

Forschungsprojekt 3.3.201 (JFP 2009)

## Personenbezogene (Weiter-)Bildungsberatung im Fernlernen

Abschlussbericht

Angela Fogolin

Laufzeit: I/2009 - IV/2011

Bundesinstitut für Berufsbildung  
Robert-Schuman-Platz 3  
53175 Bonn

Telefon: 0228 / 107-1427  
Fax: 0228 / 107-2962  
E-Mail: [fogolin@bibb.de](mailto:fogolin@bibb.de)  
[www.bibb.de](http://www.bibb.de)

Bonn, im Februar 2012

# Inhaltsverzeichnis

<b>Abstract.....</b>	<b>2</b>
<b>1 Problemdarstellung.....</b>	<b>3</b>
<b>2 Projektziele, Forschungsfragen und forschungsleitende Annahmen .....</b>	<b>4</b>
2.1 Projektziele .....	4
2.2 Forschungsdesign.....	5
2.3 Forschungsfragen und forschungsleitende Annahmen.....	6
<b>3 Erste Projektphase: Weitgehend standardisierte Onlinebefragung .....</b>	<b>8</b>
3.1 Methodisches Vorgehen .....	8
3.2 Zentrale Ergebnisse der Onlineerhebung.....	8
3.2.1 Zusammensetzung der Stichprobe .....	9
3.2.2 Beratung im Vorfeld der Belegung eines berufsbildenden oder akademischen Bildungsangebotes im Fernlernen .....	9
3.2.3 Informationsverhalten im Vorfeld der Belegung eines berufsbildenden oder akademischen Bildungsangebotes im Fernlernen .....	12
<b>4 Zweite Projektphase: Vertiefende, leitfadengestützte Interviews mit Fernstudierenden .....</b>	<b>13</b>
4.1 Methodisches Vorgehen .....	13
4.2 Erkenntnisse aus den leitfadengestützten Interviews .....	16
<b>5. Zielerreichung.....</b>	<b>18</b>
<b>6 Ausblick und Transfer.....</b>	<b>19</b>
6.1 Forschungsrelevanz der Ergebnisse .....	19
6.2 Praxisrelevanz der Ergebnisse.....	19
<b>Veröffentlichungen.....</b>	<b>20</b>
<b>Literaturhinweise.....</b>	<b>22</b>

## **Abstract**

Im Kontext des lebensbegleitenden Lernens kommt der Bildungsberatung aus bildungspolitischer Sicht eine zentrale Bedeutung zu. Zeitlich parallel verzeichnet Fernlernen als Teilsegment der organisierten (Weiter-)Bildung jährliche Zuwächse – sowohl hinsichtlich der Teilnahmezahlen, der Anbieter als auch der vorgehaltenen Bildungsangebote auf akademischem und nicht-akademischem Niveau. Um näheren Aufschluss dazu zu gewinnen, welche Informations-, Beratungs- und Unterstützungsbedarfe aus Sicht der Nachfragenden bei diesen Bildungsangeboten bestehen, führte das BIBB von 2009 bis 2011 das Forschungsprojekt „Personenbezogene (Weiter-)Bildungsberatung im Fernlernen“ durch.

Forschungsmethodisch lässt sich das Projekt in zwei Phasen untergliedern:

- In der ersten Projektphase wurden zunächst mit einer weitgehend standardisierten Onlineerhebung Informations- und Beratungsverhalten im Vorfeld der Belegung eines Fernlehrgangs bzw. eines Fernstudiums untersucht.
- In der zweiten Projektphase schlossen sich vertiefende, leitfadengestützte Interviews mit beruflich vorqualifizierten Personen an, die in ein auf einen anerkannten akademischen Abschluss abzielendes Fernstudium immatrikuliert waren. Im Mittelpunkt standen dabei ihre Unterstützungsbedarfe sowohl vor der Immatrikulation als auch während des Fernstudiums.

Der vorliegende Abschlussbericht dokumentiert das methodische Vorgehen und zentrale Ergebnisse des Projekts.

## 1 Problemdarstellung

Bildungsberatung gilt aus bildungspolitischer Sicht als unverzichtbar, um der normativ erwünschten, individuellen Selbstverantwortung für die Gestaltung der eigenen Bildungsbiografie gerecht werden zu können. Daher wurden in den vergangenen Jahren zahlreiche (Forschungs-)Aktivitäten gefördert<sup>1</sup>, um Bildungsberatungsangebote zu institutionalisieren, zu professionalisieren und die Qualitätsentwicklung der vorgehaltenen Beratungsdienstleistungen zu flankieren. Im Rahmen des hier geführten Diskurses dominieren anbieterbezogene Argumentationsstränge und institutions- bzw. organisationstheoretische Ansätze (z.B. NATIONALES FORUM BERATUNG IN BILDUNG, BERUF UND BESCHÄFTIGUNG 2011, FELLERMAYER; KRAMER; PEITEL 2011, DÖRNER 2010, STROBEL 2010, NATIONALES FORUM BERATUNG IN BILDUNG, BERUF UND BESCHÄFTIGUNG 2009, ARNOLD; GIESEKE; ZEUNER 2009, SCHIERSMANN et al. 2008, NIEDLICH et al. 2007), während die Perspektive der Nachfragenden weitgehend unberücksichtigt bleibt (DÖRNER 2010). Zugleich wird implizit vorausgesetzt, dass (Weiter-) Bildungsangebote primär im regionalen Wohnumfeld belegt werden<sup>2</sup>.

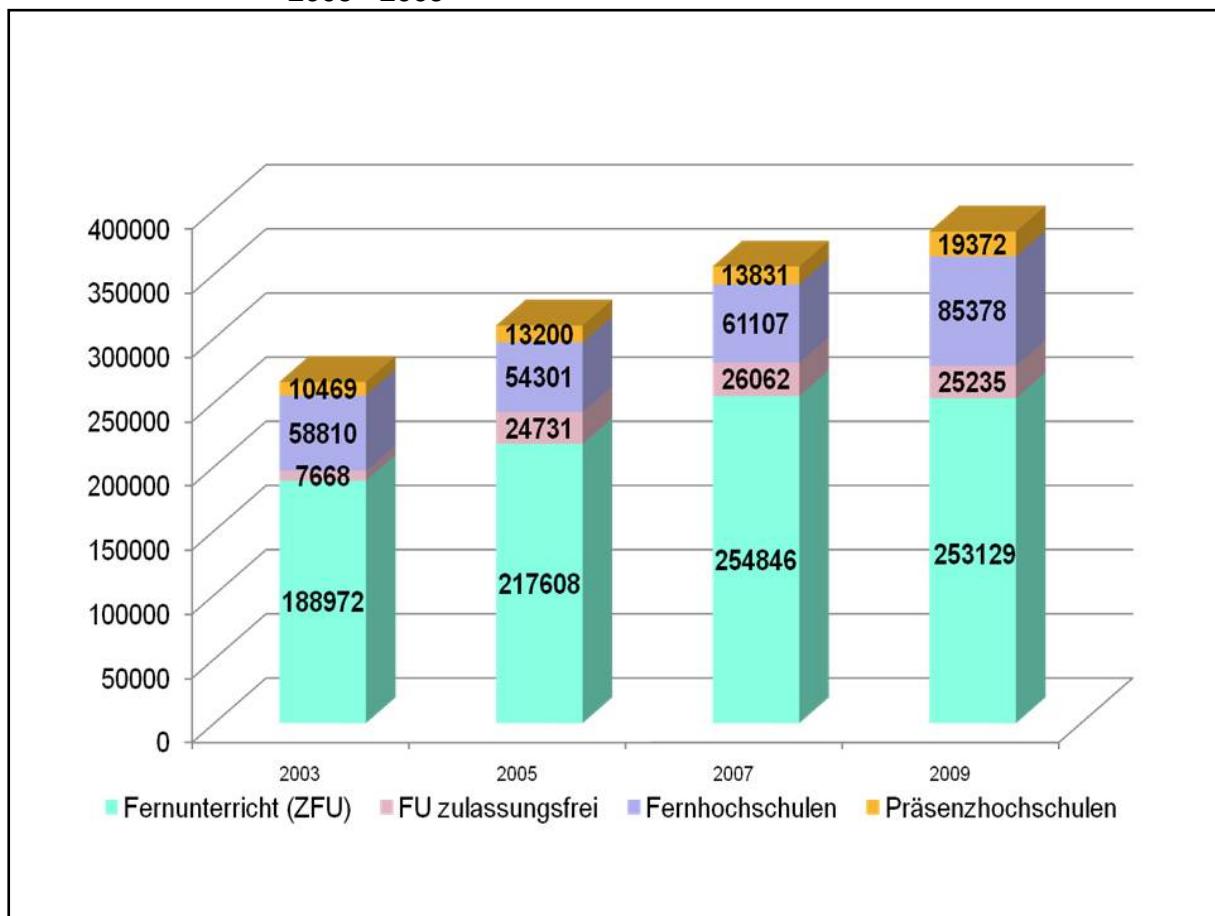
Demgegenüber lassen sich gegenwärtig vor allem im Bildungssegment Fernlernen (hier verstanden als Oberbegriff für Bildungsangebote, die in Form von Fernlehrgängen und Fernstudiengaben durchgeführt werden) jährliche Zuwachsraten bei Teilnahmezahlen und der Anbieter- und Angebotsentwicklung beobachten (FOGOLIN 2011b) und entdecken Hochschulen im Zuge des Bologna-Prozesses zunehmend die Potenziale von Fernstudiengängen bei der Erschließung neuer Studierendengruppen (vgl. Abbildung 1).

