiten mit dem Lehrstoff auftreten, werden individuell beantwortet. Die Briefschule bevorzugt den autonomen Fernunterricht, weil er keinerlei örtliche oder zeitliche Bindungen schafft, die viele Weiterbildungswillige an der Wahrnehmung anderer Weiterbildungsformen hindern. Allerdings wird auch kombinierter Fern- und Direktunterricht in Form von Zirkelarbeit und zur Unterstützung des autonomen Fernunterrichts angeboten. Hierbei steigt zwar die Belastung der Teilnehmer, aber die Lernerfolgchancen sind auch größer.

Frage: Welche Zielgruppe hat der gewerkschaftliche Fernunterricht?

Antwort: Grundsätzlich stellt die Briefschule als gemeinnützige Einrichtung auch Nichtgewerkschaftsmitgliedern das Lehrgangsangebot zur Verfügung. Die Teilnahme an unseren Lehrgängen ist weder an ein bestimmtes Alter, noch an einen bestimmten Beruf, auch nicht an die Gewerkschaftsmitgliedschaft gebunden. Die meisten Teilnehmer sind zwischen 25 und 45 Jahre alt, haben in der Regel eine mehrjährige berufliche Tätigkeit aufzuweisen und in den meisten Fällen ein starkes politisches Engagement

in den Gewerkschaften und Parteien. Auf Grund der schon genannten Vorteile des Fernunterrichts und weil kein Verdienstaustausch entsteht, da die Berufstätigkeit nicht unterbrochen zu werden braucht, sowie wegen der unmittelbaren Umsetzbarkeit des erarbeiteten Wissens in die Praxis, haben die Teilnehmer auch eine hervorragende Einstellung zum Selbststudium. Von den politischen Funktionen her sind die meisten Teilnehmer Betriebs- und Personalräte, Jugendvertreter, Vertrauensleute und Mandatsträger politischer Parteien oder solche, die es werden wollen.

Frage: Auf welchen Gebieten bieten Sie zur Zeit Fernlehrgänge an?

Antwort: Die Briefschule hat z. Z. 41 Lehrgänge in ihrem Programm und zwar für die Bereiche Recht, Wirtschaft, Politik, Mathematik, Soziologie und Allgemeinbildung.

Frage: Wie schätzen Sie den Fernunterricht in seiner Bedeutung insgesamt und seine Entwicklungsfähigkeit für die Zukunft ein?

Antwort: Der Fernunterrichtsgedanke und auch der in der Praxis durchgeführte Fernunterricht sind meiner Meinung nach unterentwickelt. Das liegt an seinem Negativeimage, das bisher – auch vom BBF nicht – nicht vollständig abgebaut werden konnte. Es fehlt an einer aktiven Fernunterrichtsinformation durch neutrale Stellen, und die neutrale Beratung von Fernunterrichtsinteressenten ist unterentwickelt. Was eine aktive Bildungspolitik, die den Fernunterricht berücksichtigt, erreichen kann, zeigt das Beispiel Norwegen. Dort hat sich seit Einführung des neuen Fernunterrichtsgesetzes und einer umfassenden finanziellen Förderung die Gesamtteilnehmerzahl fast verdoppelt.

Frage: Die Briefschule vertreibt ihre Fernlehrgänge auch gegen Gebühren wie kommerzielle Fernlehrinstitute. Wie setzen sich diese Gebühren zusammen und welche Gewinne macht die Briefschule?

Antwort: Die Briefschule versteht sich als eine Einrichtung, die in Teilen gewerkschaftliche Bildungspolitik realisiert. Zu den Zielen dieser Bildungspolitik gehört Chancengerechtigkeit in der Weiterbildung. Dem stehen hohe Teilnehmergebühren entgegen. Die Niedrigpreispolitik der Briefschule, die keine Gewinne zuläßt – die wir übrigens auch wegen des gemeinnützigen Status gar nicht machen dürften – ist ein Beitrag zum Abbau von solchen Bildungsbarrieren, die aus Kostengründen entstehen. Um diese Ziele weiter verfolgen zu können, braucht die Briefschule Zuschüsse ihres Trägers.

Frage: Welche Probleme sehen Sie aus gewerkschaftlicher Sicht für den Fernunterricht in der Bundesrepublik allgemein?

Antwort: Da möchte ich zunächst die auffällig rückläufige Tendenz des gesamten Sektors des privaten Fernunterrichts nennen, den Teilnehmerverlust und die



Passivität, die die staatlichen Stellen dazu einnehmen. Dieses Problem wird sicherlich auch nicht durch das neue Fernunterrichtsschutzgesetz gelöst. Im Argen liegt auch die Prüfungsproblematik für Absolventen von Fernlehrgängen, und zwar sowohl im Bereich der Kultusminister der Länder, z. B. bei Schulabschlußprüfungen, Technikerprüfungen und ganz besonders bei Fachhochschulprüfungen, als auch im Bereich der beruflichen Aufstiegsfortbildung, für die die Kammern zuständig sind. Zur Lö-

sung dieser Fragen und damit zur Hebung der Attraktivität von Fernunterricht geschieht zu wenig.

Schließlich ist mit der Vernachlässigung des Fernunterrichts auch ein Verlust bzw. eine Vernachlässigung von Ausbildungskapazität i. w. S. verbunden und dies in einer Situation wie der heutigen, in der die öffentlichen Hände zu jeder vertretbaren – keinesfalls zu jeder – Sparmaßnahme im Bildungswesen greifen sollten.

## 1.2 Die Deutsche Angestelltengewerkschaft

Ebensowas wie der DGB führt die DAG berufliche und gewerkschaftliche Bildungsarbeit durch. Überwiegt jedoch beim DGB – trotz der großen Teilnehmerzahl des BFW – die gewerkschaftliche Bildungsarbeit, so sind bei der DAG die beruflichen Maßnahmen dominierend [9].

- 1974 nahmen rund 85 000 Teilnehmer an beruflichen Maßnahmen der DAG und nur 4100 an der zentralen gewerkschaftlichen Schulung und Jugendbildungsarbeit teil.

Während die DAG in der gewerkschaftlichen Schulungsarbeit den Fernunterricht nicht nutzt, gibt es für die berufliche Weiterbildung zwei Fernlehreinrichtungen, nämlich das Fernstudieninstitut in der Deutschen Angestellten-Akademie und das DAG-Technikum. Beide Einrichtungen betreuten 1974 zusammen 4176 Fernstudierende (DAA 384, DAG-Technikum 3792). Das bedeutet, daß etwa jeder zwanzigste Teilnehmer an den beruflichen Weiterbildungsangeboten der DAG fernunterrichtet wurde.

Dieser Quotient, der durch den geringen Umfang der gewerkschaftlichen Bildungsarbeit – rechnet man sie hinzu – kaum beeinflußt wird, ist für den Fernunterricht günstiger als der entsprechende Quotient des DGB. Befriedigen kann er dennoch nicht, besonders dann nicht, wenn man ihn mit ausländischen Beispielen vergleicht.

## 1.3 Gewerkschaftlicher Fernunterricht in Großbritannien und Schweden

### 1.3.1 Großbritannien

Nach dem Geschäftsbericht über die Bildungsarbeit des britischen Dachverbandes der Gewerkschaften, Trade Union Congress, TUC, hat dieser 1973/74 70 000 Teilnehmer an Veranstaltungen zur gewerkschaftlichen Bildungsarbeit beteiligt. Diese Anzahl reduziert sich infolge von Mehrfachbelegungen jedoch auf 30 000. Durch Fernunterricht wurden weitere 5000 Gewerkschafter in die Bildungsarbeit einbezogen.

Fernunterricht spielt in der britischen gewerkschaftlichen Bildungsarbeit bereits seit 1929 eine wesentliche Rolle; auch hier vor allem im Hinblick auf Schichtbeschäftigte und um die geographische Isolation vieler Arbeitnehmer aufzuheben. Der Gefahr, die britische Gewerkschafter in der Entlassung der Fernunterrichtsteilnehmer aus der Disziplin angeleiteter Gruppenarbeit und der Gruppendiskussion sahen [10], versucht der TUC bis heute dadurch zu begegnen, daß er Teilnehmer für Fernlehrgänge nur aufnimmt, wenn diese sich bei der Anmeldung schriftlich verpflichten, den Lehrgang unter allen Umständen zu Ende zu führen.

Gegenüber dem DGB und der DAG ist die Bildungsarbeit des TUC zwar insgesamt nicht gleichermaßen intensiv, aber die Nutzung des Fernunterrichts, den jeder siebte Teilnehmer an Weiterbildungsveranstaltungen des TUC wahrnahm, ist bedeutend stärker ausgeprägt [11].

### 1.3.2 Schweden

Gewerkschaftliche Bildungsarbeit durch Fernunterricht wird in Schweden von einer gleichnamigen Einrichtung durchgeführt wie in der Bundesrepublik, nämlich von der „brevskolan“ (Briefschule). Der Dachverband der schwedischen Gewerkschaften, Landsorganisationen, LO, ist Miteigner der brevskolan, die 1972 noch 30 000 und 1975 20 000 Fernlehrgangsteilnehmer hatte.

Kennziffer für die Intensität gewerkschaftlichen Fernunterrichts der brevskolan lassen sich aus dem zugänglichen Zahlenmaterial nicht ableiten [12]. Die Bedeutung liegt hier in den absoluten Zahlen [13]:

- Einwohner 8 Mio
- Erwerbstätige 3,48 Mio
- Gewerksch. Org. 1,7 Mio (95 % d. gewerbl. Arbeitnehmer)
- Anmeldungen für Lehrgänge der brevskolan 1973
  - 21 653 Einzel-Fernunterrichtsteilnehmer
  - 64 251 Gruppen-Fernunterrichtsteilnehmer
  - 720 739 Lehrgangsanmeldungen für Direktveranstaltungen (Lernmaterial)

Intensität und Struktur der Erwachsenenbildung unterscheiden sich von den Gegebenheiten in der Bundesrepublik sehr stark. Ein Maß für die Intensität findet man in den ca. 3 Mio Teilnehmern an Erwachsenenbildungsveranstaltungen, die in den Einrichtungen des öffentlichen Bildungswesens, vor allem aber in der sog. Zirkel- oder Arbeitskreisarbeit zahlreicher Verbände und Vereine durchgeführt werden, die für die Struktur der EB-Arbeit kennzeichnend sind.

- 1974/75 nahmen 2,5 Mio Erwachsene an 260 000 Arbeitskreisen teil. Die meisten Arbeitskreise organisierte der Arbeiterbildungsverein, ABF, der in 80 447 Arbeitskreisen 738 167 Teilnehmer verzeichnete. Der ABF ist neben dem LO einer der größten Anteilseigner an der brevskolan.

Die brevskolan ist damit die wichtigste Einrichtung für die Entwicklung von Lernmaterial für die berufliche und allgemeine Weiterbildung von Arbeitnehmern in Schweden. Sie spielte auch eine wesentliche Rolle bei der Gründung der DGB-Briefschule in der Bundesrepublik.

## 2. Fernunterricht im Bildungsangebot der Arbeitgeberverbände

### 2.1 Interview mit Frau Dr. Beelitz vom Institut der Deutschen Wirtschaft

Der von den Gewerkschaften getragene Fernunterricht erfaßt ca. 10 v. H. der Gesamtteilnehmerzahl. Bei den Spitzenverbänden der Arbeitgeber liegt ein vergleichbares Angebot nicht vor; dagegen trifft man in einer Reihe von Betrieben auf Weiterbildungsmaßnahmen, die in der Vermittlungsreform des Fernunterrichts durchgeführt werden.

Wir sprachen über die Möglichkeiten der Nutzung von Fernunterricht aus der Sicht der Wirtschaft mit Frau Dr. Anne Beelitz vom Institut der Deutschen Wirtschaft:

Frage: Bieten die Spitzenverbände der Arbeitgeberorganisationen Fernunterricht an?

Antwort: Im Gegensatz zum DGB bieten die anders strukturierten Spitzenverbände der Arbeitgeberorganisationen keinen Fernunterricht an; sie können jedoch Empfehlungen aussprechen. Der Bundesverband Druck hat allerdings einen fachspezifischen

Fernlehrgang entwickelt. Dabei hat anfangs das Institut der Deutschen Wirtschaft mitgewirkt.

Frage: Es gibt Kooperationen zwischen Betrieben und Fernlehrinstituten. Welches sind die Gründe für eine solche Zusammenarbeit, und wie entwickelt sie sich?

Antwort: Zunächst ist festzustellen, daß Fernunterricht aus der Sicht der Betriebe die folgenden Vorteile hat:

1. er ist orts- und zeitunabhängig;
2. er bietet die Möglichkeit, Wissen zu aktualisieren, ohne daß die Curricula zuvor von staatlichen Gremien über lange Zeiträume hinaus entwickelt bzw. diesen Gremien für eine Genehmigung vorgelegt werden müßten;
3. die Berufstätigkeit kann weitergeführt werden;
4. berufsbezogener Fernunterricht zeichnet sich weiterhin durch den besonderen Vorteil der Verbindung von Theorie und Praxis aus, das gilt u. a. für das Erlernen neuer Fertigkeiten ebenso wie für das Erlernen von Führungsverhalten;
5. Fernunterricht eignet sich gerade für Führungskräfte aller Ebenen besonders gut, weil diese ihren Arbeitsplatz nicht für längere Zeit verlassen können;
6. auch Mitarbeiter von Kleinbetrieben können in den Genuß hochqualifizierten Weiterbildungsmaterials kommen.

Die Kooperation zwischen Betrieben und Fernlehrinstituten hat sich in den letzten Jahrzehnten zurückentwickelt. Ein Hauptgrund hierfür sind die publizistischen Kampagnen gegen den Fernunterricht, darüber hinaus aber trifft die Fernlehrinstitute insofern eine Mitschuld, als sie kaum noch direkten Kontakt zu den Betrieben suchen. Die Gründe für dieses Verhalten sind mir unbekannt. Die Wirtschaft existiert nur noch in dem Themenangebot der Fernlehrinstitute. Es gibt fast keine Kontakte mehr – weder Gespräche noch Beratungen. Das hat zwei Folgen:

- der Fernunterricht gerät in der Wirtschaft in Vergessenheit und
- die Betriebe fühlen sich gezwungen, Fernlehrgänge neben sonstigen Weiterbildungsmaßnahmen selbst zu entwickeln. Diese Entwicklung ist zu bedauern.

Frage: Welches Image hat Fernunterricht bei Arbeitgebern?

Antwort: In der Wirtschaft hat Fernunterricht heute fast überhaupt kein Image mehr. Früher war das Image von Fernunterricht anders als es in der Presse beschrieben wurde. Auch pressemäßig angegriffene Fernlehrinstitute haben z. T. früher eine große und gute Rolle gespielt. Aus meiner Sicht ist es unbedingt erforderlich, daß das Ansehen von Fernunterricht in der Wirtschaft wieder „aufpoliert“ wird.

Frage: Für welche Zielgruppe(n) sollten bestimmte Arbeitgeberinstitutionen Fernunterricht einsetzen?

Antwort: Die Unternehmen sollten Fernunterricht vor allem als Weiterbildungsmaßnahme zur Sicherung des Arbeitsplatzes einsetzen (Anpassungsfortbildung). Fernunterricht ist geeignet, vielen Arbeitnehmern die Sorge um ihren Arbeitsplatz zu nehmen, weil neuere Entwicklungen mit seiner Hilfe besonders schnell dargestellt und erfaßt werden können. Der Vorteil liegt darin, daß die Arbeitnehmer hier ein ausgeprägtes Interesse haben, da wegen des Praxisbezuges die Wechselwirkung zwischen theoretischer Vertiefung und praktischer Anwendung deutlich wird. In dieser Situation hätten die Fernlehrinstitute auch den Vorteil, wenig Nahunterricht anbieten zu müssen; sie betonen ja immer wieder, daß Nahunterricht besonders kostspielig ist.

Besondere Bedeutung hat die Weiterbildung der mittleren Ebene (Aufstiegsfortbildung). Aus meiner Beobachtung hatten früher die ganz jungen Arbeitnehmer ein besonders reges Interesse am Fernunterricht; das hat sich heute anscheinend verändert. Aufgrund der gegebenen Arbeitsmarktsituation sollte man ihnen auch nicht vorgaukeln, daß sie mehr Karriereaussichten haben, als es tatsächlich gibt.

Ich würde also empfehlen, mehr in die mittlere Ebene zu investieren, d. h. mehr Kurse anzubieten, die zum Aufstieg erforderlich sind: für Meister z. B. Pädagogik und Psychologie, für andere Gruppen Mathematik, Managementplanung, Betriebswirtschaftslehre usw.

Frage: Wie beurteilen Sie die Gesamtbedeutung und die Entwicklungsfähigkeit von Fernunterricht?

Antwort: Die Situation im Fernlehrwesen ist augenblicklich leider gekennzeichnet durch eine Lethargie einst aktiver Institute und durch Institutssterben. Das läßt eine Monopolstellung einzelner Fernlehreinrichtungen befürchten, was wiederum zu der Furcht vor Staatseingriffen führt. Staatliche Eingriffe würden fast zwingend nachträglich zu dem falschen Eindruck führen, daß die Leiter der privaten Institute „Gauener“, „Bildungshaie“ etc. gewesen sind. Es ist zu fragen, ob in solchen Verunglimpfungen nicht auch die Absicht mitschwingt, den Fernunterricht für die Verstaatlichung reif zu machen. Es ist auch hervorzuheben, daß, wenn einmal ein Negativimage entstanden ist, es sehr schwer ist, wieder ein positives Bild entstehen zu lassen.

Hier ist auch eine wesentliche Aufgabe für das BBF als einem der Kontrollorgane zu sehen. Das BBF sollte seine Aktivitäten stärker in die Öffentlichkeit tragen, sollte mehr lesbare Publikationen über Fernunterricht und die Bedeutung der Institute verbreiten; im Mittelpunkt einer solchen Öffentlichkeitsarbeit sollte der Versuch stehen, die Tätigkeit des BBF im Fernunterrichtswesen durchsichtig zu machen, indem u. a. Art und Ergebnis der Kontrolle dargestellt werden. Wünschenswert wäre ebenfalls, wenn die Entwicklung der Fernuniversität Hagen einen Einfluß auf die Entwicklung des Fernunterrichts hätte. Bisher wird die Parallelität zwischen berufsbildendem Fernunterricht und Fernstudium in der Wirtschaft kaum gesehen.

Bei der wünschenswerten Aktivierung der Fernlehreinrichtungen sollte man sehr sorgfältig prüfen, welche Bereiche der Berufsbildung durch andere Lernformen – betriebsinterner wie betriebsexterner Art – bereits abgedeckt sind. Die Fernlehrinstitute sollten hier nicht in Konkurrenz treten, sondern sich beschränken bzw. spezialisieren. Damit ist nicht unbedingt eine branchenspezifische Spezialisierung gemeint.