---

<sup>1</sup> An dieser Stelle können nur beispielhaft einige der wichtigsten vom BMBF geförderten Programme und Projekte der letzten Jahre genannt werden, z.B. die beiden Programme „Lernende Regionen“ ([www.lernende-regionen.info](http://www.lernende-regionen.info)) und „Lernen vor Ort“ ([www.lernen-vor-ort.info](http://www.lernen-vor-ort.info)), die beiden Verbundprojekte „Bildungsberatung im Dialog“ ([www.bb-dialog.de](http://www.bb-dialog.de)) und „Koordinierungsprozess Qualitätsentwicklung in der Beratung für Bildung, Beruf und Beschäftigung“ ([www.beratungsqualitaet.net](http://www.beratungsqualitaet.net)) oder das Projekt „Entwicklung eines Fachkonzepts für eine einheitliche Bildungsruftnummer und ein Bildungsportal für Bildungsberatung in Deutschland“ (<http://www.f-bb.de/projekte/weiterbildung/weiterbildung-detail/proinfo/fachkonzept-fuer-telefonische-und-onlinebasierte-bildungsberatung.html>), mit dem in erster Linie Unternehmen unterstützt werden sollen (alle URL-Angaben jeweils Stand: 07.01.2012).

<sup>2</sup> Dies belegen z.B. die Namen der beiden BMBF-Programme „Lernende Regionen“ und „Lernen vor Ort“ eindrucksvoll.

Abbildung 1: Entwicklung der Teilnahmestrukturen im Fernlernen im Zeitraum 2003 - 2009



Quelle: Forum DistancE-Learning 2011  
(vgl. LEHMANN 2012, S. 22)

Ausschlaggebend für diese zunehmende Attraktivität dürften vor allem die Orts- und die weitgehende Zeitunabhängigkeit des Lernens sein, die diese Bildungsangebote durch die spezifische didaktische Aufbereitung von Lehrgangs- bzw. Studieninhalten ermöglichen<sup>3</sup> und die sie insbesondere für Erwerbstätige und andere „nicht-traditionelle Studierende“ interessant machen.

Fragestellungen, die sich aus dieser Entwicklung für Bildungsberatung ergeben (z.B. hinsichtlich der Konzeption von trägerunabhängigen Bildungsberatungsangeboten oder der Qualifizierung des dort tätigen Bildungsberatungspersonals), blieben im Diskurs zu (Weiter-) Bildungsberatung bislang jedoch weithin unberücksichtigt.

## 2 Projektziele, Forschungsfragen und forschungsleitende Annahmen

### 2.1 Projektziele

Ziel des Forschungsprojektes war es, aus der Perspektive von Nachfragenden näheren Aufschluss über ihre Beratungs-, Informations- und Unterstützungsbedarfe und ihr diesbezügliches Verhalten in einem emergierenden Bildungssegment zu erhalten. Dies vor dem Hintergrund, dass

<sup>3</sup> Vgl. dazu auch den Projektantrag und FOGOLIN 2010, S. 5 - 7.

- das Segment – nicht zuletzt angesichts der hier gegenwärtig zu beobachtenden Dynamik – sich für Interessierte als relativ unübersichtlich und intransparent darstellt;
- zunehmend auch Personen ohne klassische Hochschulzugangsberechtigung ein berufsbegleitendes, auf einen akademischen Abschluss abzielendes Fernstudium aufnehmen und
- die didaktische Aufbereitung der Bildungsangebote spezifische Anforderungen an Fernlernende bzw. Fernstudierende stellt.

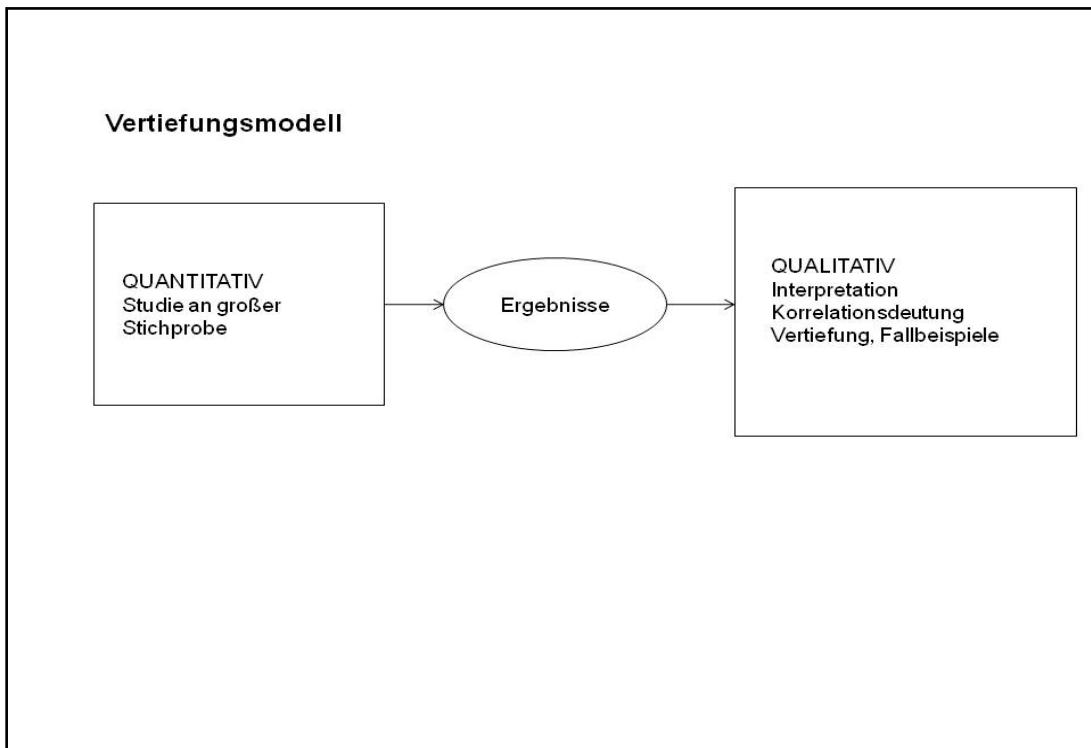
Neben der Wissenschaft zählen insbesondere Akteure im Feld der Bildungsberatung zu den Adressaten der Forschungsergebnisse. Zu den Projektzielen gehört es daher auch, diese für die Spezifik der didaktischen Methode Fernlernen zu sensibilisieren und damit einen Beitrag zur Qualitätsentwicklung von Bildungsberatung zu leisten.

## **2.2 Forschungsdesign**

Das Bildungssegment Fernlernen (insbesondere der Teilbereich der nicht-akademischen Bildungsangebote) ist bislang nur unzureichend erforscht, so dass das Projekt einen weitgehend explorativen Charakter aufweist. Forschungsmethodisch basiert es auf einem „Mixed Methods“-Ansatz. Diese Kombination qualitativer und quantitativer Forschungsmethoden hat in der sozialwissenschaftlichen Forschung seit den 1980er Jahren zunehmend an Bedeutung gewonnen (KELLE 2007, S. 15). „Die Stärken und besonderen Potenziale der jeweiligen Methoden [...]“ werden dabei genutzt, „[...] um die jeweiligen Forschungsfragen auf diese Weise gewinnbringender bearbeiten zu können als mit einzelnen Methoden“ (SEIPEL; RIEKER 2003, S. 223).

Die Varianten der Methodenkombination lassen sich zu vier verschiedenen Typen bzw. Modellen verdichten, die jeweils einen spezifischen forschungsmethodischen Zugang zum Untersuchungsgegenstand ermöglichen bzw. eine spezifische Forschungslogik repräsentieren (SEIPEL; RIEKER 2003, S. 237, MAYRING 2001, ohne Seitenangabe). Im vorliegenden Falle orientiert sich das forschungsmethodische Projektdesign am Typus des Vertiefungsmodells (MAYRING 2001, ohne Seitenangabe), d.h. der sequentiellen Abfolge einer zunächst quantitativen und im zweiten, anschließenden Schritt qualitativen Vorgehensweise (vgl. Abbildung 2).

Abbildung 2: **Vertiefungsmodell nach Mayring 2001**



Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Mayring 2001,  
ohne Seitenangabe

Diese Vorgehensweise bot sich insofern an, als das Bildungssegment, zumindest in Teilbereichen, bislang nur unzureichend erforscht ist und dementsprechend kaum empirisches Datenmaterial zur Verfügung steht. Im ersten Schritt sollte daher zunächst ein Überblick gewonnen werden, der es ermöglichte, im zweiten Schritt interessierende Fragestellungen vertiefend zu untersuchen.

Entsprechend standen in der ersten Projektphase die Durchführung und Auswertung einer relativ breit angelegten und weitgehend standardisierten Onlinebefragung von Interessierten bzw. Fernlernenden und Fernstudierenden im Mittelpunkt, während in der zweiten Projektphase vertiefende, leitfadengestützte Interviews ausschließlich mit Fernstudierenden geführt wurden.

### 2.3 Forschungsfragen und forschungsleitende Annahmen

In der ersten Projektphase wurde mittels einer weitgehend standardisierten Onlineerhebung untersucht, auf welcher Informations- und Beratungsbasis Auswahlentscheidungen bei der Belegung eines berufsbildenden Fernlehrgangs bzw. eines akademisch ausgerichteten Fernstudiums getroffen werden. Im Vordergrund stand dabei, Erkenntnisse dazu zu gewinnen,

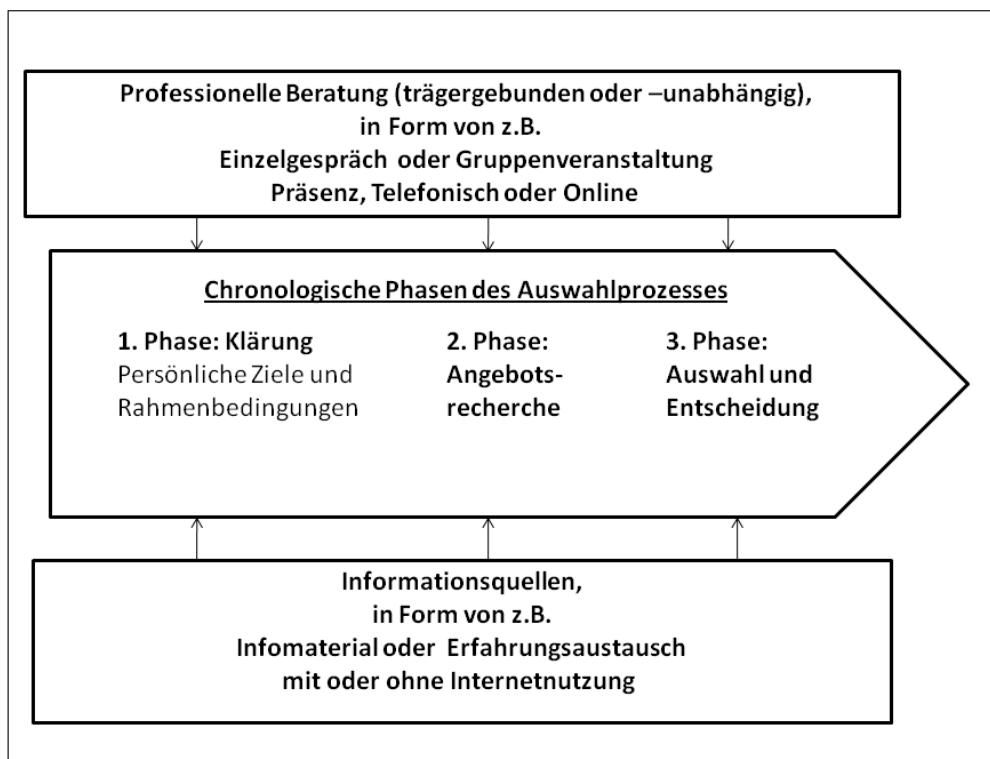
- welche trägerunabhängigen und trägergebundenen Beratungsangebote, Entscheidungshilfen und Informationsquellen bekannt sind,
- wie sie von Interessierten und Ratsuchenden genutzt werden,
- welche Bedarfe im Hinblick auf (Weiter-)Bildungsberatung bestehen,
- ob und inwieweit diese Bedarfe durch die bekannten und genutzten Beratungsangebote und Informationsquellen abgedeckt werden und
- ob sich dabei Unterschiede zwischen verschiedenen Gruppen beobachten lassen.

Als forschungsleitende, implizite Vorannahmen können dabei gelten, dass

- Bildungsangebote im Fernlernen (i.e. Fernlehrgänge und Fernstudienangebote) vorrangig als individuelle Weiterbildung wahrgenommen werden und dabei im Auswahlprozess
- sowohl der trägergebundenen Beratung durch die Anbieter
- als auch dem Internet für Informations- und Beratungszwecke eine wesentliche Bedeutung zukommt.

Abbildung 3 stellt weitere der Onlineerhebung zugrunde liegende Vorannahmen zum Verlauf des Auswahl- und Entscheidungsprozesses im Vorfeld der Belegung eines Fernlehrgangs bzw. Fernstudiums und den darin möglichen, unterschiedlichen Nutzungsmöglichkeiten von Beratung durch geschultes und professionell agierendes Beratungspersonal einerseits und Informationsquellen andererseits schematisch dar.

Abbildung 3: **Modell des Auswahl- und Entscheidungsprozesses**



Quelle: FOGOLIN 2010, S. 8

Bei den in der zweiten Forschungsphase durchgeführten, vertiefenden, leitfadengestützten Interviews mit Fernstudierenden standen folgende Themenkomplexe im Mittelpunkt (und damit implizit die Frage, wie man ein i.d.R. mehrjähriges, berufsbegleitendes Fernstudium erfolgreich absolvieren kann bzw. welcher Unterstützung es dazu bedarf):

- An welchen Stellen haben sich für die Interviewten Beratungs- und Unterstützungsbedarfe ergeben (z.B. bei der Recherche und Auswahl des Fernstudiums, Fragen zur Hochschulzugangsberechtigung, zu Anrechnungsmöglichkeiten beruflicher Qualifikationen bzw. non-formal oder informell erworbener Kompetenzen, zur Vereinbarkeit mit der Lebenssituation, zu Lernstrategien und dem Umgang mit Motivationstiefs während des Studiums etc.)?
- Wie wurden welche Angebote (z.B. Studienberatung, Erfahrungsaustausch mit Peers, also anderen Fernstudierenden etc.) zur Klärung und Bearbeitung dieser Anliegen genutzt und
- welche Erfahrungen wurden dabei gemacht?

Entsprechend der qualitativen Forschungslogik (z.B. HELFFERICH 2009, KRUSE 2009, MAYRING 2008, SEIPEL; RIEKER 2003, WITT 2001, FLICK; KARDOFF; STEINKE 2000) wurden dazu keine weiteren forschungsleitenden Vorannahmen gebildet.

### **3 Erste Projektphase: Weitgehend standardisierte Onlinebefragung**

#### **3.1 Methodisches Vorgehen**

Zu Beginn der Arbeiten erfolgte zunächst eine Feldexploration in Form von Literatur- und Internetrecherchen, Dokumentenanalysen und Interviews bzw. Sondierungsgesprächen mit Expertinnen und Experten (aus Fernlernbranche und Bildungsberatung).<sup>4</sup>

Basierend auf den so gewonnenen Erkenntnissen wurde ein Onlinefragebogen konstruiert, der vor Beginn der eigentlichen Feldphase (05.10. - 27.11.2009) einem technischen und inhaltlichen Pretest durch Probandinnen und Probanden aus der angestrebten Grundgesamtheit unterzogen wurde. Das auf dieser Basis entwickelte Erhebungsinstrument wurde in der Feldphase – je nach einbezogenem Datenpool (s.u.) – in drei geringfügig modifizierten Versionen eingesetzt.

Die Grundgesamtheit umfasste Personen, die

- im Rahmen ihrer individuellen Bildungsplanung an der Belegung eines berufsbildenden Fernlehrgangs bzw. eines akademisch ausgerichteten Fernstudiums interessiert waren oder
- während des Erhebungszeitraums an einem entsprechenden Bildungsangebot teilnahmen bzw.
- es zu diesem Zeitpunkt bereits abgeschlossen hatten.

Um sicher zu stellen, dass nur Personen, die auch tatsächlich dieser Grundgesamtheit zuzuordnen waren, befragt wurden, wurden in die Stichprobenziehung ausschließlich Personen aus Datenpools einschlägiger Akteure (Fernlehrinstitute, (Fern-)Hochschulen und sonstige Akteure im Fernlernen) einbezogen. Sowohl die Auswahl der Akteure als auch die der – jeweils bilateral abgestimmten – Datenpools erfolgte dabei anhand von vorab definierten Auswahlkriterien.

Über die Befragung wurden die Probandinnen und Probanden aus datenschutzrechtlichen Gründen durch die beteiligten Kooperationspartner zu Befragungsbeginn und in einer Nachfassaktion zwei Wochen vor Befragungsende informiert, jeweils mit einem erläuternden Anschreiben des BIBB.

Insgesamt umfasste die Stichprobe 95.891 Personen, von denen 48.801 Teilnehmende eines Fernlehrinstitutes waren. In die Auswertung wurden 8.611 Datensätze einbezogen. Dies entspricht einer Rücklaufquote von ca. 9%.

Im Rahmen der sich anschließenden, statistischen Analysen kamen – je nach interessierender Fragestellung – sowohl uni-, als auch bi- und multivariate Verfahren zum Einsatz.

#### **3.2 Zentrale Ergebnisse der Onlineerhebung**

Inzwischen liegt eine Reihe von Veröffentlichungen zu den Ergebnissen der Onlinebefragung vor (siehe unter Veröffentlichungen). Daher soll im Folgenden nur ein komprimierter Überblick über Ergebnisse von zentraler Bedeutung gegeben werden.

---

<sup>4</sup> Eine ausführliche Beschreibung des forschungsmethodischen Vorgehens in der ersten Projektphase findet sich in FOGOLIN 2010, S. 8 - 15.

### **3.2.1 Zusammensetzung der Stichprobe**

Das Gros des ausgewerteten Gesamtrücklaufs ( $n = 8.611$ ) bilden Befragte, die im Untersuchungszeitraum als Fernlernende bzw. Fernstudierende immatrikuliert waren (96,6%); Interessierte (3,1%) bzw. Absolventinnen und Absolventen (0,3%) sind demgegenüber nur marginal vertreten. Somit dominiert die retrospektive Betrachtung durch Personen, die zum Zeitpunkt der Befragung den Auswahl- und Entscheidungsprozess bereits durchlaufen hatten.

Hinsichtlich des Belegungsverhaltens lassen sich Unterschiede in Bezug auf Geschlecht und Alter beobachten:

- So stellen Frauen im Gesamtrücklauf ( $n = 8.611$ ) zwar mehr als die Hälfte der Befragten (53,6%); in der Teilstichprobe derjenigen, die im Untersuchungszeitraum einen Masterstudiengang belegt hatten ( $n = 569$ ), jedoch dominieren Männer mit einem Anteil von 53,1%.
- Die deutliche Mehrheit der Befragten (56,5%) ist unter 35 Jahre alt. Ab einem Alter von 45 Jahren lässt die Beteiligungsbereitschaft deutlich nach und sind Personen ab 55 Jahren kaum noch vertreten (1,1%).

Die Befragten zeigen insgesamt eine deutlich ausgeprägte Bildungsaffinität:

- Verglichen mit der Gesamtbevölkerung weisen sie ein relativ hohes schulisches Bildungsniveau auf (vgl. BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG 2011, S. 23ff.). 43,7% der Befragten verfügen über eine Hochschulzugangsberechtigung in Form einer allgemeinen oder fachgebundenen Hochschulreife und weitere 37,5% über einen mittleren Schulabschluss.
- Das Gros (57,4%) weist eine abgeschlossene Berufsausbildung auf; jede/-r Neunte (11,0%) verfügt darüber hinaus auch über eine abgeschlossene Aufstiegsfortbildung und ca. ein Sechstel (16,4%) hat bereits ein erstes Studium absolviert.

Fast drei Viertel der Befragten gehen einer nichtselbstständigen Beschäftigung nach (62,5% in Vollzeit, 9,9% in Teilzeit). Von diesen Befragten befanden sich 4,9% im Untersuchungszeitraum in Kurzarbeit.