Für Neuentwicklungen ist wichtig, daß auch Fachleute aus der Wirtschaft als Autoren gewonnen werden – anstelle der bisherigen Auffassung, daß Autoren aus dem Hochschulbereich marktfördernd sind. Für die Effizienz des Fernunterrichts, für die Qualität des Lehrgangsangebots sowie für die Akzeptierung von Fernunterrichtsabschlüssen erscheint auch erforderlich, daß an die Stelle der bisherigen Beiräte Planungs- und Beratungsgremien aus Vertretern der gesellschaftlichen Gruppen und der Unternehmen gesetzt werden.

Frage: Die Kosten für Fernlehrgänge sind gelegentlich sehr hoch und stellen für manchen Teilnehmer eine erhebliche Belastung dar. Welche Möglichkeiten einer Entlastung der Teilnehmer durch den Arbeitgeber halten Sie für realisierbar?

Antwort: M. E. spielen Geldsorgen für die Fernlehrgangsteilnehmer eine untergeordnete Rolle. Generell wird Fernunterricht ja als eine kostengünstige Lernform bezeichnet. Teuer sind lange Lehrgänge, die allerdings nicht auf einmal bezahlt zu werden brauchen. Im übrigen ist auf die folgenden finanziellen Hilfen hinzuweisen. Sie sind entweder realisierbar oder schon realisiert:

1. Die kostspieligen Nahunterrichtsphasen können in die Unternehmen oder in die Bildungswerke der Wirtschaft hineingelegt werden; dann ist die Wirtschaft auch bereit, Kosten für diese Nahunterrichtsphasen zu übernehmen.
2. Bildungsabteilungen von Unternehmen könnten den Korrekturdienst übernehmen, so daß die

Kosten für den Fernlehrgang reduziert werden. Diese Möglichkeit haben die Fernlehrinstitute allerdings bisher nur sehr selten eingeräumt.

3. Wenn die Erarbeitung des Fernlehrgangs im Interesse des Unternehmens liegt, sind die Unternehmen auch bereit, die Kosten zu übernehmen oder in Form von Stipendien oder Darlehen zu helfen. Dabei sind die Unternehmen auch zu einer verhältnismäßig breiten Förderung bereit, d. h. nicht der engbegrenzte berufsbezogene Fernunterricht allein, sondern zum Beispiel auch Sprachen werden z. T. gefördert.

Hemmend haben sich — anstelle der Kosten — viel eher eine gewisse Bildungsmüdigkeit und die mangelnde Anerkennung von Fernunterrichtsabschlüssen ausgewirkt.

Ich empfehle jedem potentiellen Fernlehrgangsteilnehmer, sich vor Beginn des Lehrgangs mit seiner Personalabteilung in Verbindung zu setzen. Das hat folgende Vorteile: Fernunterricht wird so langfristig stärker akzeptiert; die Fernlehrgangsteilnehmer nutzen sich selber, weil ihr Bildungseifer der Personalabteilung bekannt wird und weil sie aufgrund ihrer Bildungsmaßnahmen in der Personalplanung des Betriebes eine andere Stellung einnehmen können; das Bekanntsein der Bildungsmaßnahme in der Personalabteilung ist vor allem die Voraussetzung für eine finanzielle Hilfe durch den Betrieb und eine Voraussetzung für eine fachliche Hilfe — z. B. die Beratung in der Lehrgangswahl, die Bildung von Arbeitsgruppen, die Gewährung von Sonderurlaub.

## 2.2 Folgerungen aus dem Interview

Als Ergebnis aus diesem Interview können drei Feststellungen getroffen werden:

- Die Spitzenverbände der Arbeitgeberorganisationen treten selbst nicht als Träger von Fernunterricht auf, die Aktivitäten von Verbänden und Einzelbetrieben haben Ausnahmecharakter, ihre genaue Erfassung ist nicht möglich [14].
- Fernunterricht wird als Lernform aus vielfältigen Gründen positiv gesehen [15]. Diese grundsätzliche Einstellung bleibt aber weitgehend Theorie, denn Fernunterricht ist bei der Wirtschaft nahezu in Vergessenheit geraten. Seine besonderen Vorzüge gegenüber anderen Lernformen bleiben von den Betrieben weitgehend ungenutzt.
- Eine bessere Nutzung von Fernunterricht als Lernform wird als wünschenswert angesehen; für den Einsatz von Fernunterricht in der betrieblichen Bildungsarbeit sollten aber bestimmte Voraussetzungen auf Seiten der Betriebe, der Fernlehrinstitute und der Lehrgangsteilnehmer beachtet werden [16].

## 2.3 Folgerungen für das BBF

Der in dem Interview mit der Vertreterin des Instituts der Deutschen Wirtschaft dargelegte Gegensatz von theoretischen Einsatzmöglichkeiten von Fernunterricht und seiner wirklichen Verwendung in den Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen der Wirtschaft hat das BBF dazu veranlaßt, hier eine besondere Untersuchungsaufgabe zu sehen und sie im Rahmen des Projekts: „Fernunterricht in der betrieblichen Aus- und Weiterbildung“ zu bearbeiten. Der Bedarf nach einer solchen Untersuchung zeigt sich auch in der zunehmenden Zahl der Anfragen von Betrieben über geeignete Fernlehrgänge sowie in der nach wie vor festgestellten Unsicherheit der Betriebe beim Einsatz von Fernunterricht [17].

Praktischer Nutzen ist aus diesem Projekt auf mindestens drei Ebenen zu erwarten:

Als Vorteile für die Unternehmen und Verbände der Wirtschaft werden erwartet:

- verbesserte Information über das Fernlehrgangsangebot;
- bessere Möglichkeiten, Fernlehrgänge nach ihrer Eignung für die gewünschte Bildungsmaßnahme zu beurteilen;
- günstigere Planung aller Weiterbildungsmaßnahmen (Rationalisierung, Kosten und Personaleinsparung);
- verbesserte Personalplanung durch gezielte Personalentwicklung [18];
- aus Anstößen zur Lehrgangsentwicklung kann Material entstehen, das den Bedürfnissen der Wirtschaft in sehr hohem Maße entspricht (tailor-made courses).

Als Vorteile für die Lehrgangsteilnehmer sind erkennbar:

- besseres Material, weil die Lernziele und Qualifikationen von kompetenter Seite vorgegeben werden, und schnellere Aktualisierungen;

- größere Erfolgchancen wegen der Unterstützung durch den Arbeitgeber;
- intensivere Lernerbeit, weil Lehrgangsteilnehmer in Arbeitsgruppen zusammenarbeiten könnten;
- verbesserte berufliche Verwertung solcher Bildungsbemühungen, weil sie vom Arbeitgeber akzeptiert werden.

Für die Fernlehrinstitute sind die folgenden Vorteile zu erwarten:

- vergrößerte Absatzchancen durch Nutzung vorhandener Fernlehrgänge und Entwicklung neuer Materialien;
- Heranführung eines größeren Kreises von Lernenden an diese Lernform;
- generelle Aufwertung der Lernform Fernunterricht;
- verbessertes Lehrgangsmaterial durch Kooperation mit den Abnehmern.

## 3. Schlußfolgerung

Stellt man abschließend die Ausführungen zum Bildungsangebot der Gewerkschaften und der Arbeitgeber der in der Einleitung formulierten These gegenüber, daß die Spitzenverbände der Sozialpartner und die ihnen angeschlossenen Einzelorganisationen die Bildungsbedürfnisse und -erfordernisse ihrer Mitglieder bzw. der in ihrem Bereich Beschäftigten besonders gut kennen und ihnen angemessen entsprechen, so läßt sich nur feststellen, daß — auf den Einsatz von Fernunterricht bezogen — diese These nicht bestätigt werden konnte.

Wenn Fernunterricht zu einem akzeptierten Instrument der Chancenverbesserung im Bildungssektor entwickelt werden soll, dann kann gerade von dieser Seite noch ein erheblicher Beitrag dazu geleistet werden.

## Anmerkungen

- [1] Gemeinsame Erklärung von Trägern der Weiterbildung, in: Gewerkschaftliche Bildungspolitik, 10/1975, S. 271.
- [2] Vernachlässigt wird im Rahmen dieser Untersuchung die Frage nach der didaktischen Gestaltung des Fernunterrichts-Lernangebots der Arbeitnehmer- und Arbeitgeberorganisationen, die gleichwohl im Hinblick auf die hier hauptsächlich antizipierte Zielgruppe sehr wichtig ist, denn Fernunterricht stellt besonders hohe Anforderungen an die Lernvoraussetzungen seiner Adressaten, die sich bei der Überlagerung mit der übrigen erschwerten Lebenssituation von Schichtbeschäftigten verstärkt ungünstig auswirken können.
- [3] Maria Weber, Vorsitzende des Verwaltungsrates des Berufsbildungswerkes des DGB GmbH, im Vorwort zu einer Broschüre des BFW: BFW, Programm und Leistung, Düsseldorf 1975.
- [4] Siehe [3] a. a. O.
- [5] DGB-Geschäftsbericht 1972—1974, als Manuskript gedruckt, nicht für den Buchhandel bestimmt, Bochum o. J., S. 147.
- [6] Zahlenangaben nach [5] a. a. O., S. 161—184.
- [7] Zahlen hierzu konnten im Rahmen dieser Untersuchung jedoch nicht ermittelt werden.
- [8] Eine genaue Zahl der gewerkschaftlich organisierten Schichtbeschäftigten war weder über den DGB noch über die Einzelgewerkschaften zu ermitteln. Die Zahl von 1 000 000 wurde errechnet unter Zugrundelegung des Verhältnisses der Gesamtzahl der Beschäftigten (27 Mio.) zur Anzahl der Schichtbeschäftigten (3 Mio.), das sind 11,1%. Der DGB hat in seinen Einzelgewerkschaften ca. 7 Millionen Mitglieder, daraus ergäben sich bei Proportionalität 770 000 gewerkschaftlich organisierte Schichtbeschäftigte. Aufgrund

der Struktur der Arbeitskräfte und der Dominanz von Schichttätigkeit in bestimmten Wirtschaftsbereichen, wird jedoch eine Überrepräsentation von Schichtbeschäftigten in den Gewerkschaften unterstellt.

- [9] Alle Zahlenangaben nach dem Jahresbericht 1974 über die Bildungsarbeit der Deutschen Angestellten-Gewerkschaft sowie nach dem Tätigkeitsbericht: Fortschritt für die Angestellten durch eigene Kraft, 1971—1975, Hamburg o. J.
- [10] Corfield, A. J.: Epoch in Workers' Education, The Workers' Educational Association, London 1969, S. 67.
- [11] Review of Trade Union Education Services, Report of the TUC General Council to the 1975 Trade Union Congress Reprinted from the Annex to Section F of the General Council's Report 1975.
- [12] Zur Verfügung standen: Der Geschäftsbericht der brevskolan für 1973, der Lehrgangskatalog für 1975/76 und Schriftverkehr mit dem Geschäftsführer der brevskolan.

[13] Entnommen aus: Utbildningsstatistik 1970—1974 des Schwedischen Statistischen Zentralbüros, SCB; Trender och prognoser 1974 des SCB; Geschäftsbericht der brevskolan.

[14] Deshalb ist im folgenden keine zahlenmäßige Gegenüberstellung der Fernunterrichtsaktivitäten von Arbeitgebern und Gewerkschaften zu erwarten.

[15] Interview Frage 2.

[16] Interview Fragen 5 und 6.

[17] Beelitz, A.: Fernunterricht in der betrieblichen Bildungsarbeit, Köln 1967.

[18] Prof. Edding wies darauf hin, daß bei Personalgewinnung von außen mit einer Fehlerquote von 30% zu rechnen ist, d. h., daß bei 100 Neueinstellungen 30 Fehlbesetzungen zu erwarten sind. Bei der Entwicklung des im Betrieb tätigen Personals geht diese Fehlerquote gegen 0.

Hannelore Albrecht

## Aspekte der Bildungsberatung im Fernunterrichtswesen

**Der Bildungsberatungsgedanke ist eng mit der Notwendigkeit lebenslangen Lernens und dem Prinzip der Chancengleichheit verknüpft. Daraus lassen sich bestimmte Funktionen ableiten, z. B. Überwindung bestehender Konflikte, Konfliktverhütung, Selbstverwirklichung des Einzelnen. Eine eindeutige Definition der Bildungsberatung ist heute noch problematisch. Auch die Verwirklichung der Bildungsberatung ist nicht auf allen Gebieten als optimal zu bezeichnen. Dies trifft insbesondere auf die Bildungsberatung im Fernunterrichtsbereich zu. Dort sind noch nicht einmal die Voraussetzungen für Bildungsberatung geklärt. Der Artikel reißt diese Probleme an und weist auf Möglichkeiten ihrer Lösung hin.**

Der Bildungsberatungsgedanke ist in Deutschland nicht neu — der Schulpädagogische Dienst existiert beispielsweise seit den 20er Jahren —, dennoch entwickelte sich ein Problembewußtsein für die Notwendigkeit von Bildungsberatung im gesamten Bildungsbereich in der Bundesrepublik Deutschland erst in den 60er Jahren.

Als Gründe für das zunehmende Problembewußtsein — die bis in das 19. Jahrhundert zurückgehen — können u. a. genannt werden: stärkere Differenzierung, Technisierung und Industrialisierung in der Arbeits- und Berufswelt und die damit zusammenhängende Notwendigkeit für den einzelnen und auch für die Wirtschaft, sich den neuen Gegebenheiten anzupassen; eine schrittweise Umstrukturierung und Differenzierung des Bildungs-, Ausbildungs- und Weiterbildungssystems; die wachsende Unüberschaubarkeit der Berufswelt und des Bildungswesens für den einzelnen; die Individualisierung des Lernprozesses; das Prinzip der Chancengleichheit und die Notwendigkeit des lebenslangen Lernens.

Daraus sind bestimmte Funktionen für die Bildungsberatung ableitbar:

- die Überwindung von bestehenden Konflikten und Schwierigkeiten in der Bildung, Ausbildung und Weiterbildung,
- die Konfliktverhütung,
- die Selbstverwirklichung des Einzelnen durch Beratung und Anleitung [1].

Aus theoretischen Überlegungen kann der Begriff Bildungsberatung als Schullaufbahnberatung, als Individualpsychologische (diagnostische) Beratung, als Berufsbildungsberatung, als Beratung von Eltern und Lehrern, als Berufsberatung, als Ausbildungsberatung, als Studienberatung, als Weiterbildungsberatung oder als Systemberatung verstanden werden [2].

Eine eindeutige Definition von Bildungsberatung ist zur Zeit noch problematisch. Bildungsberatung sollte

- Orientierungshilfen in Entscheidungssituationen liefern,
- die Entscheidungsfähigkeit des Ratsuchenden fördern,

- Informationen sammeln und dem Ratsuchenden bereitstellen,
- die Entscheidungssituation problematisieren,
- bei der Entscheidungsvorbereitung helfen,
- Bildungsbarrieren abbauen helfen,
- mögliche Zielperspektiven aufzeichnen,
- den individuellen sowie arbeitsmarktpolitischen und gesellschaftspolitischen Stellenwert erarbeiten,
- Mittel und Wege für die Erreichung des angestrebten Zieles aufzeichnen,
- zur optimalen Ausnutzung des Bildungsangebotes verhelfen,
- zur optimalen Ausnutzung der individuellen Fähigkeiten verhelfen,
- Lern-, Leistungs- und Verhaltensstörungen abbauen helfen,
- Informationen über die Möglichkeiten der finanziellen Förderung liefern,
- den Weg und die Notwendigkeit für lebenslanges Lernen aufzeichnen und
- bei zu revidierenden Entscheidungen Änderungsmöglichkeiten aufzeichnen [3].

Bildungsberatung hat sich an den Interessen des einzelnen unter Berücksichtigung von psychologischen, sozialpsychologischen und soziologischen Faktoren zu orientieren. Sie muß arbeitsmarktpolitische Prognosen, wirtschaftspolitische Entwicklungstendenzen, Veränderungen in der Bildungs-, Ausbildungs- und Weiterbildungsstruktur berücksichtigen sowie auf eine enge Zusammenarbeit mit anderen Beratungsdiensten (z. B. Erziehungsberatung, Berufsberatung, Förderungsberatung) dringen.

Die meisten Vorschläge zum Ausbau des Beratungs- und Förderungssystems beziehen sich ausschließlich auf das formale Bildungswesen [4]. Der Sektor der Erwachsenenbildung findet — soweit nicht der Staat Träger der Weiterbildungsmaßnahmen ist — im Zusammenhang mit den Überlegungen zur Bildungsberatung und -förderung dagegen wenig Beachtung. Auch das im Mai 1976 verabschiedete Gesetz zum Schutz der Teilnehmer (Fernunterrichtsschutzgesetz/FernUSG) vernachlässigt den Beratungsaspekt.

Dies ist im Hinblick auf die Verwirklichung eines inzwischen als notwendig erachteten lebenslangen Lernens ein Mangel; denn die Verwirklichung wird letztlich auch davon abhängen, ob das Bildungswesen die Voraussetzungen für lebenslanges Lernen bietet und gleichzeitig seine Integration anstrebt.

Außerdem erscheint die Forderung nach „permanent education“ und damit die Forderung nach beruflicher Weiterbildung, beruflicher Anpassungsfortbildung etc. für den bereits Berufstätigen nur sinnvoll, sofern sie gleichzeitig die Forderung einer Beratung des Weiterbildungswilligen, z. B. bezüglich des Bildungsziels, der Arbeitsmarktsituation, der Notwendigkeit der beruflichen Anpassung etc. beinhaltet. Dabei darf sich Beratung nicht nur auf die Weiterbildungsangebote der öffentlichen Bildungsträger beschränken, sondern muß ebenso die Angebote der kommerziellen Bildungsunternehmen in die Bildungsberatung aufnehmen, da ein großer Teil der Weiterbildungsangebote gerade von kommerziellen Bildungsunternehmen kommt.

Bisher sind diese Angebote bei der öffentlichen Bildungsberatung nur minimal berücksichtigt worden. Dies bedeutet für die Interessenten und Teilnehmer an diesen Veranstaltungen im Vergleich zu anderen bildungswilligen bzw. in der Weiterbildung befindlichen Personen eine Benachteiligung, da ihnen „eine auf den einzelnen bezogene Beratung“ [5] fehlt. Es paßt außerdem wenig zu einer umfassenden Bildungsplanung und Bildungsreform, zu deren Merkmalen laut Bildungsgesamtplan u. a. gehört, daß „Aufbau, Ausbau und Förderung eines leistungsfähigen Weiterbildungssystems von dem bereits Bestehenden ausgehen“ [6] sollten, wobei anerkannt wird, daß „die zahlreichen Initiativen und Aktivitäten der verschiedenen Bildungsträger“ – also auch der kommerziellen – für die „Schaffung eines breit gefächerten Bildungsangebotes in der Weiterbildung“ als Grundlage dienen können und sollen [7].