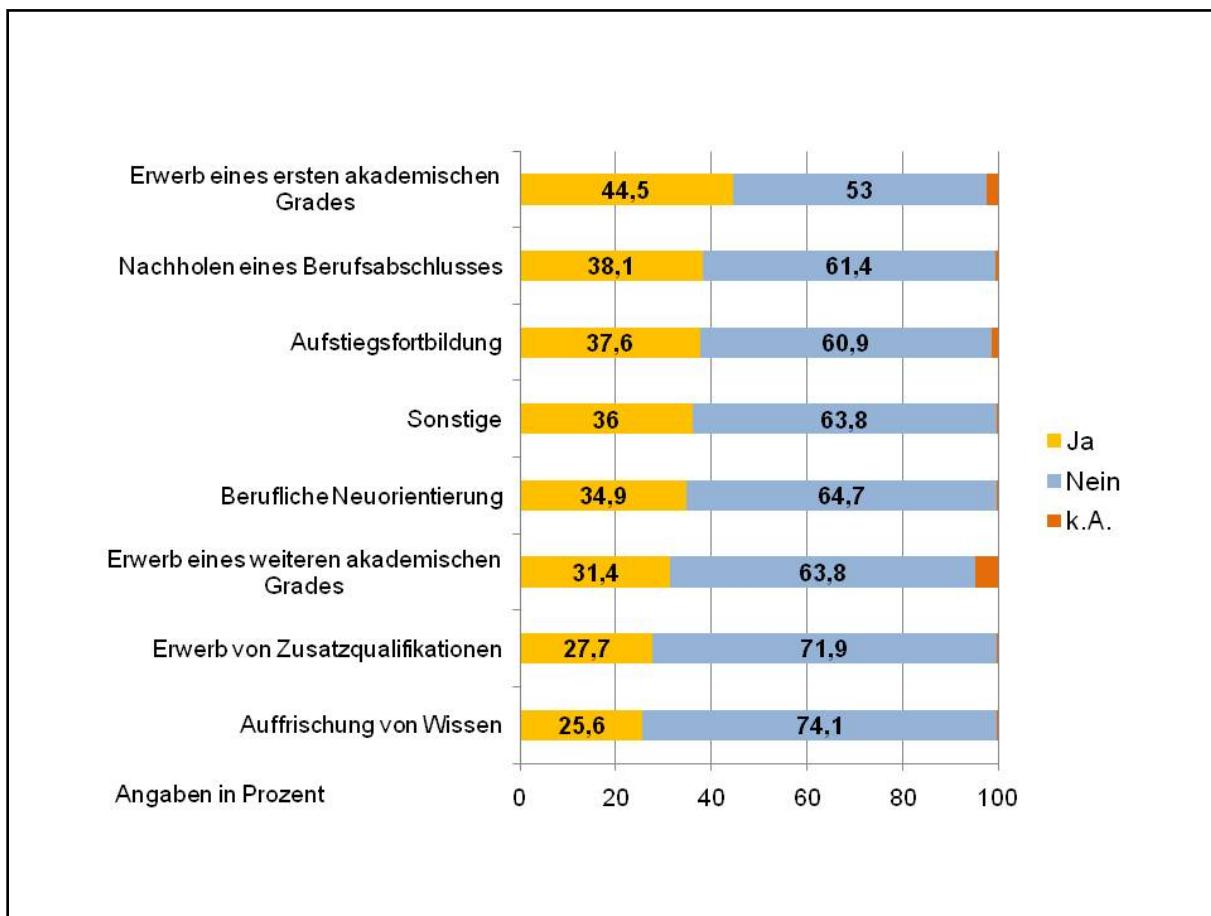
### **3.2.2 Beratung im Vorfeld der Belegung eines berufsbildenden oder akademischen Bildungsangebotes im Fernlernen**

Vorbemerkung: Bei der umgangssprachlichen Verwendung des Begriffs „Beratung“ wird in der Regel kaum unterschieden, ob die Beratung in einem Setting mit klar definierten Rollenzuschreibungen zwischen Ratsuchenden und ausgebildetem bzw. geschultem Beratungspersonal stattfindet oder ob sie in einem eher informellen Rahmen, z.B. als Erfahrungsaustausch mit Peers, erfolgt (vgl. ENGEL; SICKENDICK 2005, S. 163f.). Um diesen Unterschieden Rechnung zu tragen, wird im Folgenden zwischen „Beratung“ und „Informationsverhalten“ (vgl. Abschnitt 3.2.3) differenziert.

#### **Beratungswunsch**

Im Gesamtrücklauf ( $n = 8.611$ ) äußerte nur knapp ein Drittel der Befragten (32,6%) ein deziertes Interesse an Beratung im Vorfeld der Belegung, wobei zwischen verschiedenen Teilstichproben zum Teil deutliche und statistisch auf dem 1%-Niveau signifikante Unterschiede zu Tage treten. Differenziert man z.B. zwischen der angestrebten Bildung und dem Beratungswunsch, zeigt sich ein überdurchschnittliches Interesse bei Personen, die einen grundständigen Fernstudiengang auf Bachelor- oder Diplomniveau angestrebt haben (vgl. Abbildung 4)

Abbildung 4: Angestrebte Weiterbildung und Beratungswunsch



Quelle: Fogolin 2010, S. 22

Kreuzt man den Beratungswunsch mit dem formal höchsten Schulabschluss, äußern 41,9% der Hauptschulabsolventen/-innen einen Beratungsbedarf; bei Befragten mit allgemeiner oder fachgebundener Hochschulreife sind es hingegen nur 31,5%.

Zieht man die berufliche Vorqualifikation heran, weisen Befragte (41,0%), die sich noch in Ausbildung bzw. einem Studium befinden, den höchsten Beratungsbedarf auf. Demgegenüber zeigen sich bei Befragten ohne Berufsausbildung im Vergleich zu denjenigen mit abgeschlossener Berufsausbildung oder bereits absolviert Aufstiegsfortbildung keine Unterschiede. Jeweils 38,5% stimmen einem Beratungsbedarf zu. Deutlich davon weicht die Antwortverteilung bei denjenigen ab, die bereits über ein abgeschlossenes Hochschulstudium verfügen. Hier sind nur 29,4% an einer Beratung interessiert.

### **Bekanntheit und Nutzung**

Tatsächlich haben jedoch weitaus mehr Befragte eine professionell durchgeföhrte Beratung in Anspruch genommen als es das im Gesamtrücklauf geäußerte, eher geringe Beratungsinteresse vermuten ließe ( $n = 6.277$ , ca. 72,9%).

Dabei zeigt sich eindrucksvoll die herausragende Bedeutung der trägergebundenen (Produkt-)Beratung durch die Anbieter selbst (Bekanntheit: 87,8%, Nutzung: 65,4%).

Demgegenüber haben trägerunabhängige, also neutrale Beratungsangebote einen deutlich geringeren Stellenwert. Obwohl diese Beratungsangebote zum Teil relativ bekannt sind, werden sie deutlich seltener in Anspruch genommen, z.B. Volkshochschulen (Bekanntheit: 74,1%; Nutzung: 13,7%), Kammern (Bekanntheit: 73,5%; Nutzung: 21,4%), BA/ARGE/Jobcenter (Bekanntheit: 61,8%, Nutzung: 9,1%) oder Berufsverbände (Bekanntheit: 37,4%; Nut-

zung: 4,3%). Regionale trägerunabhängige Bildungsberatungsstellen sind kaum bekannt (27,8%) und werden eher selten genutzt (5,7%). Über die Gründe dafür können an dieser Stelle nur Mutmaßungen angestellt werden: Eventuell waren diese Beratungsangebote, von denen viele im Rahmen der beiden o.g. BMBF-Programme (vgl. Fußnote 1) institutionalisiert wurden, im Befragungszeitraum noch zu wenig etabliert oder aber ist deren stark auf regionale bzw. kommunale Verankerung hin abzielende Ausrichtung in der Außenwahrnehmung mit der überregional ausgerichteten Methode „Fernlernen“ nur bedingt zu vereinbaren.

Insgesamt werden die Beratungsdienstleistungen von einer deutlichen Mehrheit der Befragten positiv wahrgenommen; so sind 21,2% sehr zufrieden, 42,2% zufrieden und 16,5% eher zufrieden damit. Kritisch kommentiert wird bisweilen jedoch das Vermarktingsinteresse von Anbietern, das bei einer trägergebundenen (Produkt-)Beratung natürlich nicht gänzlich ausgeschlossen werden kann. Unzufriedenheit wird vor allem im Hinblick auf die Beratungsdienstleistungen der BA (bzw. von ARGEN oder Jobcentern) geäußert.

### **Beratungsanliegen**

Gegenstände von Beratung können Anliegen „unterschiedliche[r] Reichweite“ (FAULSTICH 2008, S.123) sein. Hierzu zählen sowohl Fragen, für deren Beantwortung standardisierte Informationsmaterialien ausreichen, als auch Anliegen, die ihren Bezug in der persönlichen Lebenssituation der Ratsuchenden haben und die daher auch nur individuell geklärt werden können. Um diese vom Beratungsanspruch her unterschiedlichen Klärungsbedarfe nicht zu vermischen, wurden sie mit separaten Itembatterien erhoben. Tabelle 1 gibt einen Überblick über die Relevanz der operationalisierten individuellen Klärungsbedarfe im Gesamtrücklauf. Von hoher Relevanz erweisen sich Fragen zur Vereinbarkeit des angestrebten Bildungsangebotes (bzw. der Methode Fernlernen) mit der jeweiligen Lebenssituation. Auch die Klärung der persönlichen Zulassungsvoraussetzung, ein Anliegen, das Fragen zur Anerkennung und Anrechnung individuell erworbener Kompetenzen impliziert, und die Recherche von jeweils in Frage kommenden Angeboten haben einen hohen Stellenwert. Als demgegenüber von leicht geringerer Bedeutung stellt sich die Unterstützung bei der persönlichen Karriereplanung dar. Hilfen bei der Auswahlentscheidung und einer beruflichen Neuorientierung sind für die Befragten im Schnitt „eher wichtig“, wohingegen Hilfen zur Bewältigung einer schwierigen Lebenssituation im arithmetischen Mittel als „eher unwichtig“ eingeschätzt werden.

Tabelle 1: **Individuelle Beratungsanliegen im Gesamtrücklauf (n = 6.277) in der Reihenfolge der Wichtigkeit (6 = sehr wichtig – 1 = völlig unwichtig)**

Individuelles Beratungsanliegen	n	Fehlende Angaben	Mittelwert	Stdabw.	Stdf.
<b>Vereinbarkeit mit Lebenssituation</b>	5.882	395	5,09	1,333	,017
<b>Persönliche Zulassungsvoraussetzung</b>	5.893	384	4,86	1,453	,019
<b>Angebotsrecherche</b>	5.873	404	4,81	1,375	,018
<b>Persönliche Karriereplanung</b>	5.875	402	4,52	1,480	,019
<b>Unterstützung bei der Auswahlentscheidung</b>	5.862	415	4,25	1,530	,020
<b>Berufliche Neuorientierung</b>	5.855	422	3,68	1,752	,023
<b>Schwierige Lebenssituation</b>	5.826	451	3,10	1,813	,024

Quelle: BIBB 2010

Im Rahmen einer Clusteranalyse konnten fünf verschiedene Gruppierungen ermittelt werden, die sich hinsichtlich ihrer individuellen Beratungsbedarfe unterscheiden (FOGOLIN 2011a). Dabei variiert das Spektrum zwischen einer kleinen, in Bezug auf ihre Bildungsbiografie vergleichsweise privilegierten Gruppe von Personen, die ihre Bildungsplanung selbstbestimmt angehen und dazu kaum einer Beratung bedürfen, einerseits („Eigenständig Planende mit niedrigem Beratungsbedarf“, 9,5%), und Individuen, die – mit einem Bildungshintergrund, der im Vergleich dazu tendenziell eher weniger Karriereoptionen eröffnet, und oftmals aus widrigen Lebensumständen heraus – ihre Berufsbiografie neu gestalten (müssen), andererseits („Hilfesuchende mit umfassendem Beratungsbedarf“, 23,9%).

Die übrigen drei ermittelten Cluster sind zwischen diesen beiden Extremen angesiedelt. Die Unterstützung bei der Bewältigung einer schwierigen Lebenssituation hat auch für die Mitglieder der größten Gruppe, deren Mittelwerte ansonsten weitgehend dem der Gesamtheit entsprechen einen überdurchschnittlichen Stellenwert („Durchschnittlich Beratungsbedürftige“, 29,8%).

Ein hoher Beratungsbedarf im Rahmen der beruflichen Bildungsplanung per Fernlernen impliziert aber nicht automatisch eine „schwierige Lebenssituation“ – dies zeigt sich bei den Gruppenmitgliedern im Cluster „Bildungsplanende mit hohem Beratungsbedarf“ (17,1%), für die dieses Anliegen nahezu bedeutungslos ist.

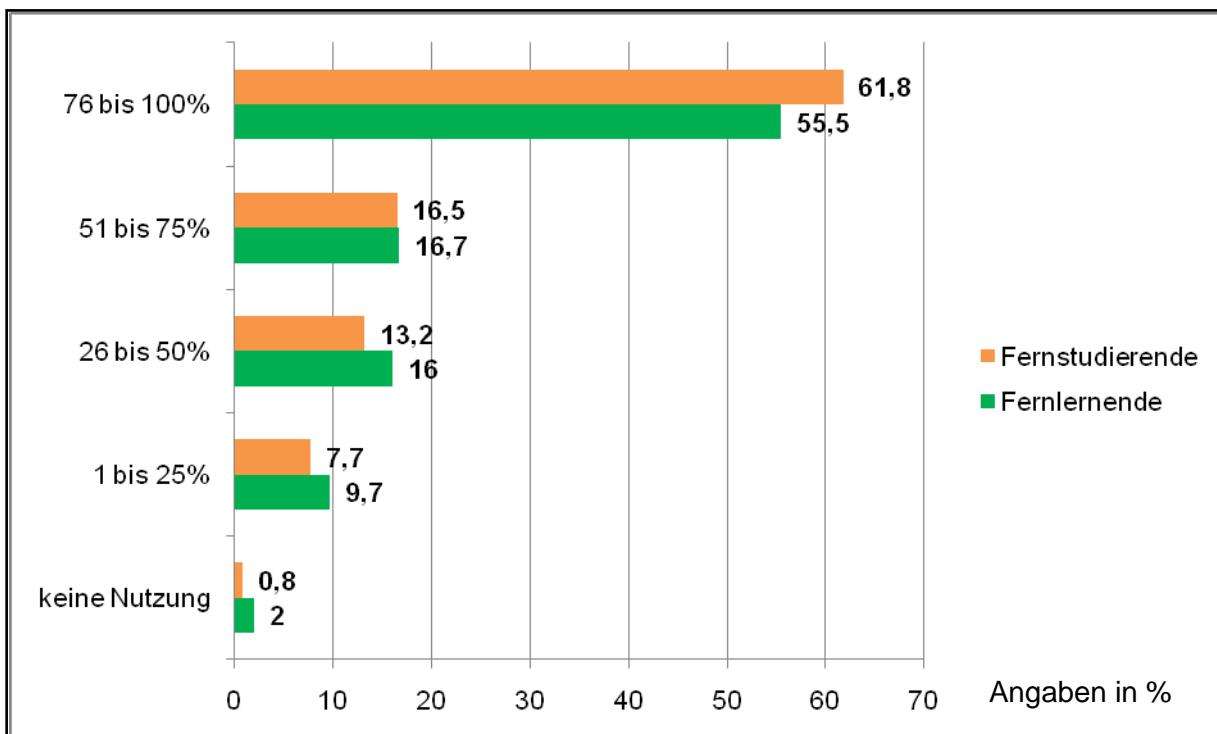
Trotz eines ansonsten nur relativ gering ausgeprägten, individuellen Beratungsbedarfes zeigt sich in einem weiteren Cluster ein ausgeprägter Klärungswunsch hinsichtlich der persönlichen Zulassungsvoraussetzungen („Karriereorientierte mit gezieltem Beratungsbedarf“, 19,7%)

### **3.2.3 Informationsverhalten im Vorfeld der Belegung eines berufsbildenden oder akademischen Bildungsangebotes im Fernlernen**

Dem Internet kommt im Zuge des Auswahlverfahrens eine bedeutsame Rolle zu; so nutzten knapp drei Viertel der Befragten (71,4%) eine Suchmaschine, um Bildungsangebote oder aber auch weitere netzgestützte Informationsquellen, z.B. Diskussionsforen (von 35,3% genutzt), soziale Netzwerke (20,2%), Weiterbildungstests (19,4%) oder Newsletter (15,7%) zu recherchieren.

Bei der Einschätzung des prozentualen Anteils der Internetnutzung im Rahmen des Auswahlprozesses (wobei 0% gleichbedeutend ist mit keiner und 100% mit ausschließlicher Nutzung), erweist sich jeweils eine deutliche Mehrheit der Fernlernenden ( $n = 6.363$ ) bzw. Fernstudierenden ( $n = 1.699$ ) als internetaffin: So erfolgte die Auswahl bei einer deutlichen Mehrheit (Fernstudierende: 61,8%, Fernlernende: 55,5%) zu mindestens 75% über das Internet. Demgegenüber sind Personen, die ihre Auswahl ohne Internetnutzung getroffen haben, kaum vertreten (Fernstudierende: 0,8%; Fernlernende: 2,0%). Insgesamt weist die Internetnutzung der beiden Gruppen eine vergleichbare Tendenz auf (vgl. Abb. 5).

Abbildung 5: Prozentualer Anteil der Internetnutzung im Auswahlprozess



Quelle: BIBB 2010

Zu Informationszwecken wurden aber nicht nur das Internet, sondern auch zahlreiche andere Informationsquellen herangezogen:

So verschaffte sich mehr als die Hälfte der Befragten (55,0%) durch Probelektionen einen ersten Eindruck über die didaktische Aufbereitung von Lehrgangs- bzw. Studieninhalten. Freunde und Bekannte wurden von 50,2% um Rat gebeten und (Fach-)Zeitschriften von 50,0% konsultiert. Auch das kollegiale Umfeld (37,1%), Messen bzw. Informationsveranstaltungen (30,8%) oder der Arbeitgeber (24,8%) wurden in die Informationsgewinnung einbezogen.

Relativ häufig hatten Empfehlungen durch Peers (Freunde bzw. Bekannte: 15,6%, andere Fernlernende bzw. Fernstudierende: 13,3% oder das kollegiale Umfeld: 9,0%) einen entscheidenden Einfluss auf die Auswahlentscheidung. Im Vergleich dazu war für ein Viertel der Befragten (25,0%) eine (Produkt-)Beratung durch den Anbieter und für 7,0% eine trägerunabhängige Beratung für die Entscheidung ausschlaggebend.

Zum einen zeigen diese Ergebnisse den nicht zu unterschätzenden Einfluss von Peers auf individuelle Bildungsentscheidungen (ein Aspekt, dem im Diskurs zu Bildungsberatung bislang nur wenig Aufmerksamkeit geschenkt wird), zum anderen unterstreichen sie den im Verhältnis zur neutralen Bildungsberatung deutlich größeren Stellenwert der trägergebundenen (Bildungs- und Produkt-)Beratung.

## 4 Zweite Projektphase: Vertiefende, leitfadengestützte Interviews mit Fernstudierenden

### 4.1 Methodisches Vorgehen

Zusätzlich zu den statistischen Befragungsergebnissen wurden in einem zweiten Schritt die Antworten zu – im Erhebungsinstrument ebenfalls eingesetzten – offenen Fragen bzw. Kommentierungsmöglichkeiten herangezogen und weiteres Datenmaterial (Fernunterrichts-

statistik) gesichtet, um sich für eine weitere Vertiefung anbietende Fragestellungen herausarbeiten zu können.

Die kritische Würdigung des Gesamtmaterials legte es nahe, auf beruflich vorqualifizierte, und damit i.d.R. erwerbstätige Fernstudierende (also klassische „nicht-traditionelle Studierende“) zu fokussieren, die einen anerkannten akademischen Abschluss anstreben.