Der Mangel an Beratung wird insbesondere bei den Interessenten und Teilnehmern deutlich, die sich innerhalb der Angebote von kommerziellen Bildungsunternehmen für Fernlehrgänge entscheiden. Der Mangel bezieht sich aber auch darauf, daß bereits Bestehendes außer acht gelassen wird und deswegen für die gezielte Weiterentwicklung und Planung auf dem Bildungssektor zunächst kaum zugänglich ist. Zwar werden die Lehrgänge der Fernlehrinstitute (auf freiwilligen Antrag der Institute hin) durch das Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung und die Staatliche Zentralstelle für Fernunterricht der Länder überprüft und im Hinblick auf ihre Zielsetzung, berufliche Verwertbarkeit etc. bewertet. Ebenso werden auch Anfragen von Fernunterrichtsteilnehmern/-interessenten von den beiden Institutionen beantwortet, jedoch reichen diese Maßnahmen bei weitem nicht aus; um den Fernunterricht öffentlichen bildungspolitischen Anforderungen und Zielen anzupassen und ihm im Rahmen aller Weiterbildungsangebote eine gleichberechtigte Funktion zu sichern. Das trifft insbesondere dann zu, wenn man davon ausgeht, daß eine gezielte Einbeziehung des Fernunterrichts in die Bildungsreform ohne Bildungsberatung und ohne Berücksichtigung aller bereits bestehenden Bildungsangebote kaum realisierbar sein wird.

Die Fernlehrgangsteilnehmer/-interessenten können zwar auch auf die jeweils von den Fernlehrinstituten aufgebauten Beratersysteme zurückgreifen, jedoch kann diese Beratung aufgrund der Eigeninteressen der Institute – wie sie sich etwa im Rahmen der Vertreterwerbung zeigte – kaum den Anforderungen gerecht werden [8], die an eine Bildungsberatung zu stellen sind und deren Ziel es ist, die „Konflikte zwischen Bedürfnissen der Gesellschaft und individuellen Interessen“ [9] transparent zu machen, zu entschärfen und Lösungsvorschläge in Konfliktsituationen anzubieten.

Im Sinne einer gezielten Einbeziehung auch des Fernunterrichtswesens in Bildungsreform und Bildungsplanung erscheint eine Intensivierung und Ausweitung der öffentlichen Bildungsberatung und -förderung nicht nur wünschenswert, sondern dringend erforderlich. Dabei darf sich die Beratung nicht nur auf die Fernunterrichtsteilnehmer/-interessenten beschränken, sondern muß ebenfalls die Beratung und Information der auszubildenden Institutionen, der Korrektoren, der Autoren, der Nahunterrichtslehrkräfte umfassen, um sicherzustellen,

daß Fernunterricht sich an öffentlichen und bildungspolitischen Anforderungen und Zielen orientiert und Eigeninteressen nicht im Vordergrund stehen [10].

Die Beratung muß ebenso die Bildungsplaner und -politiker sowie die Berater und beratenden Institutionen selbst mit einbeziehen, und zwar indem sie die Erfahrungen und Erkenntnisse aus der Individualberatung, Gruppenberatung und aus der Beratung der Träger der Bildungsmaßnahmen verwertet (Rückkoppelungseffekt) [11].

Das alles würde im Falle eines eigenen und unabhängigen Beratungssystems im Fernunterricht ohne Zweifel einen erheblichen organisatorischen und finanziellen Aufwand bedeuten und kann von daher kaum als erstrebenswert bezeichnet werden. Ganz abgesehen davon, daß die Gefahr bestünde, daß die Kompetenzen der Bundesanstalt für Arbeit berührt werden könnten.

Wesentlich günstiger erscheint es – speziell wenn man den vergleichsweise geringen Stellenwert von Fernunterricht im gesamten Bildungsangebot betrachtet –, die Beratung für den Fernunterrichtsbereich in bestehende öffentliche, staatliche Bildungsberatungssysteme zu integrieren, etwa in das Beratungssystem der Bundesanstalt für Arbeit, die teilweise diese Funktion schon wahrnimmt. Mit relativ geringem Aufwand könnte, z. B. aufgrund der Erfahrungen der Bundesanstalt für Arbeit, effektiver gearbeitet werden.

#### Anmerkungen

- [1] Heller, K. (Hrsg.): Handbuch für Bildungsberatung. Stuttgart. 1975.
- [2] Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung: Bildungsgesamtplan. Stuttgart. 1973.  
Der Bundesminister für Arbeit und Sozialordnung (Hrsg.): Arbeitsförderungsgesetz (AFG). Bonn. 1976. 3. veränderte Auflage.  
Deutscher Bildungsrat: Strukturplan für das Bildungswesen. 1972. 4. Auflage.  
Deutscher Bildungsrat: Weiterbildungsinformationssystem. Modellentwurf und Rechtsfragen. Stuttgart. 1974.  
In der Praxis werden im übrigen die Berufsberatung i. w. S. und Teile der Studienberatung aufgrund des Beratungsmonopols der Bundesanstalt für Arbeit nicht zur Bildungsberatung gezählt.
- [3] Deutscher Bildungsrat: Strukturplan, a. a. O.
- [4] Vgl. dazu die Literaturangaben von Anm. 2) sowie ergänzend Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung: Zwischenbericht über den Bildungsgesamtplan und ein Bildungsbudget. Band I. Bonn. 1971.  
Der Bundesminister für Bildung, und Wissenschaft: Entwurf: Markierungspunkte für die berufliche Bildung. Bonn. 1973.  
Der Bundesminister für Bildung und Wissenschaft (Hrsg.): Informationen – bildung und wissenschaft. Bonn. 5/73.
- [5] Bund-Länder-Kommission: Bildungsgesamtplan a. a. O. S. 79.
- [6] ebd. S. 59.
- [7] ebd. S. 59.
- [8] Karow, W.: Zur Bedeutung der Bildungsberatung im Hinblick auf öffentliche Bildungsträger und kommerzielle Bildungsunternehmen, in: Zeitschrift für Berufsbildungsforschung, 3/73, S. 29–33.  
Kreigenfeld, Ch.: Aspekte der Werbung im Bereich des privaten Fernunterrichtswesens, in: Zeitschrift für Berufsbildungsforschung 3/73, S. 33–36 sowie 4/73, S. 19–24.
- [9] Deutscher Bildungsrat: Strukturplan, a. a. O. S. 93.
- [10] Junker, H.: Das Beratungsgespräch: Zur Theorie und Praxis kritischer Sozialarbeit. München. 1973.  
ders.: Konfliktberatung in der Schule. Kommunikationsprobleme, Ursachen, Hilfen durch den Lehrer. München 1976.  
Martin, L. R.: Bildungsberatung in der Schule. Konzeptionen, Praktiken und Erfahrungen in den USA, England und der Bundesrepublik Deutschland. Bad Heilbrunn/Obb. 1974.  
Michael, S. und Meyerson, L.: Behavioral approach to counselling and guidance. In: Haward Educational Review. 1962 (42) 4. S. 382 ff.  
Rogers, C. R.: Die klienten-bezogene Gesprächstherapie — München. 1973.  
Williamson, E. G.: Vocational Counselling. New York, 1965.
- [11] Aurin, K.; Gaude, P.; Zimmermann, K. (Hrsg.): Bildungsberatung. Perspektiven ihrer Entwicklung in der Bundesrepublik Deutschland. Bericht und Dokumentation über eine Tagung im UNESCO-Institut für Pädagogik in Hamburg vom 21.—25. 6. 1971. Frankfurt/Main 1973.  
Fürstenau, P.: Institutsberatung — ein neuer Zweig angewandter Sozialwissenschaft. In: Gruppendynamik 1970 (1), S. 219–233.

Wolfgang Diener, Erhard Lietzau und Ernst Ross

## Modellversuch im Fernunterricht – Entwicklung und Erprobung eines Fernlehrgangs für das Fachgebiet Elektrotechnik/Elektronik

Das BBF kommt seinem Auftrag, Vorschläge für die Weiterentwicklung des beruflichen Fernunterrichts zu erarbeiten (§ 60 Abs. 4 BBiG), auch in der Form nach, vorbildhafte Fernlehrgänge selbst zu initiieren. Es begibt sich dabei auf das Gebiet beruflicher Anpassungsfortbildung, wo nach den Erfahrungen aus der Überprüfung von Fernlehrgängen große Unsicherheiten beim privaten Fernlehrwesen zu bemerken sind. Durch die Entwicklung eines Fernlehrgangs Elektrotechnik/Elektronik soll ein Instrumentarium entstehen, das von den privaten Fernlehreinrichtungen genutzt werden kann und so eine verbesserte Grundlage für den im Fernunterricht defizitären Bereich der beruflichen Anpassungsfortbildung bietet. In dem Beitrag werden die bildungspolitischen und didaktisch-methodischen Ziele des Lehrgangs, die Curriculum- und Medienentwicklung, die Arbeits- und Betreuungsförmien und die Zielsetzung der Begleituntersuchung vorgestellt.

Eine Modellmaßnahme im Fernunterrichtswesen muß auf die Verbesserung bildungspolitischer Voraussetzungen in diesem Bereich des Weiterbildungssektors gerichtet sein, didaktische Mängel im vorhandenen Fernlehrgangsangebot offenlegen und alternative Verbesserungsvorschläge anbieten. Damit sind drei Zielbereiche angesprochen.

Ihnen übergeordnet ist das Ziel, die Stellung des berufsbildenden Fernlehrwesens im Gesamtsystem beruflicher Aus- und Weiterbildung in der Bundesrepublik zu verbessern.

Die bildungspolitischen Ziele des Projekts können so beschrieben werden:

- Mit der Entwicklung des Fernlehrgangs will das BBF eine Anregung zur Innovation für die Entwicklungsmaßnahmen der privaten Fernlehreinrichtungen geben. Mit der dafür erarbeiteten Konzeption, die die Ergebnisse der unterrichtstechnologisch orientierten Curriculumforschung berücksichtigt, sollen also sowohl neue Entwicklungsverfahren angeregt als auch die Anerkennung des Fernunterrichts als Mittel der beruflichen Weiterbildung verbessert werden.
- Durch die Einordnung der Lehrgangsinhalte in das zunehmend wichtiger werdende Feld der Elektrotechnik/Elektronik und durch die Berücksichtigung vorhandener Curricula der Aus- und Weiterbildung in diesem Fachgebiet, sollen die Voraussetzungen für ein mit der Modellmaßnahme verbundenes Zertifikat geschaffen werden. Das Zertifikat soll es den Teilnehmern ermöglichen, ihre durch den Fernlehrgang erworbene Qualifikation zu bewerten, ohne sich zusätzlichen und oft diskriminierenden Externenprüfungen stellen zu müssen.

Der zweite Zielbereich liegt auf der didaktisch-methodischen Ebene und richtet sich auf die Überwindung der in der Überprüfungspraxis festgestellten Mängel im Fernunterricht.

Im einzelnen werden folgende Ziele angestrebt:

- Abgesicherte Hypothesenbildung über die Adressaten.
- Entwicklung und Einsatz von Voraussetzungstests zur Kontrolle der geforderten Adressatenmerkmale.
- Erprobung intensiver schriftlicher Informationsformen über das Lehrgangsangebot.

- Anwendung überprüfbarer Methoden auf die Entwicklung des Lehrmaterials (Formulierung der Ausgangslage oder des Unterrichtsproblems — operationale Definition der Lernziele — Identifizierung und Beschreibung limitierender Bedingungen — Entwicklung alternativer Medien und Auswahl im Hinblick auf Praktikabilität und Effektivität — Erprobung der gewählten Mediensysteme — Evaluation und Revision).
- Entwicklung von Intensivformen der Teilnehmerbetreuung unter Berücksichtigung der Ergebnisse der lernpsychologischen Forschung.
- Erprobung von Steuerungsmöglichkeiten für das Lernverhalten von Fernlehrgangsteilnehmern mit Hilfe von
  - lehrgangsbezogenen Studienanleitungen bzw. Leitprogrammen,
  - programmiertem Lernmaterial,
  - hohem Anteil von Experimenten und Übungen.
- Initiierung von Kleingruppenfernunterricht zur Überwindung der isolierten Lernsituation und als Voraussetzung für die Erprobung von Ausleihformen für Experimentiermaterial zur Kostenminderung auf der Teilnehmerseite.

Der dritte Zielbereich erfaßt die Frage der Ergebnisverwertung, z. B.:

- Ableitung von neuen Standards für die Bewertung von Fernlehrgängen im Rahmen der Überprüfung berufsbildender Fernlehrgänge.
- Freigabe des Fernlehrgangs für den Lizenzvertrieb durch geeignete private Fernlehreinrichtungen.

Das BBF will mit dem Modellversuch keinen Maßstab oktroyieren und kein konkurrierendes Angebot einer staatlichen Stelle zum kommerziellen Angebot schaffen, sondern durch die Kooperation mit Fernlehrinstituten eine weitere Verbesserung des Fernunterrichtsangebots in Gang setzen. Die aus der Überprüfung von Fernlehrgängen gewonnenen Erkenntnisse sollen auch in der Form in die Praxis der Entwicklung neuen Fernlehrmaterials einfließen, daß Fernlehrinstitute selbst in die Planung, Durchführung und auch in die Analyse des Projektes einbezogen werden.

Nach dem zeitlichen Ablauf läßt sich das Projekt in folgende Schritte einteilen:

- Curriculumentwicklung mit Zielsuche, Auswahl und Bestimmung der Lernziele, Lernorganisationsplanung.
- Entwicklung des Fernlehrmaterials.
- Erprobung des Fernlehrgangs.
- Ggf. Revision des Curriculums und des Lehrgangs aufgrund der Daten aus der Erprobungsphase.

Als Grundlage der Curriculumentwicklung wurden zunächst Ziel- und Adressatenanalysen durchgeführt.

Die Zielsuche bedeutet im wesentlichen die Auswertung von zwei Quellen:

- die Untersuchung von Curricula der Aus- und Weiterbildung und Rahmenlehrplänen des Fachgebietes Elektrotechnik/Elektronik,

- die Untersuchung des Feldes der Abnehmer durch systematische Befragung über Ausbildungs- und Weiterbildungsvorstellungen im Fachgebiet Elektrotechnik/Elektronik.

Die Zielsuche gliedert sich in

- eine vergleichende Darstellung curricularer Unterlagen über das Gebiet Elektrotechnik/Elektronik,
- einen Inhalt-Zeit-Vergleich verschiedener vorfindlicher Maßnahmen,
- eine Deckungsanalyse der verschiedenen Lehrpläne und curricularer Unterlagen,
- die Entwicklung eines Lernzielkatalogs, der die Basis für den Qualifikationsaufbau des Curriculums bildet.

Für diese Verfahren wurden Kriterien bzw. Entscheidungsmodelle entwickelt und angewendet, z. B.

- zur Taxonomierung von Lernzielen im Fachgebiet Elektrotechnik/Elektronik,
- zur Lernzielinventarisierung und
- zur Operationalisierung von Lernzielen im Hinblick auf den Fernunterricht.

Eine Teilnehmeranalyse wurde durchgeführt, um die Adressatengemessenheit des Fernlehrgangs zu sichern, da die bloße Zielgruppenbeschreibung — wie sie das Informationsmaterial von Fernlehrgängen in der Regel zeigt — nicht ausreichend ist. Erst mit Informationen über mögliche Adressatengruppen, den sozioökonomischen Status, die Motivationsstruktur und die Lernvoraussetzungen der potentiellen Teilnehmer kann ein Curriculum und damit ein Lehrgang adressatengerecht entwickelt werden.

Deshalb wurde eine Befragung bei möglichen Teilnehmern und sachverständigen Personen durchgeführt, die der Informationsbeschaffung über die Adressatenstruktur im weiteren Sinne diene. Darüber hinaus lieferte die Untersuchung auch Informationen über den qualitativen und quantitativen Weiterbildungsbedarf, über die fachlichen Voraussetzungen potentieller Teilnehmer und die Beurteilung von Weiterbildungsmöglichkeiten.

Die Adressatenanalyse und die Auswertung der curricularer Unterlagen waren die wesentlichen Faktoren für die inhaltliche Strukturierung des Lehrgangs und die Erstellung eines Curriculums, das

- wichtigen Institutionen, die als Mitträger der Maßnahme gewonnen werden sollen, eine Beurteilung der Gesamtqualifikation ermöglicht, die mit dem Fernlehrgang erreichbar ist und eine Einschätzung darüber zuläßt, ob das Lehrgangsziel innerhalb der eigenen Weiterbildungsvorstellungen liegt,
- ermöglichen soll, daß arbeitsteilig arbeitende Autoren zu abgestimmten Ergebnissen kommen,
- lernzielorientierte Prüfungsaufgaben ermöglichen soll.

Das Curriculum wird jedoch keineswegs als unabänderliche Festschreibung eines geschlossenen Mediensystems verstanden. Die Umsetzung und Sequenzierung der den Lernzielen zuzuordnenden Inhalte in Programme / Lern- und Übungseinheiten eröffnet die Möglichkeit des Austausches von Einheiten sowie die Erweiterung des Lehrgangs.

Als Ergebnis der Vorarbeiten wurde folgende inhaltliche und organisatorische Struktur des Lehrgangs festgelegt:

- der Lehrgang ist in drei Bausteine gegliedert

- I. Grundlagen der Elektrotechnik
- II. Grundlagen der Halbleiterelektronik,
- III. Anwendungsbereiche der Elektronik

Es ist je nach Vorkenntnissen ein Einstieg in den Baustein I bzw. II und je nach Bedarf ein Ausstieg nach

Baustein II bzw. III möglich. Die Entscheidung über Ein- und Ausstieg soll der Teilnehmer aufgrund von Kenntnis-tests fällen können

- die Bausteine sind unterteilt in Themenkreise, die die inhaltliche Struktur wiedergeben.

#### I. Grundlagen der Elektrotechnik

1. Der einfache Gleichstromkreis
2. Ohmsche Netzwerke
3. Das elektrische Feld
4. Das magnetische Feld und die Induktion
5. Grundlagen der Wechselstromtechnik
6. Wechselstromnetzwerke und elektrische Bauelemente

#### II. Grundlagen der Halbleiterelektronik

1. Grundlagen der Halbleiterphysik
2. Halbleiterwiderstände
3. Dioden und Diodengrundsaltungen
4. Bipolare Transistoren und Transistorgrundsaltungen
5. Grundbegriffe der Verstärkertechnik RCL-Glieder und Koppelsaltungen
6. Unipolare Transistoren und ihre Grundsaltungen
7. Vierschichtbauelemente und Grundsaltungen der Energieelektronik
8. Optoelektronische Bauelemente und Grundsaltungen
9. Der Transistor als Schalter
10. Impulsformer und Kippaltungen
11. Grundlagen der Digitaltechnik
12. Röhren

#### III. Anwendungsbereiche der Elektronik

1. Mehrschichtige Verstärkersaltungen
2. Operationsverstärker
3. Signalgeneratoren
4. Netzteile
5. Digitaltechnik (Codes, KV-Diagramm)
6. Codeumsetzer, Addierer
7. Zähler, Register
8. D/A- und A/D-Umsetzer
9. Schaltungen der Leistungselektronik
10. Impulsgeräte, Stromrichtertechnik
11. Aufbau elektronischer Systeme

Die Themenkreise sind ihrerseits aufgeschlüsselt in Qualifikationen und Lernziele, die das angestrebte Endverhalten der Teilnehmer, die Kompetenz, die sie im Fachgebiet Elektrotechnik/Elektronik erwerben sollen, in Form von Aufgabenbeschreibungen festlegen.

Der Erstellung des Lehrmaterials liegt neben den Ergebnissen der Curriculumentwicklung als weiterer wichtiger Bestimmungsfaktor das im BBF entwickelte Mehrmediensystem Elektrotechnik/Elektronik (MME) zugrunde, das als Basis für den Fernlehrgang verwendet wird.

Damit findet bewährtes und in Schulversuchen erprobtes Lernmaterial eine zusätzliche Verwendung, was auch eine Verminderung der Entwicklungskosten bedeutet.

Durch den Rückgriff auf MME ergibt sich jedoch eine besondere Problematik:

MME folgt der Konzeption eines offenen Curriculums bzw. offenen Mediensystems. Ein Fernlehrgang muß aber streng zielorientiert aufgebaut sein und, da er einer verzögerungslosen Beeinflussung bzw. Handhabung durch Lehrpersonen entzogen ist, sich zwangsläufig als geschlossenes Mediensystem darstellen. Ein Fernlehrgang kann allerdings auch unterrichtsorganisatorisch geöffnet werden, indem alternative Verhaltens- oder Vorgehensmöglichkeiten angeboten werden (z. B. die Möglichkeit, nach einem Test Lerneinheiten zu überspringen, zusätzlich Literatur heranzuziehen, ein Experiment durchzuführen usw.).

Diesem Prinzip der unterrichtsorganisatorischen Öffnung, das auch eine Ergänzung des Mediensystems und den Austausch von Lerneinheiten einschließt, folgt der Fernlehrgang des BBF.

Mediale Grundlagen des Lehrgangs sind zwei schriftliche und zwei apparative Komponenten:

- ein Medium für den kognitiven Bereich mit programmierten und nichtprogrammierten Informationseinheiten, Fragen und Aufgaben zur Selbstkontrolle sowie integrierten Leitprogrammen, die einerseits die einzelnen Lerneinheiten miteinander verbinden und andererseits den Übergang zwischen den Systemteilen steuern;
- ein zweites Medium für den Arbeits- und Übungsbereich, das Übungsaufgaben, Fremdkontrollfragen und -aufgaben mit Arbeits- und Begleitbogen zur Protokollierung der Lernergebnisse und Lernfortschritte enthält. Außerdem umfaßt dieses Medium die programmierten Übungen, die mit Hilfe der apparativen Komponenten Elektronik-Lehrbaukasten und Oszilloskop durchgeführt werden. Auch das zweite Medium bedient sich integrierter Steuerungselemente mit Arbeitsanweisungen zur Bearbeitung bestimmter Aufgaben oder Experimente. Bei individuellen Schwierigkeiten bieten die Leitprogramme beider Medien Zusatzinformationen oder zusätzliche Übungsaufgaben an.

Für den Teilnehmer ergeben sich durch die verschiedenen Medien zwei Arbeitsbereiche

- Arbeit mit dem kognitiven Teil vorwiegend zur Aufnahme von Informationen, zum Erwerb von Kenntnissen,
- Arbeit mit dem Übungsteil und den apparativen Komponenten des Lehrgangs zur Einübung, Festigung und auch praktisch experimentellen Anwendung des erworbenen Wissens.

Neben den fachlichen Lernzielen sollen durch die gewählte Lehrgangsorganisation auch methodische Lernziele (Schlüsselqualifikationen) erreicht werden. Dazu gehört die Aneignung günstiger Arbeitstechniken oder die Fähigkeit, eine individuell abgestimmte Arbeitseinteilung und Studienplanung auszuarbeiten und danach vorzugehen.

Der Fernlehrgang des BBF will zu einer Lernorganisationsform hinführen, die zunehmend lernergesteuerte Elemente enthält und damit stärker den meist inhomogenen Adressatenkreis von Fernlehrgängen berücksichtigt sowie das dem Fernunterricht meist eigene rezeptive Lernen überwindet.

Nach der Fertigstellung des Lernmaterials wird der Lehrgang in Zusammenarbeit mit privaten Fernlehrinstituten einer Erprobung unterzogen. Dabei soll neben den Medien auch die Durchführungskonzeption überprüft werden.

Zu den Aufgaben des durchführenden Fernlehrinstituts gehört die Verteilung der Lernmaterialien, die pädagogische Betreuung der Teilnehmer, die Einrichtung und Betreuung von Ausleihstationen für Experimentiermaterial und die Organisation und Durchführung von Tests und ergänzendem Nahunterricht.

Eine Begleituntersuchung wird die Ergebnisse der Erprobungsphase festhalten. Sie orientiert sich an der praktischen Verwertbarkeit der Ergebnisse aus dem Modellversuch und bezieht sich auf zwei Ebenen

- einmal sollen Daten gewonnen werden, die der Verbesserung und Weiterentwicklung des Fernlehrgangs dienen. Die Untersuchung betrifft also die Effektivität und Validität des Lernmaterials und der Unterrichtsorganisation mit den Elementen:
  - schriftliche und apparative Komponenten sowie Steuerungselemente
  - Teilnehmerbetreuung
  - Kleingruppenarbeit
  - Direktunterricht
  - Ausleihverfahren für die apparativen Elemente des Lehrsystems
- auf der zweiten Ebene wird die Lernsituation im Fernunterricht unter Berücksichtigung psychologischer und soziologischer Determinanten untersucht. Es sollen z. B. Aussagen gewonnen werden über die Änderung der Lernsituation durch Verwendung programmierter Lern- und Experimentiereinheiten, lernergesteuerter Lehrgangselemente, intensiver Betreuungsformen und der Anregung zur Zusammenarbeit in Kleingruppen.

Während die Begleituntersuchung auf der ersten Ebene hauptsächlich auf eine relativ kurzfristige Überprüfung und Revision des Lernmaterials und der Lehrgangsorganisation abzielt, sollen auf der zweiten Ebene Daten gewonnen werden, die zu einer weitergehenden Verbesserung des Fernunterrichtsangebots beitragen können.

---

## DISKUSSION

---

Ursula Westphal-Georgi

## Zur Erforschung regionaler Berufsbildungssysteme

Der folgende Beitrag gibt eine Einführung in die Probleme regionaler Berufsbildungsplanung. Da die regionale Berufsbildungsforschung noch in den Kinderschuhen steckt, fehlt es an abgesichertem methodischen und theoretischem Wissen. Aufgrund dieser Sachlage werden drei zentrale Aspekte für die Überprüfung und Planung regionaler Berufsbildungssysteme dargestellt: Zum ersten wird gezeigt, aufgrund wel-

cher Umstände regionale Analysen für die politische Planung von großer Relevanz sind. Zum anderen wird darauf eingegangen, welche Instrumente für die Evaluation regionaler Berufsbildungssysteme geeignet sind. Zum dritten werden Ansätze für die Bildung von Indikatoren dargestellt, mit deren Hilfe die Quantität und Qualität des regionalen Ausbildungsplatzangebotes erfaßt werden kann.



## 1. Regionale Berufsbildungsplanung — ein wichtiges Teilgebiet der Berufsbildungsforschung:

In der augenblicklichen bildungspolitischen Situation ist das Fehlen einer ausreichenden Zahl von Plätzen für die berufliche Erstausbildung besonders besorgniserregend. Wenn keine strukturverändernden Maßnahmen eingeleitet werden, so wird sich der Ausbildungsplatzmangel in den nächsten Jahren noch vergrößern [1]. Zur Behebung dieses Mißstandes kann die Berufsbildungsforschung u. a. durch die Analyse und Beurteilung regionaler Berufsbildungssysteme beitragen.

Die Wichtigkeit regionaler Bildungsforschung wird seit Anfang der sechziger Jahre immer wieder betont. Denn es hat sich die Erkenntnis durchgesetzt, daß Zielsetzungen der staatlichen Bildungspolitik nur verwirklicht werden können, „wenn die räumlich unterschiedlichen Verhältnisse bereits vorher bei der Erarbeitung der Gesamtkonzeption berücksichtigt oder regional orientierte Maßnahmen vorgesehen werden“ [2]. In den sechziger Jahren bezog sich die Forschungsarbeit ausschließlich auf regionale Unterschiede im allgemeinbildenden Schulwesen und auf die räumlich-geographische Ausprägung schichtenspezifischen Bildungsverhaltens. Das duale Ausbildungssystem wurde bei den Regionalanalysen kaum berücksichtigt. Dies änderte sich erst Anfang der siebziger Jahre durch Arbeiten des IAB [3] und der Kommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung [4] sowie durch Gutachten, die für den Bildungsrat erstellt wurden [5]. Einen ersten Überblick über den Stand der Forschung auf diesem Gebiet und die ungeklärten Fragen, deren Lösung für die staatliche Bildungsforschung relevant ist, gibt die Bildungskommission in dem Bericht '75: Entwicklung im Bildungswesen [6].

Die Ergebnisse dieser Forschung zeigen, daß die Bildungswerbung der sechziger Jahre und der Ausbau des allgemeinbildenden Schulwesens in benachteiligten Regionen die Situation der Lehrlinge und Jungarbeiter nicht verbessert hat; im Gegenteil, regionale Unterschiede und schichtenspezifische Benachteiligungen haben sich eher noch vergrößert.

Folgende Faktoren bestimmen auf regionaler Ebene die Qualität der beruflichen Erstausbildung:

- geringe regionale Mobilität der Auszubildenden. Denn die Auszubildenden sind aufgrund ihres altersspezifischen Entwicklungsstandes weitgehend an die Ausbildungsplätze ihrer Region gebunden. Außerhalb ihrer Heimatregion sind soziale Aufwendungen für Wohnheime und pädagogische Betreuung erforderlich. „Ein Faktor, dem besonderes Gewicht zukommt, ist die Überlegung der Eltern, ihre Kinder — die beim Abschluß der allgemeinbildenden Schulen im Durchschnitt 15—16 Jahre alt sind — nicht fernab vom Elternhaus sich selbst überlassen zu müssen. Eher dürften Kinder und Eltern geneigt sein, auf bestimmte Ausbildungsmöglichkeiten zu verzichten“ [7].
- Die Berufsentscheidung wird von dem regionalen Angebot an betrieblichen Erstausbildungsplätzen bestimmt. Von freier Berufswahl kann nur in wenigen Regionen gesprochen werden.
- Die Kommission Kosten und Finanzierung der beruflichen Bildung hat erhebliche räumliche Unterschiede in der Qualität und Kostenstruktur der betrieblichen Ausbildung festgestellt.
- Die Qualität des beruflichen Schulwesens in einer Region ist abhängig von der Finanzkraft der Gemeinden und Kommunen und von ihrer Wirtschaftsstruktur, denn das Angebot an schulischer Ausbildung richtet sich nach dem Erstausbildungsplatzangebot der privaten Träger.
- Es bestehen regionale Unterschiede in der Möglichkeit, Bildungsabschlüsse nachzuholen.
- Das Bildungsverhalten der sozial benachteiligten Schichten, aus denen sich Jungarbeiter und Lehrlinge in der

Hauptsache rekrutieren, hat deutlich erkennbare räumlich-geographische Ausprägungen: So findet sich in Ballungsgebieten die höchste Zahl der Jungarbeiter wegen der relativ guten Verdienstmöglichkeiten. In ländlichen Gebieten werden solche Stellen kaum angeboten, so daß hier eher die „Schwammfunktion“ des Handwerks wirksam wird oder Jugendliche in stärkerem Maße ohne Arbeit und Ausbildungsmöglichkeit sind.

Zusammenfassend läßt sich die regionale Ungleichheit auf folgende Umstände zurückführen: auf die geringe regionale Mobilität der Jugendlichen, auf die Abhängigkeit der Erstausbildungsmöglichkeiten von der regionalen Wirtschaftsstruktur und auf die unterschiedliche Finanzkraft der öffentlichen und privaten Träger der Berufsausbildung.

Die Bundesregierung hat seit 1969 Reformprogramme entwickelt, mit denen sie freie Berufswahl, Chancengleichheit und individuelle Förderung gewährleisten will. Es ist in Ansehung der oben skizzierten regionalen Ungleichheit zu fragen, ob die staatlichen Maßnahmen eine Verbesserung der Ausbildungssituation bewirkt haben, oder ob die regionalen Unterschiede sich verschärft haben und auch die schichtenspezifischen Benachteiligungen zunehmen. Es fehlt bisher an Methoden und Kenntnissen — abgesehen von der unzureichenden Datenlage —, um den Erfolg der staatlichen Reformmaßnahmen auf regionaler Ebene überprüfen zu können. An der Lösung dieser Aufgabe wird im Rahmen des Forschungsprojektes „Evaluation neugegliederter beruflicher und berufsbezogener Bildungsgänge“ des Bundesinstitutes für Berufsbildungsforschung gearbeitet.

## 2. Instrumente zur Evaluierung regionaler Berufsbildungssysteme

Mit der Entwicklung von Beurteilungsinstrumenten beschäftigt sich die Evaluationsforschung [8]. Es ist nachzuprüfen, wie deren Ergebnisse für einen regionalisierten Ansatz in der Berufsbildungsforschung fruchtbar gemacht werden können. Die Evaluationsforschung arbeitet mit den Methoden der empirischen Sozialforschung; aber sie unterscheidet sich von anderen empirischen Forschungsvorhaben dadurch, daß sie einen direkten Anwendungsbezug zur politischen Praxis hat. Denn „der Zweck der Evaluationsforschung ist, die Effekte eines Programms gegen die Ziele zu messen, die es zu erreichen vorhatte, und somit als Mittel zu dienen, zu dem nachfolgenden Entscheidungsprozeß über das Programm beizutragen und die zukünftige Programmplanung zu verbessern“ [9].

In der gegenwärtigen Diskussion werden drei Funktionen dieser Forschung unterschieden

- Evaluationsforschung soll zur Verbesserung von Reformprogrammen und -prozessen beitragen (Optimierungsfunktion),
- Evaluationsforschung soll helfen, Reformprogramme zu legitimieren (Legitimationsfunktion),
- Evaluationsforschung soll Entscheidungshilfe leisten (Dezisionsfunktion).

Eine Evaluation von Reformvorhaben kann in verschiedener Weise durchgeführt werden. Die bekanntesten Formen sind die summative (zusammenfassende) und die formative (gestaltende) Erfolgskontrolle [10].

Diese Methoden zur Überprüfung von neu eingeführten Curricula und kurzlebigen Sozialprogrammen sind in den USA entwickelt worden.

Zur Überprüfung unserer Leitfrage: „Hat die Reformpolitik der letzten Jahre die Qualität regionaler Berufsbildungssysteme verbessert?“, bietet es sich an, auf Methoden zurückzugreifen, die vom IAB vorgestellt wurden [11]. Diese können in modifizierter Form angewandt werden. Es handelt sich um die Kosten-Nutzen-Analyse, Maßnahmekontrolle und Zielerfüllungskontrolle. Diese nehmen den formativen und

summativen Aspekt auf; aber sie setzen andere Schwerpunkte:

— Die Kosten-Nutzen-Analyse wird normalerweise bei der Untersuchung von Wirtschaftseinheiten angewandt. Sie ist dann zweckmäßig, wenn man den Aufwand und die Ergebnisse eines Programms in Geldeinheiten messen kann. Bei der Evaluation wird von folgender Frage ausgegangen: Sind die zur Verfügung gestellten Geldmittel optimal eingesetzt worden? Diese Frage ist bei Reformprogrammen, die in einem komplexen politisch-sozialen Zusammenhang realisiert werden, nur bedingt zu beantworten. Denn das „Zurechnungsproblem“ läßt sich nicht lösen. Es kann zumeist nicht eindeutig erhoben werden, „ob ein gegebener Mitteleinsatz im Hinblick auf einen gemessenen Erfolg erforderlich oder gar optimal gewesen ist, weil nicht mit Sicherheit gesagt werden kann, welche Entwicklung im jeweils konkreten Fall ohne oder bei anderem Mitteleinsatz eingetreten wäre“ [12].

— Die Maßnahmenkontrolle unterscheidet sich von der Kosten-Nutzen-Analyse dadurch, daß sie nicht in Geldeinheiten mißt, sondern evaluiert, welchen quantitativen und strukturellen Beitrag Maßnahmen im Hinblick auf das Ausbildungsplatzangebot bewirken. Bei der Maßnahmenkontrolle lautet die zentrale Fragestellung etwa so: Inwieweit haben die Maßnahmen zur Reform der beruflichen Bildung die Quantität und Qualität des Ausbildungsplatzangebots verändert? Hierbei wird die Frage ausgeklammert, ob diese Maßnahmen für die Veränderung unabdingbar waren oder nicht.

Es ist nicht zweckmäßig, nur einzelne Maßnahmen zu evaluieren, wenn man Aussagen über die Reformpolitik der letzten Jahre gewinnen möchte, sondern es ist erforderlich, eine möglichst umfassende Erhebung durchzuführen. Nur sie erlaubt festzustellen, ob Verbesserungen in Teilbereichen das Gesamtangebot an Ausbildungsplätzen positiv beeinflussen oder ob sie durch negative Entwicklungen in anderen Teilbereichen wieder aufgehoben werden.

— Die Zielerfüllungskontrolle hat allgemeine Aussagen zur Berufsbildungspolitik und die einzelnen Programme zum Gegenstand. Sie untersucht, in welchem Maße Absichten und Intentionen Realität geworden sind. Die zentrale Fragestellung lautet etwa so: Inwieweit sind die in den Programmen genannten Ziele in dem anvisierten Zeitraum erfüllt worden, welche Maßnahmen haben die Zielerreichung gefördert bzw. behindert?

Die hier kurz skizzierten Formen der Evaluationsforschung können aber nicht direkt zur Untersuchung der Programme und der Realität angewandt werden, weil es nicht möglich ist, die bildungspolitischen Ziele und den Erfolg der Maßnahmen unmittelbar an der Realität zu überprüfen. Hierzu bedarf es der Interpretation der Zielvorgaben und der Bestimmung der Erfolgskriterien. Es muß also ein theoretischer Bezugsrahmen gebildet werden, der als Grundlage für die Indikatoren und Kennziffernbildung dienen kann [13].