Zugleich zeigte sich, dass es – angesichts einer i.d.R. mehrjährigen Studiendauer – nicht ausreicht, Informations-, Beratungs- und Unterstützungsbedarfe und die zu deren Klärung genutzten Herangehensweisen nur im Vorfeld der Immatrikulation zu untersuchen. Daher wurde das der qualitativen Forschung zugrunde liegende Erkenntnisinteresse auch auf die während des Studiums aufgetretenen Unterstützungsbedarfe und die dazu gesuchten Lösungswege ausgeweitet und auf folgende Forschungsfrage(n) zugespitzt<sup>5</sup>:

„Welche besonderen Unterstützungsbedarfe treten bei „nicht-traditionellen Studierenden“ im Kontext eines Fernstudiums auf, und auf welchen Wegen versuchen sie, hierfür eine Lösung zu finden?“

Um dieser Fragestellung nachgehen zu können, wurde zunächst ein Interviewleitfaden entwickelt, da dieses Erhebungsinstrument die für die Untersuchung notwendige Mischform zwischen Narration und Strukturierung ermöglicht (vgl. HELFFERICH 2009, S. 179).

Die anschließende Realisierung der Interviews bzw. der Feldzugang erwiesen sich jedoch als unerwartet schwierig:

Für die Rekrutierung der Interviewpartner/-innen wurde zunächst auf einen Datenpool von Befragten zurückgegriffen, die in der Onlineerhebung ihre Bereitschaft zur Teilnahme an einem vertiefenden Interview bekundet hatten. Er umfasste insgesamt ca. 1.000 Personen, von denen ca. 150 die für die Samplebildung notwendigen Merkmale „berufliche Vorqualifikation“ und „immatrikuliert in ein Fernstudium mit Diplom-, Bachelor- oder Masterabschluss“ aufwiesen. Trotz der zuvor signalisierten Gesprächsbereitschaft konnten aus diesem Kreis gerade einmal drei Personen für ein Interview gewonnen werden.

Um weitere Probandinnen und Probanden zu gewinnen, wurden daher zusätzlich die Betreibenden von drei einschlägigen, d.h. für einen Erfahrungsaustausch zwischen Fernstudierenden konzipierten Online-Communities kontaktiert und um die Veröffentlichung eines entsprechenden Aufrufs an einer zentralen Stelle ihrer Webpräsenz gebeten. Dieser Bitte kam lediglich ein Betreiber nach<sup>6</sup>. Über seine Community, die, mit im Untersuchungszeitraum mehr als 15.000 registrierten Usern, das größte einschlägige deutschsprachige Angebot darstellt, konnten ebenfalls nur vier weitere Interviewpartner/-innen gewonnen werden.

---

<sup>5</sup> Dieser Zuspitzung wird gegenwärtig auch auf hochschulischer Ebene zunehmend Aufmerksamkeit geschenkt. So fokussierten beispielsweise die in den ersten beiden Runden des BMBF-Programms „ANKOM“ von 2005 - 2011 geförderten Projekte ausschließlich auf die Entwicklung von Anrechnungsmodellen von beruflichen Qualifikationen bzw. individuellen Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge und verengten somit zunächst Fragestellungen, die sich aus der angestrebten Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung ergeben, auf diesen Aspekt. Der Titel der im Februar 2012 startenden, dritten Runde von ANKOM („Übergänge von der beruflichen in die hochschulische Bildung gestalten“) lässt jedoch erstmalig erkennen, dass sich für Hochschulen aus der Öffnung für neue Studierendengruppen über Anrechnungsfragen hinaus weitere Herausforderungen ergeben (vgl. <http://ankom.his.de/>, Stand: 23.01.2012). Zeitgleich startete die private „FOM Hochschule für Oekonomie & Management“ im Januar 2012 ein Forschungsprojekt mit dem Titel: „Erfolgreich studieren 40+“ (vgl. <http://www.magazin66.de/2012/01/immer-beruftstatige-uber-40-studieren/>, Stand: 23.01.2012) und wurden Ende Januar 2012 Ergebnisse des hochschulischen Verbundprojektes „Studium und Beruf 2020“ vorgestellt. Im Rahmen des Projektes wurden Anforderungen untersucht, die sich aus dem Einsatz Neuer Technologien in der Lehre und einer Ausdifferenzierung der Studierenden ergeben (vgl. <http://studium2020.de/>, Stand: 23.01.2012).

<sup>6</sup> Möglicherweise ist der Grund für die Nicht-Beteiligung der beiden anderen Betreibenden auch hier darin zu suchen, dass ihnen – als zum Untersuchungszeitpunkt Fernstudierenden – ebenfalls nur geringe zeitliche Spielräume für die Pflege ihres Internetangebotes zur Verfügung standen.

Diese geringe Resonanz sollte aber nicht als thematisches Desinteresse interpretiert werden. Vermutlich ist sie vielmehr auf die äußerst knappen Zeitbudgets von erwerbstätigen Fernstudierenden zurückzuführen, von denen viele zusätzlich auch familiären und/oder anderen Verpflichtungen nachkommen müssen. Die Interviews ließen jedenfalls deutlich erkennen, wie gering die zeitlichen Spielräume dieser Personengruppe letztendlich sind. Tabelle 2 stellt die insgesamt sieben Interviewpartner/-innen anhand ausgewählter, personenbezogener Merkmale vor.

Tabelle 2: **Die Interviewpartner/-innen im Überblick**

<b>Befragte/-r</b>	<b>Personenbezogene Merkmale:</b> Geschlecht, Alter, Schulabschluss, berufliche/akademische Vorqualifikation, Hochschultyp, angestrebter akademischer Abschluss					
<b>B 1</b>	w	43	Abitur	AB	Staatl. HS	BA
<b>B 2</b>	w	39	Fachabitur	AF	Privat-HS	BA
<b>B 3</b>	w	38	Realschulabschluss	AF	Privat-HS	BA
<b>B 4</b>	m	41	Realschulabschluss	AF	Privat-HS	BA
<b>B 5</b>	m	34	Realschulabschluss	AF / Aufbaustudium	Privat-HS	MA
<b>B 6</b>	w	46	Abitur	AB / BA	Staatl. HS	MA
<b>B 7</b>	w	50	Fachabitur	AF	Britische OU	BA
<b>Erläuterungen:</b>				AB = Ausbildung		
				AF = Aufstiegsfortbildung		
				BA = Bachelor		
				MA = Master		

Quelle: BIBB 2011

Das Gros der Gesprächspartner/-innen (fünf Personen) stammt aus dem süddeutschen Raum (Bayern und Baden-Württemberg); zwei Interviewte leben in NRW. Auffallend sind der – im Vergleich zu den Befragungsergebnissen – relativ hohe Altersdurchschnitt und die bei Frauen scheinbar stärker ausgeprägte Bereitschaft, sich für ein Interview zur Verfügung zu stellen.

Die Dauer der Interviews, von denen eins auf Wunsch der Gesprächspartnerin telefonisch geführt wurde, schwankte zwischen ca. 50 Minuten (Telefonat) bis zu ca. drei Stunden; im Durchschnitt dauerten sie ca. eineinhalb bis zwei Stunden. Alle Interviews wurden mit Einverständnis der Interviewpartner/-innen aufgezeichnet und anschließend transkribiert.

Ihre Auswertung erfolgte entsprechend der qualitativen Inhaltsanalyse nach MAYRING 2008, d.h. mittels eines Kategoriensystems, das auf der Basis theoriegeleiteter Überlegungen bzw. quantitativ-inhaltlicher Analysen gebildet wird.<sup>7</sup>

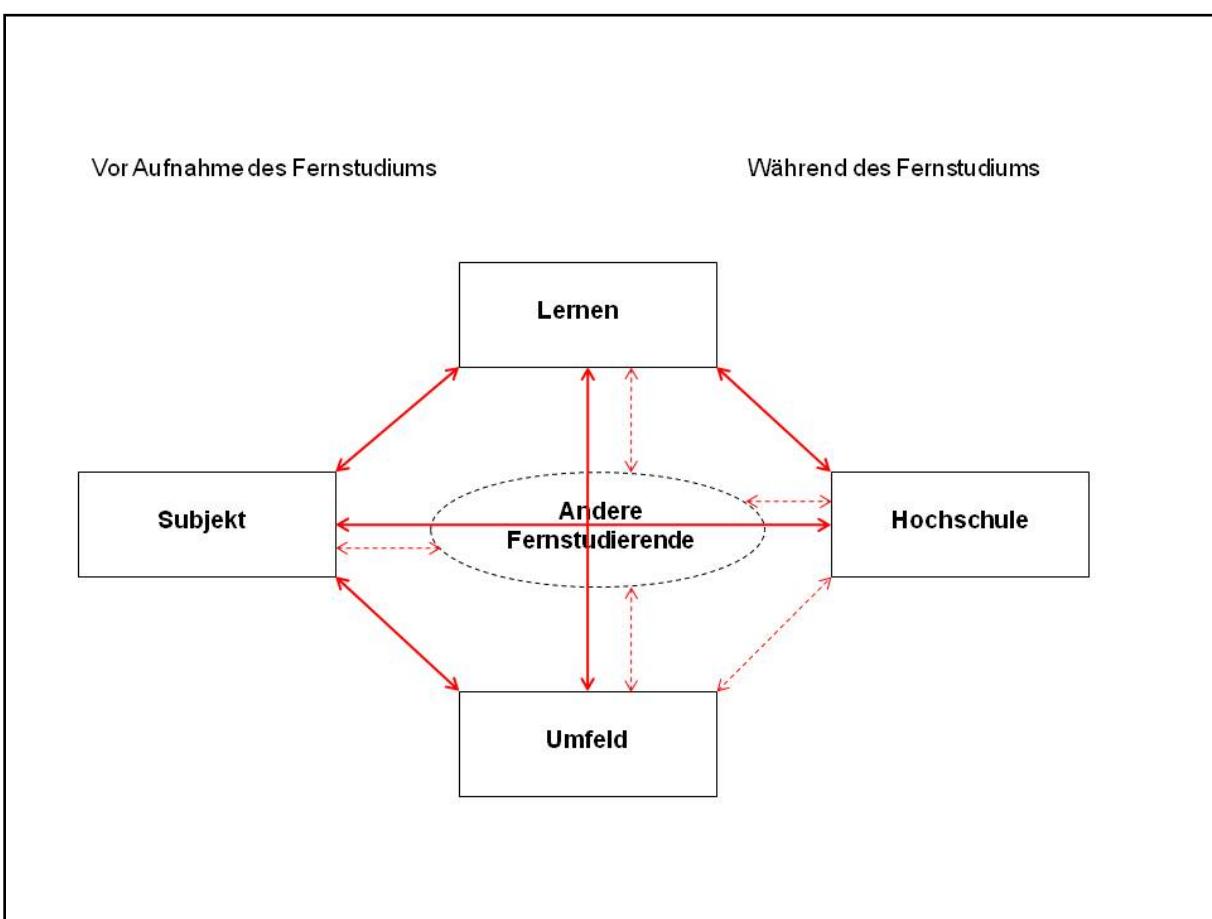
<sup>7</sup> Ergänzend ist noch die Analyse einer Interviewpassage in Form einer hermeneutischen Textanalyse denkbar, in der ein Interviewpartner die Gründe dafür ausführt, warum er, wenn er nicht bereits so viel Geld und Zeit in seinen Studiengang investiert hätte, diesen abbrechen würde. Er unterscheidet sich damit deutlich von den übrigen Interviewpartnern/-innen, die das Fernstudium trotz aller Mühen als an-