### 3. Ansätze zur Indikatorenbildung für die Beurteilung des Ausbildungsplatzangebots auf regionaler Ebene

In dieser theoretischen Arbeit müssen hauptsächlich zwei Probleme gelöst werden:

a) Erstens ist zur Operationalisierung des Zielsystems zu klären, wie die Reformziele zu interpretieren sind. Können wir davon ausgehen, daß die reformpolitischen Ziele Chancengleichheit, individuelle Förderung, Einheitlichkeit der Lebensverhältnisse ... normierend auf die Berufsbildungspolitik wirken, oder ist es realistischer, sie als regulierende Prinzipien zu verstehen?

b) Zum anderen ist zu entscheiden, wie die Indikatoren gebildet werden sollen.

zu a) Edding verweist darauf, daß die Planung in der Bundesrepublik durch „ständigen Kompromiß zwischen konkurrierenden Zielsetzungen gekennzeichnet ist. Auf der einen Seite gibt es verbindliche Rechtsetzungen und Grundsatzforderungen, die zu sozialer Gerechtigkeit und Gleichheit der Bildungschancen, der beruflichen Entwicklungschancen und auch Gleichheit der regionalen Entwicklung tendieren. Auf der anderen Seite steht das Prinzip der Selbstverwaltung und des Föderalismus. Aus diesem und dem gesamtwirtschaftlichen Ziel, wirtschaftlichen Wachstums bei marktwirtschaftlicher Ordnung folgt „daß Ungleichheit der durch regionale Planung bedingten Lebensverhältnisse gewollt oder doch in Kauf genommen wird“ [14].

In dem hier skizzierten Spannungsverhältnis befindet sich auch die berufliche Bildung. Sie wird auf der einen Seite durch die Gewerbefreiheit und die Wirtschaftsförderung bestimmt und auf der anderen Seite durch die Individualrechte und Sozialstaatsprinzipien. Die gesetzlichen Regelungen zielen insgesamt darauf, laissez-faire und Ungleichheit in Schranken zu halten. Hierbei wollen sie zugleich die Faktormobilität, d. h. freie Initiative, den Wettbewerb und die Selbstverwaltungsrechte erhalten.

Haben nun die Reformziele zur Berufsbildungspolitik in Ansehung dessen, daß sich die Planung durch ständigen Kompromiß konkurrierender Zielsetzungen auszeichnet, einen normierenden oder regulierenden Charakter? Nach den obigen Ausführungen kann man feststellen, daß die Ziele einen regulierenden Charakter haben. Die zentrale Untersuchungsfrage lautet demnach: Wie und in welchem Maße wirken die Reformziele regulierend auf die Gesetzgebungsarbeit und Verwaltungsmaßnahmen?

zu b) Es ist nun zu unterscheiden, von welchem Annahmen bei der Indikatorenbildung auszugehen ist. Was sind Indikatoren? „Indikatoren stellen in den Sozialwissenschaften Ersatzgrößen für nicht unmittelbar wahrnehmbare Phänomene dar. Ein derartiges Phänomen ist z. B. die Versorgung einer Region mit Bildung. Wahrnehmbar ist dagegen das Angebot an Bildungsgängen, an Schulformen, an außerschulischen Bildungsgängen“ [15]. Wahrnehmbar ist auch die Anzahl der Jugendlichen, die zu einem bestimmten Zeitpunkt die Schule verlassen und dann einen Ausbildungsplatz brauchen. Wahrnehmbar ist darüber hinaus die Verwertung einer Ausbildung auf dem Arbeitsmarkt. Allerdings erfordert es einen erheblichen Forschungsaufwand, diese „Wahrnehmungen“ machen zu können.

Durch die zu bildenden Indikatoren soll erhoben werden, ob die Reformmaßnahmen eine qualifizierte Berufsausbildung für alle Schulabgänger in einer Region bewirkt haben. Die Ziele der Bildungsreform werden also interpretiert als die Forderung nach einem quantitativ und qualitativ ausreichenden regionalen Ausbildungsplatzangebot.

Die Quantität der anzubietenden Ausbildungsplätze ist nach der Zahl der Abgänger von Haupt-, Real- und Sonderschülern zu bestimmen. Denn bei diesen Jugendlichen muß — wie an anderer Stelle schon ausgeführt wurde — eine altersbedingte Unselbständigkeit und geringe Mobilität als Faktor der Berufsbildungsplanung berücksichtigt werden. Es ist zu überlegen, ob ein bestimmtes Quantum der benötigten Ausbildungsplätze für ortsansässige Abiturienten berechnet wird.

Die ermittelten Zahlen über die Schulabsolventen sind in Beziehung zu setzen zur regionalen Ausbildungskapazität der ortsansässigen Betriebe, des öffentlichen Dienstes und der Sekundarstufe II. Es wird

angenommen, daß in vielen Regionen ein quantitatives Defizit an Ausbildungskapazität besteht. Das vorhandene Ausbildungsplatzangebot ist mit Qualitätskriterien zu konfrontieren. Der ausgewiesene Mangel wird in Beziehung gesetzt zu den Förderungsmaßnahmen des Bundes und der Länder. Es ist beabsichtigt, die Effizienz von eingeleiteten und geplanten Maßnahmen an den drei Kriterien: Förderung der regionalen Wirtschaftsentwicklung, der individuellen Bildungs- und Berufschancen und finanziellem Aufwand zu messen. Im analytischen Gebrauch werden die Kriterien gleichgewichtet.

Es wird vorgeschlagen, die Qualität der Ausbildung unter einem formalen und einem inhaltlichen Kriterium zu bestimmen. Auf förmaler Ebene ist zu fordern, daß in jeder Region alle Jugendlichen Gelegenheit haben, ein Ausbildungsverhältnis abzuschließen, das keine qualifikatorische Sackgasse darstellt. Ein besonderes Augenmerk ist auf das Ausbildungsangebot für unterprivilegierte Jugendliche zu richten. Es ist zu überprüfen, ob die Bildungsbenachteiligung für Mädchen geringer geworden ist. Des weiteren ist festzustellen, ob sich die Ausbildungschancen für Sonderschüler verbessert haben.

Unter inhaltlichem Gesichtspunkt ist zu fragen, ob das Ausbildungsplatzangebot vermuten läßt, daß die Absolventen nach Abschluß der Ausbildung eine qualifizierte Beschäftigung im gewählten Berufsfeld finden. Dem könnte entgegenstehen, daß sie eine Ausbildung absolviert haben, die nur geringes Substitutionspotential bietet und in einem Beruf mündet, der nur geringe Kapazität für ausgebildete Arbeitskräfte hat. Als Kriterienkatalog wird vorläufig eine Ausarbeitung des IAB verwandt. Von Schwarz und Stooß wurde ein Ausbildungssortiment von Ausbildungsberufen bestimmt, die langfristig verwertbare Qualifikationen vermitteln [16].

#### 4. Zusammenfassung

- Anfang der siebziger Jahre wurde in der Berufsbildungsforschung erkannt, daß es wichtig ist, einen regionalisierten Ansatz zu entwickeln. Denn die Erforschung räumlich unterschiedlicher Verhältnisse erlaubt es, präzisere Planungs- und Entscheidungsinstrumente für die Berufsbildungspolitik zu erstellen.
- Es wurde eine gravierende regionale Ungleichheit im Ausbildungsplatzangebot festgestellt. Hierfür sind folgende Umstände verantwortlich: die geringe, altersbedingte Mobilität der Auszubildenden, die Abhängigkeit des Erstausbildungsplatzangebotes von der regionalen Wirtschaftsstruktur, die unterschiedliche regionale Finanzkraft der öffentlichen und privaten Träger der Berufsbildung.
- Für die Beurteilung der Effektivität regionaler Berufsbildungssysteme und die Wirksamkeit der Reformmaßnahmen ist auf Erkenntnisse der Evaluationsforschung zurückzugreifen. Verschiedene Formen der Evaluation: Kosten-Nutzen-Analyse, Maßnahme- und Zielerfüllungskontrolle sind geeignet, um den Erfolg der Reformpolitik auf regionaler Ebene zu überprüfen.
- Bildungspolitische Ziele und der Erfolg von Reformmaßnahmen können aber nicht unmittelbar an der Realität gemessen werden. Hierzu ist eine Interpretation der Zielvorstellungen und Erfolgskriterien notwendig. Sie dient als theoretischer Bezugsrahmen für die Operationalisierung und die Indikatorenbildung.
- Die Berufsbildungsplanung zeichnet sich durch einen ständigen Kompromiß konkurrierender Zielsetzungen aus. Den Reformzielen wird demnach keine normierende, sondern eine regulierende Funktion in der Gesetzgebung und Administration zugesprochen. Es werden Quantitäts- und Qualitätsindikatoren gebildet, mit denen zu erheben ist, inwieweit die Forderung nach einer qualifizierten Berufsausbildung für alle Schulabgänger in einer Region realisiert ist.

#### Anmerkungen

- [1] Kühlewind, G.; Mertens, D.; Tessaring, M.: Zur drohenden Ausbildungskrise im nächsten Jahrzehnt — eine Modellrechnung zur Aufnahmefähigkeit des berufsbildenden Bildungssystems für Übergänger aus dem allgemeinbildenden Schulsystem bis 1990 — Nürnberg, Dezember 1975 (als Ms. vervielfältigt).
- [2] Deutscher Bildungsrat: Die Bildungskommission, Bericht '75, Entwicklungen im Bildungswesen, Stuttgart 1975, S. 300.
- [3] Schwarz, K., Stooß, F.: Zur regionalen Ungleichheit der beruflichen Bildungschancen und Vorschläge zum Abbau des Gefälles, S. 127. In: Mitt-AB 2/1973, S. 121—176.  
Stooß, F.: Zur regionalen Ungleichheit der beruflichen Bildungschancen in der BRD, Mitt-AB 2/1971, S. 142—200.
- [4] Grunewald, Kohlheyer: Zur Anhebung der Qualität der Berufsausbildung, Bd. 6, Studien und Materialien der Sachverständigenkommission, Kosten u. Finanzen der berufl. Bildung, Bielefeld 1974. S. auch das Gutachten für die Kommission für wirtschaftlichen und sozialen Wandel: Regionale Planung berufsbezogener Bildungseinrichtung, Institut für regionale Bildungsplanung, Hannover 1975.
- [5] Angaben über die Gutachten, In: Bericht '75, Entwicklungen im Bildungswesen, a. a. O., S. 495 ff.
- [6] ebd. S. 300 ff.
- [7] Schwarz, Stooß: Zur regionalen Ungleichheit a. a. O., S. 127.
- [8] Einführende Literatur zur Evaluationsforschung:  
— Carol, H., Weiss: Evaluationsforschung, Methoden zur Einschätzung von sozialen Reformprogrammen. Opladen 1974, Westdeutscher Verlag, Reihe: Studienbücher zur Sozialwissenschaft, Bd. 10.  
— Christoph Wulf (Hrsg.): Evaluation, Beschreibung und Bewertung von Unterricht, Curricula und Schulversuchen, München 1972, Piper-Verlag, Reihe: Erziehung in Wissenschaft und Praxis, Bd. 18.  
— Planung und Durchführung der Evaluation von Curricula und Unterricht, Kap. VII, in: Frey u. a. (Hrsg.): Curriculumhandbuch Bd. III, S. 565—822, München 1975, Piper-Verlag.
- [9] Weiss, C. H.: Evaluationsforschung, a. a. O., S. 22/23.
- [10] ebd. S. 38.
- [11] Kohler, H., Reyher, L.: Zu den Auswirkungen von Förderungsmaßnahmen auf regionale Arbeitsmärkte. In Mitt-Ab 1/1975, S. 1—49.
- [12] ebd. S. 4.
- [13] Zu diesem methodischen Problem als informative Grundlage: Rudolf Werner: Methodische Ansätze zur Konstruktion von Sozialindikatoren. In: W. Zapf (Hrsg.): Soziale Indikatoren, Konzepte und Forschungsansätze II, Frankfurt/M., New York 1974, S. 192—216, Campus-Verlag.
- [14] Edding, F.: Finanzierungsprobleme der regionalen Bildungsplanung, S. 160. In: Beiträge zur regionalen Bildungsplanung, Hannover 1970 (S. 159—170), Gebrüder Jänecke-Verlag.
- [15] Zimmermann, H.: Zur Problematik von Bildungsversorgungsindikatoren, BBF, Manuskript 1975.
- [16] Schwarz, Stooß: Zur regionalen Ungleichheit, a. a. O., S. 138 ff.

---

 AUS DER ARBEIT DES BBF
 

---

Hannelore Albrecht

## Fortbildungsprüfungen im Kammerbereich - Erste Ergebnisse einer BBF-Erhebung - (Teil III)

### 1. Einleitung

Der erste Teil des Berichtes über die im Jahr 1975 vom BBF bei den 73 Industrie- und Handelskammern (IHKs) sowie 43 Handwerkskammern (HWKs) durchgeführte Untersuchung [1] befaßte sich mit der Zahl und dem Inhalt der 1973/74 von den IHKs und HWKs durchgeführten sowie 1975/76 geplanten Fortbildungsprüfungen, mit der Form und dem Umfang der durchgeführten mündlichen Prüfungen sowie mit dem Umfang und Bedarf programmierter Prüfungsaufgabensätze.

Der zweite Teil des Ergebnisberichtes [2] ging allgemein auf schriftliche Prüfungen ein: auf Rahmenrichtlinien und auf die Fächer der schriftlichen Prüfungen.

Es wurde zusammenfassend festgestellt, daß im HWK-Bereich die Prüfungsordnungen und deren Ausführungsbestimmungen einheitlicher geregelt sind als im IHK-Bereich. Besonders große Uneinheitlichkeit wurde im schriftlichen Prüfungsteil der IHK-Prüfungen registriert.

Der zweite Berichtsteil ging des weiteren bereits darauf ein, daß sich diese Uneinheitlichkeit bei den Prüfungen besonders nachteilig für Prüfungsteilnehmer auswirken muß, die sich durch Fernunterricht auf die Kammerprüfungen vorbereitet haben und forderte – analog zu den Rahmenvereinbarungen der Ständigen Konferenz der Kultusminister für den schulischen Fernunterrichtsbereich – eine schrittweise Verbesserung der Prüfungs- und Vorbereitungssituation auch für Teilnehmer aus dem beruflichen Fernunterricht.

Der dritte Berichtsteil will nun anhand der gewonnenen Daten die speziellen Auswirkungen, die die Vorbereitungsart – hier beruflicher Fernunterricht – auf Prüfungserfolg und Prüfungsverhalten des Prüfungsteilnehmers hat, näher untersuchen. Dabei wurde ausschließlich von den Aussagen der einzelnen befragten Kammern ausgegangen. Stellungnahmen der Prüfer oder der Geprüften selbst liegen zur Zeit leider noch nicht vor.

Insgesamt kann – wenn auch nicht unerwartet – das Untersuchungsergebnis des dritten Berichtsteils zunächst als enttäuschend bezeichnet werden. Dies betrifft sowohl die Aussagefähigkeit des Datenmaterials als auch des Prüfungserfolges bei Teilnehmern, die sich durch Fernunterricht auf die Fortbildungsprüfung vorbereitet haben [3].

Dennoch war es möglich, das Zahlenmaterial zu analysieren, da es in sich sehr schlüssig und widerspruchsfrei ist und außerdem die Ergebnisse eindeutig mit den in anderen Untersuchungen beobachteten Zusammenhängen korrespondieren [4].

### 2. Erfahrungsgrundlage der Kammern mit Fernlehrgangsteilnehmern

Die Handwerkskammern konnten zur Problematik der Vorbereitung auf die Fortbildungsprüfungen durch Fernunterricht keinerlei Aussagen machen. Vordergründig ist das darauf zurückzuführen, daß sich nur sehr wenige der angebotenen Fernlehrgänge auf handwerkliche Inhalte beziehen. Hintergründig zeigt es jedoch die Grenzen, die dem Fernunterricht in seiner bisherigen Form gesetzt sind: während er theoretische Kenntnisse durchaus zu vermitteln vermag [5], fehlen für die Vermittlung praktischer Kenntnisse dagegen didaktische und curriculare Konzepte.

Anders liegt das Problem bei den IHKs. Ihre begrenzte Erfahrung erklärt sich weniger aus den Prüfungsinhalten als vielmehr daraus, daß Teilnehmer, die sich durch Fernunterricht vorbereitet haben, tatsächlich nur einen kleinen Teil

der gesamten Prüfungsteilnehmer ausmachen. Außerdem ist den Kammern in vielen Fällen die Vorbereitungsart ihrer Prüflinge nicht einmal bekannt.

Immerhin haben aber rund zwei Drittel aller IHKs Erfahrungen mit Bewerbern, die sich durch Fernlehrgänge auf die Prüfung vorbereitet haben. Hierbei handelt es sich im wesentlichen um Bilanzbuchhalter, Industriemeister, Versicherungsfachwirt. Leider gibt die Untersuchung keinen direkten Aufschluß über das Ausmaß dieser Erfahrungen, insbesondere nicht über die Anzahl der Bewerber, die diesen Erfahrungen jeweils zugrunde liegt. Die Zahlenwerte beziehen sich also nur auf die Anzahl der von den Kammern insgesamt gemachten Nennungen.

Außerdem muß folgendes berücksichtigt werden:

Die Zahl der Prüfungsbewerber, die sich 1973 oder 1974 zu Fortbildungsprüfungen gemeldet haben und sich durch Fernunterricht auf die Prüfung vorbereitet hatten, ist sicher nicht groß gewesen. Das kann aus den Teilnehmerzahlen an diesen Fernkursen geschlossen werden [6]. Dagegen haben die IHKs 1974 Erfahrungen mit Fernstudierenden machen können, die sich im Medienverbund auf die Ausbilderereignungsprüfung (AEVO, AdA) vorbereitet hatten. Im Anschluß an den ersten Durchlauf der Sendereihe, die 1973/74 ausgestrahlt wurde und sich über einen Zeitraum von einjährig Jahren erstreckte, meldeten sich ca. 9000 Teilnehmer zur Prüfung bei den IHKs an [7]. Man kann also davon ausgehen, daß die Erfahrungen der IHKs mit Fernlehrgangsteilnehmern hauptsächlich auf AEVO-Bewerber bezogen sind und sich dies in den Antworten widerspiegelt [8].

Die Tatsache, daß die Erfahrungen der Kammern vorwiegend mit Teilnehmern der Ausbilder (AdA)-Medienverbund-Serie gesammelt wurden, erklärt auch die Angaben der Kammern, sie wüßten hauptsächlich aufgrund der Bewerbungsunterlagen (40 Kammern) bzw. aufgrund von Informationen von Fernlehrer-einrichtungen (21 Kammern), ob sich ein Prüfungskandidat durch Fernunterricht vorbereitet hatte. Da die Kammern selbst am Medienverbundsystem beteiligt waren – die Tutorials wurden von ihnen durchgeführt – wußten sie aufgrund der Unterlagen für den Nahunterricht und aufgrund der persönlichen Kontakte im Nahunterricht über diese Bewerber mehr Bescheid als das sonst bei Fernstudierenden der Fall ist.

### 3. Zulassungsvoraussetzungen von Fernlehrgangsteilnehmern

Als Voraussetzungen für die Zulassung zur Prüfung werden von den IHKs in Anlehnung an den § 76 BBiG (Fachliche Eignung) [9] im einzelnen gefordert:

- ein bestimmtes Mindestalter (in der Regel die Vollendung des 24. Lebensjahres)
  - Nachweis der abgeschlossenen Berufsausbildung, vorgeschriebener Berufsabschluß (Lehre, Kaufmannsgehilfenprüfung etc.)
  - Berufspraxis, betriebliche Praxis (in der Regel 5–6 Jahre).
- Neun von 40 Kammern haben beobachtet, daß Fernlehrgangsteilnehmer im Vergleich zu anderen Bewerbern die Zulassungsbedingungen häufiger nicht erfüllen und zwar mangelt es vorwiegend an der notwendigen praktischen Berufstätigkeit. (Nicht erfüllt: Berufspraxis = 10 Nennungen; fachliche Eignung überhaupt = 5 Nennungen; Mindestalter = 3 Nennungen; abgeschlossene Berufsausbildung = 3 Nennungen) [10].

31 Kammern sind dagegen der Ansicht, daß bezüglich der Zulassungsvoraussetzungen keine Unterschiede aufgrund der Vorbereitungsart festzustellen sind.

Ohne Zweifel ist diese Bewertung auf die Erfahrung der Kammern mit Teilnehmern an der AdA-Reihe zurückzuführen, da bei dieser Maßnahme die Zielgruppe genau bekannt war und die Zulassungsbedingungen in der Ausbildungsungsverordnung festgelegt sind. Bei den Fernlehrgängen kommerzieller Institute muß das BBF dagegen sehr häufig bemängeln, daß diese ihre Teilnehmer nicht genügend über die Zulassungsvoraussetzungen informieren, die für eine IHK-Prüfung notwendig sind [11].

#### 4. Prüfungserfahrungen mit Fernlehrgangsteilnehmern

Erfahrungen mit Teilnehmern an anderen Fernlehrgängen als dem AdA-Medienverbund-Kurs liegen – wie gezeigt wurde – bei den IHKs in weit geringerer Zahl vor. Dennoch ließen die Kammern – wie das Datenmaterial zeigt – diese vergleichsweise geringen Erfahrungen in die Beurteilung des Prüfungsverhaltens mit einfließen, so daß davon ausgegangen werden kann, daß die Antworten nicht einseitig auf Teilnehmer am o. g. Medienverbund-Kurs bezogen sind.

##### 4.1 Durchfallquote

Insgesamt gesehen scheinen die Fernstudierenden bei Kammerprüfungen zunächst gar nicht so schlecht abzuschneiden. Die Kammern (3) registrieren zwar selten, daß die Durchfallquote niedriger liegt als bei anderen Bewerbern, jedoch stellen immerhin 14 Kammern fest, daß sie bisher keinen Unterschied bezüglich der Durchfallquote registrieren konnten. Dabei darf jedoch nicht übersehen werden, daß bei zehn Kammern die Durchfallquote der Fernlehrgangsteilnehmer höher lag als bei anderen Bewerbern.

Für die meisten Kammern ist es schwierig, genau anzugeben, welcher Prüfungsteil (schriftlich, mündlich, praktisch) für die höhere Durchfallquote der Fernstudierenden letztendlich den Ausschlag gegeben hat. Vieles deutet aber darauf hin, daß die Fernlehrgangsteilnehmer sowohl aufgrund mangelnder Beherrschung des Stoffes als auch aufgrund von Ausdrucks- und Formulierungsschwierigkeiten bei der Prüfung gescheitert sind. Da für den schriftlichen und mündlichen Prüfungsteil Fähigkeiten des Ausdrucks und der Formulierung maßgeblicher sind als für den praktischen Prüfungsteil, erklärt das auch den relativ größeren Anteil derjenigen Kammern, die angeben, der schriftliche bzw. mündliche Prüfungsteil sei für die schlechtere Beurteilung maßgebend gewesen [12].

Die Begründung für die mangelnde Beherrschung des Stoffes und die Ausdrucks- und Formulierungsschwierigkeiten ist nach Ansicht derjenigen Kammern, die zu diesem Komplex Stellung beziehen, im lückenhaften und nur schlecht auf die Prüfungsanforderungen abgestimmten Lehrgangsmaterial zu suchen sowie auf die isolierte Lernsituation, d. h. das Fehlen von Diskussions- und Sprechmöglichkeiten, zurückzuführen.

Die positiven Äußerungen der Kammern bezüglich der Durchfallquote beziehen sich ausschließlich auf AdA-Studierende. Hier wurden im übrigen in umfassendem Maße überregionale und zum Teil programmierte Prüfungsaufgabensätze verwendet.

##### 4.2 Erfahrungen der Kammern mit Fernlehrgangsteilnehmern in den einzelnen Prüfungsteilen

Die schon bei der Durchfallquote geäußerten Bedenken der Kammern gegen Fernunterricht als Vorbereitung auf Kammerprüfungen kommen selbstverständlich bei den einzelnen Prüfungsteilen wiederum zum Tragen.

Insgesamt sind 12 Kammern der Ansicht, daß Fernstudierende – incl. AdA-Studierende – schlechtere **schriftliche Prüfungsleistungen** zeigen als andere Bewerber, während 15 Kammern beobachtet haben, daß die Leistungen gleichwertig sind. Diejenigen Kammern [7], die die schriftlichen Leistungen der Fernstudierenden besser einschätzen als die anderer Bewerber, beziehen sich – wie gezeigt wurde – ausschließlich auf AdA-Studierende [13].

Als Gründe für das schlechtere Abschneiden von Fernstudierenden im schriftlichen Teil werden neben der mangelnden Beherrschung der für die Prüfung notwendigen Kenntnisse von den Kammern vor allem die fehlende kritische Auseinandersetzung der Prüflinge mit den Problemen des Stoffgebietes genannt – ein Mangel, den die Kammern auf das gesamte Lehrgangsmaterial beziehen. Sei es, daß sie die

Problematik im Lehrgangsmaterial überhaupt vermissen, sei es, daß das Material ihrer Ansicht nach nicht so aufbereitet ist, daß den Fernlehrgangsteilnehmern die Problematik auch bewußt werden kann.

Dahingestellt bleibt selbstverständlich, ob die Problematik des Stoffgebietes, wie sie die Kammern sehen, durch ihre Rolle als Prüfungsinstanz beeinflußt wird. Sicher ist jedoch, daß die Kammern dem Nahunterricht und den damit zusammenhängenden Diskussionsmöglichkeiten über das Stoffgebiet auch für den schriftlichen Teil der Prüfung eine wichtige Funktion übertragen, z. B. im Zusammenhang mit der Möglichkeit zur kritischen Auseinandersetzung mit dem Stoffgebiet.

Im **mündlichen Prüfungsteil** gibt es höchst selten Fernstudierende, die besser abschneiden als andere Bewerber (besser: 1 Kammer, schlechter: 17 Kammern, gleich: 15 Kammern).

Hier wirkt sich nach Ansicht der Kammern der nur begrenzt angebotene Nahunterricht und damit das Fehlen von Diskussionsmöglichkeiten gravierend aus, was sich z. B. in den Ausdrucks- und Formulierungsschwierigkeiten der Prüflinge zeigt. Besonders negativ wird dieser Mangel selbstverständlich auch bewertet, da diese Fähigkeiten im mündlichen Prüfungsteil eine weit wichtigere Rolle spielen müssen.

Hinzu kommen auch in diesem Prüfungsteil schlechtere theoretische Kenntnisse und eine ungezielte Prüfungsvorbereitung der Fernunterrichtsteilnehmer.

Wie sehr die mündliche Prüfung durch die Art der Vorbereitung zur schwierigen Hürde für Fernstudierende wird, ist am Beispiel der AdA-Studierenden besonders gut zu verdeutlichen. Im Schriftlichen erbringen sie gute und bessere Leistungen als andere Fernlehrgangsteilnehmer und teilweise sogar als andere Bewerber, im Mündlichen fallen dagegen auch sie deutlich gegenüber anderen Bewerbern ab. Mit anderen Worten: Fernunterricht kann durch gutes Material und sinnvollen Medieneinsatz als brauchbare Vorbereitung auf die schriftliche Prüfung betrachtet werden; für die Vorbereitung auf die mündliche Prüfung eignet sich Fernunterricht dagegen offenbar nicht.

Der **praktische Prüfungsteil** hat bei den IHK-Prüfungen einen geringeren Stellenwert als die schriftliche und mündliche Prüfung. Jedoch zeigt sich auch hier deutlich, daß Fernlehrgangsteilnehmer schlechtere Voraussetzungen mitbringen, um die Prüfung erfolgreich zu bestehen. Nach Ansicht der Kammern haben Fernlehrgangsteilnehmer aufgrund der Vorbereitungsart mehr als andere Bewerber Schwierigkeiten, ihre theoretischen Kenntnisse in die Praxis umzusetzen bzw. sie in bezug zu praktischen Problemen zu sehen. Mangelndes Problembewußtsein und eine wenig ausgebildete Fähigkeit, Problemlösungsvorschläge zu unterbreiten, sind die Folge.

#### 5. Zusammenfassung und Schlußfolgerungen

Nach Ansicht der IHKs beherrschen Prüfungsteilnehmer, die sich durch Fernunterricht auf eine berufliche Fortbildungsprüfung vorbereitet haben, den Prüfungsstoff generell lückenhafter als andere Bewerber; sie sind mit der Problematik, den verschiedenen Lehrmeinungen des jeweiligen Stoffgebietes weniger vertraut, sind unkritischer, haben mehr Ausdrucks- und Formulierungsschwierigkeiten und sind weniger in der Lage, theoretisches Wissen in die Praxis umzusetzen. Auch ihr Problembewußtsein sowie ihre Fähigkeit, Problemlösungsvorschläge zu machen, sind weniger ausgeprägt.

Am Beispiel der Fernlehrgangsteilnehmer im Rahmen der AEO ist jedoch anhand der Angaben der Kammern zu registrieren, daß Fernunterricht durch gutes Material und sinnvollen Medieneinsatz als brauchbare Vorbereitung auf die schriftliche Prüfung betrachtet werden kann. Schwierig scheint jedoch die Vorbereitung auf die mündliche und speziell auf die praktische Prüfung zu sein. Hier ist ein intensiver Einsatz von Nahunterrichtsphasen offensichtlich unumgänglich, um den Prüfungsanforderungen der Kammern gerecht werden zu können.

Als erstes Fazit der Untersuchung kann gelten: Reiner Fernunterricht bietet sich nach Ansicht der Kammern als geeignete Vorbereitung auf die Kammerprüfung nicht an. Auch Fernunterricht mit von den Fernlehrinstituten organisiertem Nahunterricht wird von den Kammern nicht als geeignet

bezeichnet. Eine bessere Möglichkeit bietet dagegen eine Maßnahme wie etwa die AdA-Medienverbund-Serie, die durch die Zusammenarbeit mit den Kammern in umfassenderem Maße auf die Prüfungsanforderungen der Kammern vorbereitet [14].

Zum augenblicklichen Zeitpunkt ist für den Bereich des beruflichen Fernunterrichts — mit Ausnahme der AEVO-Maßnahme — festzuhalten: Fernunterricht kann in der bisherigen Form und ohne zusätzliche gesetzliche Maßnahmen sowie ohne gültige Regelungen für Fernlehrgangsteilnehmer, Fernlehrinstitute und Kammern generell nicht als geeignete Vorbereitungsart auf berufliche Fortbildungsprüfungen im Kammerbereich betrachtet werden. Außerdem ist die didaktische und curriculare Weiterentwicklung des beruflichen Fernunterrichts dringend erforderlich. Als Vorbereitungsmaßnahme auf eine berufliche Fortbildungsprüfung kann Fernunterricht lediglich empfohlen werden, wenn andere Möglichkeiten der Vorbereitung, die eine intensivere Nahunterrichtsvorbereitung gewährleisten, nicht verwirklicht werden können.

#### Anmerkungen

- [1] Vgl.: Harke, D., Storm, U.: Fortbildungsprüfungen im Kammerbereich, Teil I, in Heft 2/1976 dieser Zeitschrift.
- [2] Vgl.: Storm, U.: Fortbildungsprüfungen im Kammerbereich, Teil II, in Heft 3/1976 dieser Zeitschrift.
- [3] Vgl. die niedrigen Zahlenwerte speziell bei mehr inhaltlichen Fragestellungen.
- [4] Vgl.: Neumann, G., Müller, W.: Fernlehrgangsteilnehmer und ihr Fernunterricht. Schriften zur Berufsbildungsforschung, Bd. 40, Hrsg.: Der Präsident des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung, Hermann Schroedel Verlag KG, Hannover 1976 sowie Karl Martin Bolte, Gisela Böhme, Klaus-Günter Schwier: Der Einfluß ergänzenden Nahunterrichts auf den Lernerfolg im Rahmen von Fernlehrgängen. Schriften zur Berufsbildungsforschung, Bd. 19, Hrsg. Der Präsident des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung, Hermann Schroedel Verlag KG, 1974.
- [5] Vgl. vor allem die Möglichkeit der Wissensvermittlung im schulisch-theoretischen Bereich.
- [6] Dem BBF liegen entsprechende Daten aus den Verlaufsstatistiken überprüfter beruflicher Fernlehrgänge vor.
- [7] Selbstverständlich lagen diese Prüfungen nicht alle im Jahr 1974. Dennoch dürfte die Zahl der im Jahr 1974 durchgeführten Prüfungen, aufgrund der in der ersten Fassung der AEVO genannten Fristen, erheblich gewesen sein.
- [8] Da die AEVO die Ausbilder im Handwerk nicht betraf, weil der pädagogische Teil schon lange Bestandteil der Meisterprüfungen gewesen ist, fehlt also auch hier den HWKs jegliche Erfahrung mit Fernstudierenden.
- [9] Berufsbildungsgesetz vom 14. 8. 1969.
- [10] Mehrfachnennungen waren möglich.
- [11] Das führte dazu, daß das BBF eigens einen Richtlinienpunkt bezüglich der Informationspflicht über die Zulassungsbedingungen formulierte. Vgl.: Richtlinien des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung für die Überprüfung berufsbildender Fernlehrgänge vom 3. 12. 1974, Ziffer 7.2.
- [12] Dies gilt auch unter Berücksichtigung der Tatsache, daß bei den IHKs der praktische Prüfungsteil eine eher untergeordnete Rolle spielt im Vergleich zu den anderen Prüfungsteilen.
- [13] Wieweit die Aussagen einiger Kammern eine Kritik an den Prüfungsanforderungen im Rahmen der AEVO oder an überregionalen und programmierten Prüfungsaufgabensätzen ist, muß hier dahingestellt bleiben. Einige Aussagen legen jedoch diese Vermutung nahe.
- [14] Die Entwicklung eines optimalen Lösungsvorschlages für dieses Problem von seiten der Kammern war nicht Gegenstand dieser Befragung. In jedem Fall sollten jedoch die Kammern — nicht zuletzt im Interesse der Fernlehrgangsteilnehmer — bald eingehend zu diesem Themenkomplex befragt werden.

Günter Kühn und Volker Preuß

## Untersuchung zur Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften in der beruflichen Erwachsenenbildung in Unternehmen/Betrieben der Wirtschaft

Über Art, Umfang, Organisationsbedingungen und -probleme von Qualifizierungsmaßnahmen für haupt- und nebenberufliche Lehrkräfte in der beruflichen Erwachsenenbildung liegen nahezu keine konkreten Daten und Informationen vor. Deshalb wurde eine empirische Erhebung in einem der wichtigsten Sektoren der beruflichen Erwachsenenbildung durchgeführt, in den Unternehmen bzw. Betrieben der Wirtschaft [1]. Die Untersuchung erfolgte im Rahmen des Forschungsprojekts „Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften in der beruflichen Erwachsenenbildung“ des BBF [2] in Zusammenarbeit mit dem WEMA-Institut für empirische Sozialforschung, Köln.

Im Vordergrund der Untersuchung standen

- a) die quantitative Erfassung derjenigen Unternehmen/Betriebe, die Veranstaltungen der beruflichen Erwachsenenbildung durchführen und ihre Lehrkräfte für andragogische Aufgaben besonders ausbilden. Zu diesem Aspekt gehören u. a. Fragen nach
  - dem stundenmäßigen Anteil der nebenberuflichen Lehrkräfte am Gesamtvolumen der betrieblichen Erwachsenenbildung;
  - dem zeitlichen Umfang der andragogischen Ausbildung, insbesondere für die nebenberuflich tätigen Lehrkräfte.
- b) die Ermittlung von Tendenzen vornehmlich für die Bereiche
  - Schwerpunkte der Ausbildungsinhalte;

- Art und Weise der Durchführung der Ausbildung (Veranstaltungsorganisation);
- Probleme bei der Ausbildung von Lehrkräften.

Die Erhebung wurde in zwei Arbeitsschritten durchgeführt:

- a) einer Expertenbefragung zur Eingrenzung der Sachfragen und zur schnellen Ermittlung von Unternehmen/Betrieben und Institutionen, die Lehrkräftequalifizierung durchführen;
- b) der schriftlichen Befragung bei Unternehmen/Betrieben (Industrie, Handel, Banken, Versicherungen).

Die Expertengespräche erbrachten für die Befragung keine konkreten Anhaltspunkte, wo bzw. in welchem Umfang eine Lehrkräftequalifizierung vollzogen wird. Es wurde jedoch noch einmal die Notwendigkeit deutlich, durch umfassend angelegte Erhebungen diese Informationslücke zu schließen.

Von 179 Unternehmen/Betrieben, die angeschrieben wurden, antworteten neunzig. Mehr als  $\frac{2}{3}$  der Respondenten (67) führen betriebliche Erwachsenenbildungsveranstaltungen durch, und zwar

- 4 der 14 antwortenden Kleinbetriebe,
- 16 der 28 antwortenden Mittelbetriebe und
- 47 der 48 antwortenden Großbetriebe.

Andragogische Qualifizierungsmaßnahmen für **Lehrkräfte** veranstalteten

- keiner der 4 Kleinbetriebe,
- 11 der 16 Mittelbetriebe und
- 37 der 47 Großbetriebe.

Die Untersuchung hat eine Reihe neuer Daten über die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften der betrieblichen Erwachsenenbildung erbracht bzw. vorhandene Annahmen bestätigt. Die wichtigsten Ergebnisse werden nachfolgend aufgeführt:

- Der Anteil der betriebsinternen nebenberuflichen Lehrkräfte an der Gesamtlehrkräftezahl beträgt in Mittelbetrieben 70 % und in Großbetrieben 77 %.
- Der Anteil der betriebsinternen nebenberuflichen Lehrkräfte an der Gesamtstundenzahl in der betrieblichen Erwachsenenbildung beträgt 69 % (Mittelbetriebe) bzw. 38 % (Großbetriebe).
- Die Anzahl der Unternehmen/Betriebe, die Qualifizierungsmaßnahmen für Lehrkräfte in der Erwachsenenbildung durchführen, nimmt mit wachsender Unternehmensgröße zu.
- Erwachsenenpädagogische Qualifizierungsmaßnahmen werden eher für die betriebsinternen hauptberuflichen als für die nebenberuflichen Lehrkräfte durchgeführt.
- Die Aus- und Weiterbildung der hauptberuflichen Lehrkräfte dauert durchschnittlich länger und hat verpflichtenderen Charakter als das Qualifizierungsangebot für nebenberufliche Lehrkräfte.
- Übliche Organisationsform der Qualifizierungsveranstaltungen ist in den Großbetrieben das Seminar (Vollzeitveranstaltung); in den Mittelbetrieben haben die Teilzeitveranstaltungen ein leichtes Übergewicht.
- Die Inhalte der Veranstaltungen konzentrieren sich auf die Schwerpunkte Didaktik und Methodik, Motivation und Lernverhalten, Veranstaltungs-/Unterrichtsplanung.