## **4.2 Erkenntnisse aus den leitfadengestützten Interviews**

Mit der vertiefenden, qualitativen Forschung sollte der Frage nachgegangen werden, welche besonderen Unterstützungsbedarfe bei nicht-traditionellen Studierenden im Kontext eines Fernstudiums auftreten und auf welchen Wegen sie versuchen, hierfür eine Lösung zu finden, sowie ihre „subjektiven Sichtweisen und Handlungsmotive“ in Form einer „dichte(n) Beschreibung“ rekonstruiert werden (vgl. SEIPEL; RIEKER 2003, S. 84).<sup>8</sup>

Im Verlauf der bisherigen, an der qualitativen Inhaltsanalyse (vgl. MAYRING 2008) orientierten Auswertung konnten die folgenden, zentralen Bezugspunkte bzw. Aspekte herausdestilliert werden, deren Geflecht und wechselseitige Durchdringung vor und während eines Fernstudiums aus Sicht der interviewten Subjekte von großer Bedeutung zu sein scheinen (vgl. Abbildung 6).<sup>9</sup>

Abbildung 6: Zentrales Beziehungsgeflecht im Kontext eines Fernstudiums



Quelle: BIBB 2011

sich eher positive Lebenserfahrung wahrnehmen, und erlaubt damit einen differenzierten Blick auf mögliche Motivlagen von Abbrecherinnen und Abbrechern.

<sup>8</sup> Es würde den Rahmen des vorliegenden Abschlussberichtes sprengen, die qualitativen Forschungsergebnisse ausführlich und en Detail vorzustellen. Die folgende Darstellung soll daher einen ersten Überblick über gewonnene Erkenntnisse ermöglichen; weitere Veröffentlichungen zu den qualitativen Ergebnissen sind vorgesehen.

<sup>9</sup> Diese Bezugspunkte sollten aber nicht mit dem entsprechend der qualitativen Inhaltsanalyse nach MAYRING entwickelten Kategoriensystem verwechselt werden.

## **Subjekt**

Zum einen betreffen sie das Subjekt selbst mit seinen biografischen Vorerfahrungen, hier insbesondere auch hinsichtlich seiner – positiven wie negativen – Vorerfahrungen mit Lernen, z.B. in der Schule, in der Ausbildung, oder aber auch mit Fernlernen, mit dem zwei Interviewpartner/-innen durchaus schon negative Erfahrungen gemacht hatten, und den ausschlaggebenden subjektiven Anlass für das Fernstudium.

## **Umfeld**

Eine entscheidende Bedeutung für das Gelingen eines Fernstudiums kommt der Unterstützung durch das unmittelbare, persönliche Umfeld zu, und zwar nicht nur während, sondern – dies ist nach übereinstimmender Feststellung aller Interviewpartner/-innen eminent wichtig – bereits im Vorfeld der Belegung. Zwar gibt es zwischen der Hochschule und dem Umfeld keinen direkten Zusammenhang, doch erfährt die Hochschule indirekt von dieser Bedeutung des Umfeldes und kann (bzw. könnte) daher im Rahmen ihrer Studienberatung das Thema entsprechend akzentuieren:

*„Also, was immer wieder kommt auf der Moodleplattform ist das Thema ‚familiäre Unterstützung‘, die ganz, ganz wichtig ist“ (Zitat B1)<sup>10</sup>.*

Zum weiteren Umfeld zählen gelegentlich auch andere Fernstudierende und natürlich auch der Arbeitgeber und die Kolleginnen und Kollegen, die zum Teil relativ ambivalent wahrgenommen werden (sowohl im Vorfeld als auch während des Fernstudiums).

*„Von meinem Arbeitgeber würde ich mir da ein bisschen mehr Unterstützung wünschen. Da war ich etwas geknickt, als ich da nachfragte. Denn andere Kollegen oder Kolleginnen, die ein Studium aufgenommen haben, die bekamen die Präsenzphasen freigestellt. Eine Kollegin sogar in ganz erheblichem Umfang (...) Und als ich dann nachfragte, ich habe jetzt angefangen und hätte gerne – für die Präsenzzeiten, ja, aber allgemein können wir Ihnen das nicht gewähren. Das fand ich jetzt schon etwas bitter. Eine bittere Pille. Weil so einmal im Monat einen Tag, acht Stunden, hätte ich mir schon gewünscht. Dass das unterstützt wird, honoriert wird. Es wird auch nicht gesehen und es wird auch immer ganz stark gefragt, ja was haben wir denn davon? Was bringt uns das denn? Weshalb sollte ich Sie denn unterstützen? Das machen Sie ja mehr für sich. Mit dem interessanten Nebenergebnis, dass ich mir das in den diversen Sitzungen gut dosiert immer nicht verkneifen kann zu sagen, na, das kommt aus dem Studium. Wenn das statistische Größen sind, oder eine Herangehensweise oder eine Rechercheanfrage. Dank meines Studiums kann ich das jetzt beitragen.“ (Zitat B1)*

## **Lernen**

Lernen – sowohl die früheren Erfahrungen als auch die Lernstrategien – sind natürlich nicht vom Subjekt zu trennen; gleichwohl wird es aber natürlich auch durch die Hochschule (und indirekt auch durch andere Fernstudierende) beeinflusst. Hier zeigt sich, dass fast alle Interviewpartner/-innen das Studium als eine sehr positive Lebenserfahrung wahrnehmen und das Lernen selbst – trotz z.T. negativer Vorerfahrungen – als etwas sehr Positives empfinden. Alle Interviewpartner/-innen haben für sich selbst (und dabei auch durchaus kreativ) eigene Lernstrategien entwickelt, sowohl in Kenntnis ihres eigenen Lerntyps als auch durch Ausprobieren. Zum Beispiel orientiert man sich zunächst häufig an entsprechenden Anregungen seitens der Hochschule oder den Lernstrategien anderer Fernstudierender. Stellt man aber fest, dass diese Anregungen seitens Dritter nicht passen, werden sie durchaus auch wieder verworfen:

*„(...) das haben die uns aber auch empfohlen – einer macht die Vorbereitung und der Rest lernt danach. Das ist bullshit. Das ist der letzte Quatsch (...) und dann gibt's ja hier Fernstudierende, die (...) ziehen (...) sich die Zusammenfassung runter, lernen die auswendig und hoffen, dass das passt. Das ist ja Quatsch. Der Lerneffekt ist ja, wenn ich das schreibe oder wenn ich mein Mindmap male, das ist ja der Zweck, dass ich's in 'n Kopf reinkrieg und dass ich's och verarbeiten kann und dass ich damit hinterher was anfangen kann.“ (Zitat B4)*

---

<sup>10</sup> Anmerkung: Moodle ist eine auf Open Source basierende Learning-Content-Management-Plattform, die inzwischen von vielen (Fern-)Hochschulen und Fernlehrinstituten eingesetzt wird.

Von großer Bedeutung scheint auch zu sein, ob jemand über ein Abitur als Zugangsberechtigung verfügt oder nicht. Dieser Aspekt bezieht sich keineswegs nur auf Fragen der Zulassungsvoraussetzungen zu einem Studium, sondern hat weitreichende Auswirkungen auch auf Lernstrategien, sowie auf Vorstellungen über Lernen und Studieren und damit verbundene Erwartungen an die Hochschule:

*„Und, ähm, die Selbstlernphasen sehen, äh, so aus, dass man Arbeitsaufträge bekommt – also, es hat wenig mit Lernen zu tun. Also, ich differenzier das: Für mich ist Lernen eigentlich, ich nehme mir 'n Buch, ja, arbeite an mir eine Thematik aus, und das ist so für mich lernen. Arbeiten, ähm, also es wird sehr, sehr Wert darauf gelegt, dass, äh, da wat raus kommt. Also (...) wirklich das wie, how to do oder wie kann ich das gewonnene Wissen gleich umsetzen.“* Zitat (B5)

### **Hochschule**

Ein Faktor von zentraler Bedeutung für die erfolgreiche Absolvierung eines Fernstudiums ist schließlich die Hochschule selbst. Damit ist nicht nur die Hochschule als Institution gemeint, sondern beispielsweise auch, wie ihre Dozentinnen und Dozenten, wie ihre Informations- und Studienmaterialien, der Support, kurz, wie die Lehr- und Lernkultur der jeweiligen Hochschule wahrgenommen werden.