**Tabelle 1**

Unternehmen/Betriebe nach Betriebsgrößenklassen und Problemen bei der Qualifizierung von Lehrkräften

Probleme	Betriebsgrößenklassen			
	II <sup>1)</sup> (bis 5000 Beschäftigte)		III <sup>2)</sup> (üb. 5000 Beschäftigte)	
	Rangplatz		Rangplatz	
Zeitl. Überlastung der „Lehrkräfte“	1	7	1	31
Zeitl. Überlastung der Lehrkräfte	2	6	2	27
Fehlende Kenntnis der Theorie der Erwachsenenbildung	3	5	4	4
Mangel an geeigneten „Lehrern der Lehrkräfte“	4	3	3	13
Motivation der Lehrkräfte	5	2	6	1
Finanzierungsschwierigkeiten	6	1	5	4
Materielle Ausstattung	7	1	7	1

Mehrfachnennungen möglich

<sup>1)</sup> Geantwortet haben 11 von 28 befragten Unternehmen/Betrieben

<sup>2)</sup> Geantwortet haben 37 von 48 befragten Unternehmen/Betrieben

— Hauptproblem bei der Aus- und Weiterbildung der Lehrkräfte ist die zeitliche Überlastung der Dozenten („Lehrer der Lehrkräfte“) (s. Tabelle 1).

— Das (Erst-)Ausbildungspersonal wird von über 50 % der Betriebe, die Maßnahmen der beruflichen Erwachsenenbildung durchführen, auch in der Erwachsenenbildung eingesetzt (s. Tabelle 2).

— Rund  $\frac{3}{4}$  dieser Betriebe bereiten die Lehrkräfte auf ihre andragogische Tätigkeit vor (s. Tabelle 3).

**Tabelle 2**

Unternehmen/Betriebe nach Betriebsgrößenklassen und Einsatz von (Erst-)Ausbildungspersonal in der beruflichen Erwachsenenbildung

(Erst-)Ausbildungspersonal in der Erwachsenenbildung	Betriebsgrößenklassen		Insgesamt
	II (bis 5000 Beschäftigte)	III (über 5000 Beschäftigte)	
Einsatz	9	28	37
kein Einsatz	7	19	26
keine Antwort	12	1	13
Summe der befragten Betriebe	28	48	76

**Tabelle 3**

Unternehmen/Betriebe nach Betriebsgrößenklassen und Durchführung von Maßnahmen zur erwachsenenpädagogischen Qualifizierung des in der beruflichen Erwachsenenbildung nebenberuflich tätigen (Erst-)Ausbildungspersonals

Qualifizierungsmaßnahmen	Betriebsgrößenklassen		Insgesamt
	II (bis 5000 Beschäftigte)	III (über 5000 Beschäftigte)	
Qualifizierung	6	23	29
keine Qualifizierung	3	5	8
keine Antwort	19	20	39
Summe der befragten Betriebe	28	48	76

Die Untersuchung zeigt, daß das **hauptberuflich** tätige Lehrpersonal in **Großbetrieben** eher auf seine Arbeit vorbereitet wird als die **nebenberuflich** Tätigen, vor allem in den Mittelbetrieben. Das Ergebnis legt nahe, die Aus- und Weiterbildung dieser Lehrkräfte zu intensivieren. Deshalb werden die im Forschungsprojekt zu entwickelnden Qualifizierungsangebote **lernorganisatorisch**, besonders diese Gruppe berücksichtigen müssen.

Überraschend hoch ist der Anteil derjenigen Unternehmen/Betriebe, die ihre (Jugendlichen-)Ausbilder für eine Tätigkeit in der innerbetrieblichen Erwachsenenbildung qualifizieren. Er bestätigt indirekt die Auffassung der beruflichen Andragogik, daß eine besondere Vorbereitung aller im Erwachsenenbildungsbereich beschäftigten Lehrkräfte (selbst der (jugend-)pädagogisch ausgebildeten) notwendig ist.

**Anmerkungen**

[1] Vgl. Kühn, G. und Preuß, V.: Lehrkräfte in der beruflichen Erwachsenenbildung. Ergebnisse einer empirischen Untersuchung in Unternehmen/Betrieben der Wirtschaft. Berlin 1976. Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung, als Manuskript vervielfältigt.

[2] Vgl. Kühn, G., Preuß, V. und Wolf, B.: Zur Qualifizierung von Lehrkräften in der beruflichen Erwachsenenbildung, in: BWP 1/76, S. 12–14.

---

 UMSCHAU
 

---

**Fernstudienversuch beginnt im Wintersemester 1977/78**

Im Wintersemester 1977/78 soll an zahlreichen Hochschulen der Bundesrepublik die praktische Erprobung des Fernstudiums in den Fächern Biologie, Elektrotechnik, Mathematik und Psychologie im Rahmen eines gemeinsamen Versuchs der Länder beginnen. Der Versuch war vor zwei Jahren beschlossen worden. Anfang dieses Jahres wurde mit der Entwicklung der Studienmaterialien begonnen. Wie der Präsident der Universität Hamburg, Peter Fischer-Appelt, als Vorsitzender der Wissenschaftskommission des Versuchs berichtete, soll jeder der vier Fernstudiengänge an jeweils zehn Hochschulen erprobt werden. An jeder Hochschule sollen rund 30 Studenten pro Fernstudienfach an dem Versuch teilnehmen, der auf insgesamt vier Jahre begrenzt ist. Der Vorsitzende, der für das Vorhaben gebildeten Verwaltungskommission, Ministerialdirektor Paul Harro Piazzolo vom baden-württembergischen Kultusministerium, betonte, bei einem erfolgreichen Ausgang des Fernstudienversuchs könnten die Hochschulkapazitäten in der Bundesrepublik mit Mehrkosten von nur zwei bis drei Prozent um 15 bis 20 Prozent erhöht werden.

**Abgestimmte Berufsausbildung zum Bergmechaniker und zum Textilveredler**

Die Kultusministerkonferenz hat am 28. Mai 1976 die mit den entsprechenden Ausbildungsordnungen abgestimmten Rahmenlehrpläne für die Ausbildungsberufe „Bergmechaniker“ und „Textilveredler“ verabschiedet. Damit sind bisher insgesamt vier Ausbildungsberufe im dualen System nach dem durch das Gemeinsame Ergebnisprotokoll vom 30. Mai 1972 zwischen Bund und Ländern vereinbarten Verfahren neu geregelt worden. Nach diesem Verfahren werden die von jeweils zuständigen Bundesminister erlassenen Ausbildungsordnungen für die betriebliche Ausbildung und die von den Ländern zu erlassenden Rahmenlehrpläne für die schulische Ausbildung aufeinander abgestimmt.

Für die Berufe „Uhrmacher“ und „Augenoptiker“ wurden die abgestimmten Ausbildungsordnungen und Rahmenlehrpläne im ersten Jahresdrittel 1976 erlassen bzw. beschlossen. Sie wurden im Bundesanzeiger Beilage 9/76 zu Nr. 84 vom 5. 5. 1976 (Uhrmacher) bzw. Beilage 10/76 zu Nr. 85 vom 6. 5. 1976 (Augenoptiker) veröffentlicht.

**Modellversuch soll Ausbildern konkrete Hilfen anbieten**

Den Ausbildern in der beruflichen Bildung konkrete Hilfen für ihre verantwortungsvolle Arbeit anzubieten, ist das Ziel des Projekts „Ausbilderförderungszentrum“ (AFZ). Das Bundesministerium für Bildung und Wissenschaft hat jetzt im Rahmen eines Modellversuchs mit den notwendigen Vorbereitungen zu deren Einrichtung begonnen. Zu der konstituierenden Sitzung des Fachbeirates dieser Modellmaßnahme wies Bundesbildungsminister Helmut Rohde am 2. Juli 1976 in Bonn auf die Schlüsselfunktion hin, die den Ausbildern bei der Weiterentwicklung der beruflichen Bildung zukommt. In dem neuen Zentrum sollen ihnen erweiterte fachliche, fachdidaktische und pädagogische Qualifikationen vermittelt werden.

Das Ausbilderförderungszentrum soll gemeinsam mit den an der beruflichen Bildung beteiligten Organisationen errichtet werden. Die Kosten des Modellversuchs trägt der Bund.

Zur Errichtung des AFZ werden zunächst in einer Vorlauf- und Erprobungsphase beim Berufsförderungszentrum in Essen Modell-Lehrgänge durchgeführt. Sie werden vom Bundesinstitut für Berufsbildungsforschung wissenschaftlich begleitet. Das AFZ soll als zentrale Institution folgende Aufgaben wahrnehmen:

- Planung, Durchführung und Nachbereitung von Kontaktseminaren;

- Planung, Durchführung und Auswertung von Modellveranstaltungen bei der Ausbilder-Ausbildung;
- Einrichtung und Betreuung einer zentralen Informations- und Dokumentationsstelle.

Dem Fachbeirat gehören Vertreter des DGB, der BDA, des BDI, der DAG, des DHKT, des DIHT sowie des Rates des Handels an. Den Vorsitz führt zunächst Hermann Giesen vom Bundesverband der Deutschen Industrie. Nach Ablauf eines Jahres wird er von Otto Semmler vom Deutschen Gewerkschaftsbund abgelöst werden.

**Internationales EDV-Treffen im BBF.**

Im BBF ist in der Hauptabteilung „Erwachsenenbildungsforschung“ die Projektgruppe „Aus- und Weiterbildung von Fachkräften im Bereich der Datenverarbeitung (DV)“ angesiedelt. Auf internationaler Ebene ist die Datenverarbeitung in der Organisation IFIP organisiert. Die internationale Arbeitsgruppe, die der Tätigkeit der BBF-Projektgruppe DV entspricht, ist die Working Group 3.4, Postsecondary Education and Vocational Training.

Ziel dieser internationalen Arbeitsgruppe ist es, über die verschiedenen nationalen Bemühungen im Bereich der Datenverarbeitung in den Gebieten außerhalb der Hochschulen und speziell im berufsbildenden Bereich zu informieren.

Um den internationalen Meinungsaustausch zu fördern, plant die o. g. Working Group für Herbst 1977 eine Fachkonferenz mit ca. 60 eingeladenen Personen in Wien.

Hierzu fand mit Unterstützung des BBF eine Vorbereitungs-sitzung vom 4. bis 6. Juni 1976 in Berlin statt. Experten aus Großbritannien, Holland, Schweden, Finnland, Österreich, Israel und der Bundesrepublik Deutschland diskutierten ausführlich die gegenwärtigen Probleme dieses Bereichs und legten die Struktur für die geplante Fachkonferenz fest.

Es fand ein umfangreicher Meinungsaustausch über die Arbeiten des BBF allgemein und speziell über die Arbeiten der Projektgruppe DV statt.

**Studenaufenthalt amerikanischer Berufspädagogen im Saarland**

Das Goethe-House New York veranstaltete in der Zeit vom 8. bis 23. 7. 1976 in Verbindung mit dem Deutsch-Amerikanischen Institut Saarbrücken eine Tagung, innerhalb derer sich 39 amerikanische Berufsschulpädagogen über das berufliche Bildungswesen in der Bundesrepublik Deutschland am Beispiel des Saarlandes unterrichteten. Die Planung und Organisation lag in den Händen des Goethe-House New York (Dr. Friedrich Winterscheidt), des Kultusministeriums des Saarlandes (Dr. Fritz Hott), der Karl-Arnold-Bildungsstätte Bonn (Rudolf Dadder) und des Deutsch-Amerikanischen-Instituts (Herbert Schroeter). Im Zusammenhang mit den „Bicentennial“-Aktivitäten der Amerikaner hatte sich auch der amerikanische Konsul James F. Crane und der Minister für Kultur, Bildung und Sport im Kultusministerium Saarbrücken, Werner Scherer, eingeschaltet. Innerhalb eines Rahmenprogramms wurden die Teilnehmer systematisch über die Struktur des beruflichen Bildungswesens, das Bildungssystem in der DDR und die Berufsbildungsforschung in Deutschland informiert.

In Arbeitsgemeinschaften wurde das berufliche Bildungswesen in Amerika, der Bundesrepublik Deutschland und der Deutschen Demokratischen Republik vergleichend betrachtet. Die Teilnehmer hatten Gelegenheit, sich vor Ort über Aufgabe und Funktion eines Berufsbildungszentrums, das schulische Berufsbildungsjahr in kooperativer Form bei der Firma Siemens AG, die berufliche Weiterbildung bei der Handwerkskammer des Saarlandes und über Funktion der Gewerbeförderungsanstalt zu informieren.



Auch die Probleme der Jugendarbeitslosigkeit, die außerschulische Lehrlingsarbeit in der Bundesrepublik Deutschland und in der DDR sowie eine Einführung in das Modell *contrôle continu* bei der Firma Röchling — Burbach gehörten zu den Veranstaltungen. Das Einzelproblem „Berufliche Grundbildung“ behandelte in einem Referat Klaus Pampus, Direktor beim BBF, der sich einleitend mit einer Begriffseingrenzung befaßte und im Laufe seiner Ausführungen auf Entwicklungsverlauf und Planungsdaten sowie Ziele und Konzeption der beruflichen Grundbildung einging, um schließlich die Probleme zu verdeutlichen und Lösungsperspektiven für die kommende Entwicklung aufzuzeigen.

Technische Grundbildung selbst ist in den USA schon seit längerem Bestandteil des Oberstufencurriculums der allgemeinbildenden Schulen; das deutsche System der dualen Berufsausbildung dagegen hat dort keine Entsprechung. Betrieblicher Aufwand und Ertrag, die Verbindlichkeit von Ausbildungsvorschriften sowie die Einheitlichkeit von Ausbildungsprogrammen waren die Fragen, denen das besondere Interesse der amerikanischen Berufspädagogen galten.

Der Präsident des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung, Prof. Dr. Rosenthal, ging auf die generellen Aufgaben der institutionalisierten Berufsbildungsforschung in der Bundesrepublik Deutschland ein, erläuterte Methoden der Berufsbildungsforschung und zeigte anhand der Objekte der Berufsbildungsforschung (1) der Berufsbildung, (2) des beruflichen Schul-, Ausbildungs- und Prüfungswesens und (3) der Bezugssysteme „Bildungssystem und Beschäftigungssystem“ wie die Kernprobleme des beruflichen Bildungswesens z. Z. in Berlin angegangen werden. Der von ihm dargestellte Zusammenhang von **Berufsausbildung und Produktivität**, nicht zuletzt auch ein Ergebnis der Betrachtungsweise amerikanischer Bildungsökonomien, fand im Hinblick auf die produktivitätssteigernden und wachstumsfördernden Wirkungen der Berufsausbildung besonderes Interesse. Die Amerikaner diskutierten mit viel Engagement die Frage der systematischen Entwicklung wünschenswerter Strukturen, der Inhalte, der Träger und des Ablaufs beruflicher Bildungsprozesse und stellten sie hinein in die aktuellen Gegebenheiten und die sich verändernden Verhältnisse von Technik, Wirtschaft und Gesellschaft. Im Hinblick auf die Einbeziehung internationaler Entwicklungen in die Konstruktion von Denkmodellen und Strukturmodellen wurde ein Erfahrungsaustausch verabredet, der im nächsten Jahr anlässlich des vom BBF veranstalteten Berufsbildungskongresses in Berlin seine erste Fortsetzung erfahren soll.

Herr Dr. Winterscheidt wird in der Oktober-Ausgabe der Zeitschrift „Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis“ noch einmal ausführlich aus seiner Sicht eine Reflektion der Gesamterfahrung des Seminars geben.

#### Arbeitsangebote in Frankreich

Jungen Berufstätigen, die mindestens zwölf Monate in Frankreich arbeiten wollen, bietet die Carl-Duisberg-Gesellschaft in Köln eine solche Möglichkeit an. Gesucht werden Büroangestellte, Angehörige handwerklicher Berufe und andere, die über gute Grundkenntnisse in der französischen

Sprache verfügen, im Alter zwischen 18 und 29 Jahren. Zu den Voraussetzungen gehören eine abgeschlossene Ausbildung und wenigstens sechs Monate Berufserfahrung, bei fehlendem Ausbildungsabschluß eine mehrjährige Berufserfahrung. Interessenten können sich an die Carl-Duisberg-Gesellschaft, Hohenstauffenring 30, 5000 Köln 1, wenden.

#### 1990: 3,9 Millionen Schüler weniger als heute

Rasch abnehmende Schülerzahlen sind in den nächsten zwei Jahrzehnten in der Bundesrepublik zu erwarten. Der Rückgang wird schätzungsweise in zehn Jahren insgesamt 2,7 Millionen und in 20 Jahren insgesamt 3,7 Millionen Schüler betragen. Zu diesem Ergebnis kommt die Datenkommission (frühere Arbeitsgruppe Bedarfsfeststellung) der Kultusministerkonferenz mit einer Vorausberechnung, die als KMK-Dokumentation Nr. 50 veröffentlicht werden soll.

Der „Schülerschwund“ wird früher oder später alle Schulgattungen erfassen. Erst nach etwa 12jähriger „Talfahrt“ mit Bestandsminderungen um 500 000 Schüler (Realschule) bis zu 1,7 Millionen Schüler (Grundschule) werden die Schülerzahlen allmählich wieder ansteigen.

Wie es nach der KMK-Prognose in den Schulen mit den größten Schülerbeständen in den nächsten zwei Jahrzehnten aussehen wird, geht aus folgender Übersicht hervor:

	Höchste	Niedrigste
	Schülerzahl	
Grundschule	1972: 4,2 Mill.	1984: 2,5 Mill.
Hauptschule	1976: 2,3 Mill.	1989: 1,3 Mill.
Realschule	1978: 1,2 Mill.	1990: 0,7 Mill.
Gymnasium	1979: 2,0 Mill.	1992: 1,2 Mill.
Berufsschule	1980: 1,7 Mill.	1992: 0,9 Mill.

Verursacht wird der Schülerschwund durch das in der Bundesrepublik um 1965 einsetzende Absinken der Geburtenzahlen, eine Folge vor allem einer auch in vergleichbaren anderen Ländern beobachteten veränderten Einstellung der jüngeren Elterngenerationen zum Zeitpunkt der Familienründung und zur Kinderzahl.

Gerechnet wurde diese Prognose mit Hilfe der statistisch ermittelten Prozentanteile der bis zum Schuljahr 1974/75 in die jeweils nächste Klassenstufe bzw. in die jeweils anschließende Schulart aufrückenden Schüler. Es wurde von der Annahme ausgegangen, daß diese Anteile (sog. Übergangsquoten) im Prognosezeitraum konstant bleiben. Angenommen wurde ferner, daß sich die Geburtenzahlen um die Mitte der siebziger Jahre wieder zu stabilisieren beginnen. Künftige bildungspolitische Reformmaßnahmen, die sich auf den Umfang und die Verteilung der Schülerbestände auswirken, sind in der Prognose der Datenkommission berücksichtigt, soweit sie zum Zeitpunkt der Berechnung in den Ländern bereits beschlossen waren.

## REZENSION

**Adolf Kell/Antonius Lipsmeier: Berufsbildung in der Bundesrepublik Deutschland — Analyse und Kritik, Schriften zur Berufsbildungsforschung, Hrsg. Der Präsident des Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung, Band 38, Hannover 1976, H. Schroedel Verlag, 283 S., 28,— DM.**

Die Publikation schließt eine Lücke in der Literatur, die überall dort spürbar ist, wo Interessierte einen Überblick über Struktur, Probleme und Reformpläne der beruflichen Bildung wünschen. Zum Beispiel gilt das auch für Studierende einschlägiger Fachrichtungen. Man muß dem BBF (als Auftrag-

geber) und den Autoren dankbar sein, daß diese Lücke nunmehr geschlossen ist.

Allerdings stört in dieser Funktion die Aufmachung: als preisgünstigeres Lehr- oder Taschenbuch hätte die Publikation einen anderen, ihr gemäßeren Leserkreis gefunden als in den „Schriften

zur Berufsbildungsforschung“ des BBF, die auf einen engeren Kreis von Fachwissenschaftlern zielen, der dies: den Überblick über Struktur und Probleme seines Fachgebiets, wohl in aller Regel bereits besitzt.

Im einzelnen folgen nach einer Einleitung je ein Kapitel über vorberufliche Bildung, berufliche Bildung im Sekundarbereich II, Berufsbildung im tertiären Bereich, berufliche Weiterbildung, Ausbildungspersonal sowie Berufsbildungsforschung und ein Anhang mit Literatur, Tabellen u. ä. Hierbei nimmt „Berufsbildung“ im engeren Sinne zwar erheblichen Raum ein, es wird aber auch ausführlich auf Bezüge zum übrigen Bildungssystem eingegangen. So sehr dies zu begrüßen ist: daß hier z. B. die Darstellung der betrieblichen Ausbildung

am Arbeitsplatz auf fünf Seiten geschrumpft ist (S. 90—94), wird deren praktischer Bedeutung und der Diskussion um sie nicht mehr gerecht. Umgekehrt wird z. B. mehr als doppelt soviel Raum auf die gymnasiale Oberstufe verwendet (S. 127—140).

Dem Verständnis dient, daß Strukturprobleme des Berufsbildungssystems im Vordergrund der Ausführungen stehen und daß Inhalte und Einzelfragen jeweils in eindeutig abgegrenztem Zusammenhang damit behandelt werden. Dabei nimmt die Darstellung der Arbeiten der Planungs- und Beratungsgremien — Deutscher Bildungsrat, Bundesländer-Kommission für Bildungsplanung, Kultusministerkonferenz u. a. — naturgemäß relativ viel Platz ein. Besonders in dieser Richtung ist die vor-

handene Literatur umfassend und sorgfältig aufbereitet; etwas ungewöhnlich ist hier allenfalls, daß die Autoren ihre eigenen Arbeiten reichlich oft zitieren.

Der Tabellenanhang enthält die wesentlichsten statistischen Daten zur Berufsbildung, ufer allerdings am Ende etwas aus: weder die Zusammenstellungen der Studienmöglichkeiten an den Hochschulen noch die zehneitige, veraltete, bereits an anderer Stelle veröffentlichte Tabelle der Bildungsforschungsinstitute und ihrer Etats passen so recht in die Arbeit.

Trotz dieser Einschränkungen handelt es sich im Ganzen um eine verdienstvolle Arbeit, der man als einführende Darstellung eine weite Verbreitung nur wünschen kann.

W. Dietrich Winterhager, Berlin

## MITTEILUNGEN DES BBF

### Ergebnisse der Überprüfung berufsbildender Fernlehrgänge

Es wird den im folgenden genannten Fernlehrinstituten die Berechtigung erteilt, die Eignung der Lehrgänge durch das Gütezeichen des Bundesinstituts (Abb.) kenntlich zu machen.

Vom BBF erteiltes Gütezeichen für Fernlehrgänge



#### Kurzbeschreibung Nr. 141

Der Fernlehrgang Grundkurs Deutsch ist vom BBF als geeignet beurteilt worden.

#### Fernlehreinrichtung:

Akademikergesellschaft für Erwachsenenfortbildung mbH  
Am Hohengeren 9, 7000 Stuttgart 1

#### Lehrgangsziel:

Sicherheit im schriftlichen Gebrauch der deutschen Sprache für berufliche Zwecke Vorbereitung auf Meisterlehrgänge

#### Zielgruppe/

#### Vorbildungsvoraussetzungen:

Personen mit Hauptschulabschluß bzw. Berufsschulabschluß  
Angehende Meister

#### Lehrgangsinhalte:

Grundlagen der Rechtschreibung, Zeichensetzung und Grammatik, Probleme des schriftlichen Ausdrucks beim Verfassen von Geschäftsbriefen, Bewerbungen, Unfallberichten, Anfragen, Auskünften, innerbetrieblichen Mitteilungen u. ä.

#### Lehrgangsdauer:

(bei 5—6 Std. wöchentlicher Studienzeit) 3 Monate

#### Umfang des Lehrmaterials:

6 Lehrbriefe mit insgesamt ca. 150 Seiten — DIN A 4  
1 Anleitung für das Fernstudium

#### Lehrgangskosten:

DM 95,—

#### Besonderheiten:

Der Fernlehrgang wird regional auch im Medienverbund angeboten. Im Sendebereich des WDR 3 besteht die Möglichkeit, ergänzend zum Lehrmaterial 13 Fernsehsendungen zu sehen.

Die Sendezeiten sind dem Informationsmaterial der AKAD zu entnehmen.

Für diesen Lehrgang wurden Auflagen erteilt, deren Erfüllung dem BBF bis zum 1. Juli 1976 nachzuweisen ist.

#### Kurzbeschreibung Nr. 142

Der Fernlehrgang

#### Nomografie und Statistik

ist vom BBF als geeignet beurteilt worden.

#### Fernlehreinrichtung:

REFA-Institut Darmstadt, Institut für Arbeitswissenschaft des Verbandes für Arbeitsstudien — REFA — e. V.  
Wittichstraße 2, 6100 Darmstadt

#### Lehrgangsziel:

Praxisnahe Vermittlung grundlegender Kenntnisse in Nomografie und Statistik. Der Lehrgang ist ein Teil der REFA-Stufenausbildung und eine der Vorstufen für die Ausbildung zum REFA-Fachmann und zum REFA-Techniker

#### Zielgruppe /

#### Vorbildungsvoraussetzungen:

Personen aus der Industrie und Wirtschaft mit Hauptschulabschluß, abgeschlossener Berufsausbildung (Gesellen-, Facharbeiter- oder Gehilfenbrief) und einjähriger Berufspraxis, Mei-

sterausbildung. Ohne abgeschlossene Berufsausbildung sind mindestens 5 Jahre praktische Tätigkeit nachzuweisen.

#### Lehrgangsinhalte:

Potenzieren, Radizieren, Logarithmieren — Skalen und Leitern — Leiter- und Netztafeln — Einführung in die statistischen Auswertungsverfahren — Wahrscheinlichkeitsverteilungen — Problemorientierte Testverfahren — Problemorientierte Auswertungs- und Testverfahren für Mittelwert, Varianz und Standardabweichung — Problemorientierte Auswertungs- und Testverfahren zum Vergleich zweier oder mehrerer Meßstichproben — Problemorientierte Auswertungs- und Testverfahren für den Vergleich zweier Meßstichproben — Regressionsrechnung — Fallstudien

#### Lehrgangsdauer:

(bei maximal 2 Std. täglicher oder 15 Std. wöchentlicher Studienzeit) ca. 10 Std.

einschließlich 40 Std. Nahunterricht (Wochenendseminare)

#### Umfang des Lehrmaterials:

ca. 600 Seiten Text- und Arbeitsblätter in Loseblattform — DIN A 4

#### Lehrgangskosten:

	DM 150,—
Prüfungsgebühren	DM 50,—
Nahunterricht	DM 220,—

Für diesen Lehrgang wurden Auflagen erteilt, deren Erfüllung dem BBF bis zum 30. April 76 bzw. 31. Juli 76 bzw. 15. Oktober 76 nachzuweisen ist.

#### Kurzbeschreibung Nr. 143

Der Fernlehrgang

#### Kaufmann in der Grundstücks- und Wohnungswirtschaft

ist vom BBF als geeignet beurteilt worden

#### Fernlehreinrichtung:

Institut der Wohnungsunternehmen für Fernunterricht,  
Postfach. 12 80, 4030 Ratingen-Hösel

#### Lehrgangsziel:

Vorbereitung auf den fachlich-theoretisch-

schen Teil der Abschlußprüfung „Kaufmann der Grundstücks- und Wohnungswirtschaft“ vor einer Industrie- und Handelskammer

#### Zielgruppe /

#### Vorbildungsvoraussetzungen:

Auszubildende der Wohnungswirtschaft  
Personen aus anderen kaufmännischen Bereichen

Zulassungsbedingungen für die IHK-Prüfung:

Eine dreijährige Ausbildungszeit oder eine mindestens sechsjährige einschlägige berufliche Tätigkeit

#### Lehrgangsinhalte:

Allgemeine Betriebswirtschaftslehre — Wohnungswirtschaftliche Betriebswirtschaftslehre (Der wohnungswirtschaftliche Betrieb in seinen Beziehungen nach außen, Wohnungsbewirtschaftung, Grundstücksrecht, Wohnungserstellung, Betreuungsgeschäft der Wohnungsunternehmen) — Kaufmännisches Rechnen — Buchführung nach dem Kontenrahmen der Wohnungswirtschaft

#### Lehrgangsdauer:

(bei maximal 2 Std. täglicher oder 15 Std. wöchentlicher Studienzzeit) 24 Monate

1 Woche Abschlußseminar (nicht obligatorisch)

#### Umfang des Lehrmaterials:

24 Lehrbriefe mit insgesamt ca. 700 Seiten — DIN A 4, einseitig bedruckt, 1 Lehrbuch „Betriebswirtschaftslehre für den Kaufmann in der Grundstücks- und Wohnungswirtschaft“ Hammonia-Verlag GmbH Hamburg, 7. Auflage

#### Lehrgangskosten:

Bei vierteljährlicher Zahlungsweise (8 x DM 90,—)	DM 720,—
Lehrbuch	DM 34,—
Seminargebühren	DM 100,—
Prüfungsgebühr	DM 30,—

Für diesen Lehrgang wurden Auflagen erteilt, deren Erfüllung dem BBF bis zum 30. 6. 1976 bzw. 31. 12. 1976 nachzuweisen ist.

#### Kurzbeschreibung Nr. 144

Der Fernlehrgang

#### Unternehmensplanung

ist vom BBF als geeignet beurteilt worden

#### Fernlehreinrichtung:

Akademikergesellschaft für Erwachsenenfortbildung mbH  
Am Hohengeren 9, 7000 Stuttgart 1

#### Lehrgangsziel:

Einführung in das komplexe Gebiet der Unternehmensplanung

#### Zielgruppe /

#### Vorbildungsvoraussetzungen:

Personen mit Realschulabschluß und berufspraktischen Erfahrungen im kaufmännisch-verwaltenden Berufsfeld

#### Lehrgangsinhalte:

Wesen, Nutzen und Arten der Planung, Planungskonzeption, Unternehmenspolitik und -strategie, Informationsbeschaffung, Marketing-Planung, Organi-

sationsplanung, Personalplanung, Standortplanung, Bauplanung, Planung von Beschaffung und Lagerhaltung, Finanzielle Planung, Produktionsplanung, Kostenplanung, Operations Research

#### Lehrgangsdauer:

(bei mindestens 1/2 Std. täglicher Studienzzeit) 12 Monate

#### Umfang des Lehrmaterials:

12 Lehrbriefe mit insgesamt ca. 630 Seiten — Din A 4; 1 Anleitung für das Fernstudium

#### Lehrgangskosten:

Bei Vorauszahlung oder bei monatlicher Zahlungsweise (12 x DM 24,—) DM 288,—

Für diesen Fernlehrgang wurden Auflagen erteilt; die Erfüllung der Auflagen ist dem BBF bis zum 1. Juli 1976 bzw. bis zum 1. Januar 1977 bzw. bei Neuaufgabe des Anmeldevordruckes nachzuweisen.

#### Kurzbeschreibung Nr. 145

Der Fernlehrgang

#### Allgemeine Management-Techniken für mittleres und gehobenes Management

ist vom BBF als geeignet beurteilt worden

#### Fernlehreinrichtung:

Werner Fuchs - Unternehmensberatung  
Borsteler Chaussee 179,  
2000 Hamburg 61

#### Lehrgangsziel:

Vermittlung eines Präsenzwissens für Führungskräfte und Steigerung der persönlichen Erfolgsfähigkeit durch Aneignung eines zweckmäßigen beruflichen Verhaltens

#### Zielgruppe /

#### Vorbildungsvoraussetzungen:

Personen der mittleren und gehobenen Führungsebene bzw. Personen, die diese Führungsebenen anstreben

#### Lehrgangsinhalte:

MANAGEMENT-FÜHRUNGSTECHNIK:  
Zielsetzung und Zielverwirklichung — Problemlösung und Projektplanung — Entscheidungstechniken — Mitarbeiterführung und Managementtechniken

MANAGEMENT-ARBEITSTECHNIKEN:  
Analyse der Situation (Aufbau einer Motivation und eigenen Zielkonzeption, Bestimmung der Lage und Maßnahmen zur Verbesserung der Situation) — Chefentlastungsmethoden — Zeitplanung und Arbeitsdurchführung (Optimierung der Arbeitsdurchführung) — Selbstkontrolle und Verhaltenstraining — Arbeits- und Führungsmittel des Chefs

ANGEWANDTE TEAMARBEIT: Betriebsrhetorik (Betriebliche Gesprächsführung und Kommunikation) — Gruppendynamik (Situationsgerechtes Verhalten, Methoden der Führung und Zusammenarbeit von Teams)

#### Lehrgangsdauer:

(bei 4 Std. wöchentlicher Studienzzeit) 8—10 Monate Obligatorisches Abschlußseminar von 3 Tagen (ca. 25 Std.)

#### Umfang des Lehrmaterials:

3 Handbücher, 7 Leitprogramme (mit Tests, Übungen, Selbstmanagement — Aufgaben, Lösungen und praktischen Anleitungen, Management Training — Abschlußarbeit)  
Taschenringbuch für Arbeitsplanung  
Arbeitskartei

#### Lehrgangskosten:

Bei Vorauszahlung	DM 770,—
bei monatlicher Zahlungsweise (7 x DM 118,—)	DM 826,—
Seminargebühren	DM 425,—

Für diesen Fernlehrgang wurden Auflagen erteilt, deren Erfüllung dem BBF bis zum 30. Juni 1976 bzw. bis zum 30. April 1977 nachzuweisen ist.

#### Kurzbeschreibung Nr. 146

Der Fernlehrgang

#### Marketing

ist vom BBF als geeignet beurteilt worden

#### Fernlehreinrichtung:

Akademiker-Gesellschaft für Erwachsenenfortbildung,  
Am Hohengeren 9, 7000 Stuttgart 1

#### Lehrgangsziel:

Vermittlung von marketingrelevanter Theorie im Bereich mittlerer Qualifikationen zur Vorbereitung auf Führungsaufgaben im Marketing

#### Zielgruppe /

#### Vorbildungsvoraussetzungen:

Personen mit erfolgreich abgeschlossener beruflicher Erstausbildung und beruflicher Praxis im Marketingbereich

#### Lehrgangsinhalte:

Marketingkonzepte — Absatzpolitische Entscheidungsmodelle — Marktbestimmung — Marketing-Mix — Marketingplanung — Absatzziele, -maßnahmen — Preispolitik — Wesen, Grundlagen, Anwendungsgebiete und Maßnahmen der Marktforschung — Werbung — Public Relations

#### Lehrgangsdauer:

(bei maximal 2 Std. täglicher oder 15 Std. wöchentlicher Studienzzeit) 12 Mon.

#### Umfang des Lehrgangsmaterials:

12 Lehrbriefe mit insgesamt ca. 620 Seiten — DIN A 4; 1 Anleitung für das Fernstudium

#### Lehrgangskosten:

Bei Vorauszahlung	DM 240,—
Bei monatl. Zahlungsweise	DM 240,—

Für diesen Lehrgang wurden Auflagen erteilt, deren Erfüllung dem BBF bis zum 31. Dezember 1976 nachzuweisen ist.

## Anschriften der Autoren dieses Heftes

Außer Otto Peters, Rektor der Fernuniversität Hagen, sind alle Autoren dieses Heftes Mitarbeiter des BBF, 1000 Berlin 31, Fehrbelliner Platz 3.

# **Zeitgemäße Ausbildung= Fundiertes Fachwissen**

Rotthowe, Fuchsgruber, Meyer, Theilmeier, Wiewinner

## **Grundstufe Berufsfeld Metall**

Bestell-Nr. 91327, 207 Seiten, DM 19,60

Das Buch ist ein Lern- und Arbeitsmittel für Schüler des Berufsgrundschuljahres im Berufsfeld Metall. Bei der Auswahl und Zuordnung der Lerninhalte haben sich die Verfasser an der noch andauernden Curriculum- und Lernzieldiskussion und deren bisher vorliegenden Ergebnissen orientiert.

Rotthowe, Fuchsgruber, Meyer, Theilmeier, Wiewinner

## **Fachstufe Maschinentechnische Berufe**

Best.-Nr. 91328, 214 Seiten, DM 22,—

Dieses Werk bildet mit der „Grundstufe Berufsfeld Metall“ eine Einheit. Es knüpft nahtlos an die dort erarbeiteten Sacheinsichten und -zusammenhänge an.

Rotthowe, Fuchsgruber, Kotte, Theilmeier

## **Lehrbuch für Metallberufe**

Best.-Nr. 91322, 311 Seiten, 805 Abb., DM 26,20

Das Lehrbuch wendet sich sowohl an den Auszubildenden im werkkundlichen Unterricht der Berufsfachschulen als auch an den Schüler der Fachoberschule; angehenden Meistern und Technikern ist es bei der Ausbildung eine wertvolle Hilfe.

Kindler, Kynast

## **Fachrechnen KFZ-Neubearbeitung**

Best.-Nr. 91332, 220 Seiten, DM 19,80

Dieses Rechenbuch umfaßt grundlegendes, technisches und fachbezogenes Rechnen. Besonderer Wert wurde auf die Verknüpfung von Technologie, Physik und Fachrechnen gelegt.

HERMANN SCHROEDEL VERLAG KG  
Hannover · Dortmund · Darmstadt · Berlin · München

# **Schroedel**

Fachbereich Berufliche Bildung