### **Andere Fernstudierende**

An verschiedenen Stellen – sowohl im Vorfeld der Belegung als auch während des Fernstudiums – kommt anderen Fernstudierenden eine zumindest unterschwellig eher abgrenzende bzw. ablehnende, bisweilen aber auch eine sehr wichtige Funktion zu. Ihre Erfahrungen mit und Einschätzungen von Studienangeboten und Hochschulen scheinen insbesondere dann gefragt zu sein, wenn ein Fernstudium an einer Privathochschule in Erwägung gezogen wird: „Ähm, ich denke mal, wenn man Beiträge mit entsprechendem, ich sage mal, Verstand liest, kann man auch heraus finden, welche Meinungen auch wirklich etwas wert sind. So. Dort war es für mich schon sehr wichtig, einfach zu lesen, wenn die Leute sich schon beschweren, worüber beschweren sie sich, ähm, wie reagieren die anderen Studenten derselben Hochschule, also ist es nur ein Querulant oder ist da wirklich ein Problem, so. (...) Ich bin ja bei dem Forum (...) hängen geblieben, weil die Qualität der Beiträge eigentlich sehr hoch ist. Und deswegen fand ich auch dort, äh, es sehr glaubwürdig, was ich über die (...)<sup>11</sup> gefunden habe.“ (Zitat B 2)

Während des Studiums ist dann zu differenzieren zwischen einem informellen Erfahrungsaustausch, der von den Fernstudierenden selbst ausgeht (bspw. zu den Lernstrategien anderer, die man wahlweise übernehmen oder verwerfen kann) und Vorgaben seitens der Hochschule, bestimmte Studieninhalte in Lerngruppen zu erarbeiten. Die letztgenannte Option ist insbesondere für die beiden interviewten Masterstudierenden nur wenig attraktiv:

*„Also, ich kenn ganz viele, den größeren Teil eigentlich in dem Fernstudium, die am Ende so jetzt gesagt haben, ohne meine Lerngruppe hätt ich da nie durchgehalten, hätt ich das nie geschafft. Und es gibt eben 'nen anderen Lerntyp, der eigentlich mit Lerngruppen weniger anfangen kann – das bin ich zum Beispiel.“* (Zitat B6)

## **5. Zielerreichung**

Das Projekt wurde entsprechend der Meilensteinplanung realisiert und die Forschungsarbeiten im vorgesehenen Zeitrahmen durchgeführt.

---

<sup>11</sup> Anmerkung: Hier folgt der Name der Hochschule.

## **6 Ausblick und Transfer**

### **6.1 Forschungsrelevanz der Ergebnisse**

Im Rahmen des Projektes wurden Aspekte, die für Bildungsberatung im Kontext von Fernlernen relevant sind, aus der Perspektive der Nachfragenden sowohl mit quantitativen als auch qualitativen sozialwissenschaftlichen Forschungsmethoden untersucht. Diese Fokussierung erfolgte zunächst vor dem Hintergrund, dass in den (Forschungs-)Aktivitäten zu Bildungsberatung bis dato ein gewisser „Anbieterzentrismus“ zu beobachten war. Des Weiteren dominierten bei bildungspolitischen Weichenstellungen und der Institutionalisierung von Angeboten der trägerunabhängigen Bildungsberatung vor allem regionale Aspekte. Demgegenüber gewinnen gegenwärtig zunehmend überregional, d.h. bundesweit und international belegbare Bildungsangebote per Fernlernen (in Form nicht-akademisch ausgerichteter Fernlehrgänge bzw. akademischer Fernstudiengänge) in der individuellen (Weiter-)Bildung an Bedeutung, da sie eine Orts- und weitgehend auch eine Zeitunabhängigkeit des Lernens ermöglichen (vgl. dazu Kapitel 1).

Vor allem die Ergebnisse der in der ersten Projektphase durchgeföhrten Onlineerhebung tragen somit zur Schließung von Forschungslücken bei. Zugleich lassen sich aus ihnen auch Anregungen für eine konzeptionelle Weiterentwicklung von Angeboten der (trägerunabhängigen) Bildungsberatung – im Hinblick auf die bislang dort eher nur marginal berücksichtigte Thematik „Fernlernen“ – ableiten (siehe Kapitel 6.2).

Die kritische Würdigung der Ergebnisse der Onlineerhebung und die Hinzuziehung weiterer Datenquellen legte es nahe, in der vertiefenden zweiten Projektphase vor allem auf Unterstützungsbedarfe von Fernstudierenden, vor und während ihres auf einen anerkannten akademischen Abschluss abzielenden Studiums zu fokussieren. Betrachtet man den hierzu vorliegenden Forschungsstand, so zeigt sich, dass den Hochschulen gegenwärtig offenbar zunehmend bewusst wird, dass sich aus der angestrebten Durchlässigkeit und Öffnung für neue Studierendengruppen auch neue Anforderungen im Hinblick auf die Gestaltung der Lehre und in Bezug auf das eigene Selbstverständnis ergeben. Die Ergebnisse der in der zweiten Projektphase durchgeföhrten leitfadengestützten Interviews können somit als ergänzender Beitrag zu den aktuellen, thematisch ähnlich gelagerten hochschulischen Initiativen und Projekten (vgl. dazu Kapitel 4.1, Fußnote 5) angesehen werden.

### **6.2 Praxisrelevanz der Ergebnisse**

Gemäß der Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung sollen trägerunabhängige Angebote der Bildungsberatung möglichst niedrigschwellig<sup>12</sup> konzipiert werden (vgl. BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG 2008, S. 17). Um diesem Anspruch gerecht zu werden, sollten – im Rahmen einer konzeptionellen Weiterentwicklung von Beratungsangeboten und im Hinblick auf Fernlernen – folgende Aspekte Berücksichtigung finden:

- Qualitätsentwicklung und Professionalisierung von Beratungsdienstleistungen sind nicht nur den trägerunabhängigen Anbietern von Bildungsberatung, sondern auch den Bildungsanbietern selbst ein wichtiges Anliegen. Dabei konzentrieren sich die Anstrengungen zunächst vor allem auf das eigene Angebot – die Entwicklung von übergreifenden Beratungsstrukturen, in denen trägergebundene und trägerunabhängige Beratungsdienstleister ihre jeweiligen Kernkompetenzen abstimmen und miteinander verzahnen, scheint demgegenüber bislang von eher untergeordneter Bedeutung.

---

<sup>12</sup> Als „niedrigschwellig“ werden in der Sozialen Arbeit Einrichtungen und Unterstützungsangebote bezeichnet, die an Menschen adressiert sind, die aus unterschiedlichen Gründen „klassische“ Institutionen und Behörden meiden (z.B. wohnungslose oder drogenabhängige Menschen, Angehörige von (jugendlichen) Subkulturen etc.).

- Im Hinblick auf den relativ hohen Stellenwert des Beratungsanliegens „Unterstützung bei der Bewältigung einer schwierigen Lebenssituation“ (im Gesamtrücklauf für immerhin 25,5% der Befragten ein „sehr wichtiges“ bzw. „wichtiges“ Anliegen und in den beiden Clustern „Hilfesuchende mit umfassendem Beratungsbedarf“ und „Durchschnittlich Beratungsbedürftige“, die zusammen mehr als 52% der Befragten umfassen, deutlich als Beratungsanliegen überrepräsentiert) scheint auch eine engere Verzahnung zwischen Angeboten der psychosozialen Beratung („Counselling“) und der Bildungsberatung („Guidance“) geboten. Dies könnte – angesichts des ohnehin eher analytischen Charakters dieser Differenzierung (vgl. SULTANA 2004, S. 36f.) – z.B. in Form einer „Wiederannäherung“ von „Guidance“ und „Counselling“ im Selbstverständnis des Beratungspersonals (vgl. NESTMANN 2011) und/oder durch einen Ausbau der Kooperation zwischen trägergebundener und trägerunabhängiger Bildungsberatung mit psychosozialen Beratungsangeboten geschehen.
- Eine weitere, bislang in der trägerunabhängigen Beratung nur wenig verbreitete Option zur Weiterentwicklung und Verzahnung des eigenen Beratungsangebotes ergibt sich aus der rasanten Entwicklung und gesamtgesellschaftlichen Durchdringung mit Informations- und Kommunikationstechnologien (vgl. RISAU 2012). Angesichts seiner großen Bedeutung für Fernlernen scheint es verkürzt, die Potenziale des Internet nur zur didaktischen Gestaltung von Lernarrangements und -inhalten einzusetzen. Für die konzeptionelle Weiterentwicklung von trägerunabhängigen Angeboten der Bildungsberatung ergeben sich hier verschiedene Anknüpfungspunkte (z.B. Steigerung der Bekanntheit des Beratungsangebotes durch eine Suchmaschinenoptimierung der Webpräsenz, Etablierung und Ausbau von netzgestützten Beratungssettings, Verzahnung und Verlinkung mit einschlägigen Informationsquellen wie Diskussionsforen, Weiterbildungsdatenbanken oder netzgestützten Self-Assessments etc.).

## **Veröffentlichungen<sup>13</sup>**

### **a) Beiträge in referierten Zeitschriften**

FOGOLIN, Angela: Individuelle Beratungsanliegen im Vorfeld der Belegung eines berufsbildenden Angebotes im Fernlernen – Ergebnisse einer Clusteranalyse. URL: [http://www.bwpat.de/ausgabe19/fogolin\\_bwpat19.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe19/fogolin_bwpat19.pdf) (Stand: 16.03.2011)

FOGOLIN, Angela: Nutzung von Beratungsangeboten und Informationsquellen im Vorfeld der Belegung eines Fernlehrgangs oder Fernstudiums im Rahmen von beruflicher Bildung – Ergebnisse einer Onlinebefragung. URL: <http://www.nachwuchswissenschaftler.org/2010/2/58/> (Stand: 05.10.2010)

### **b) Herausgabe eines Sammelbandes / Beiträge in Sammelbänden**

FOGOLIN, Angela (Hrsg.): Bildungsberatung im Fernlernen. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis. Reihe: Berichte zur beruflichen Bildung. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.). Bielefeld 2012. Darin drei eigene Beiträge:

FOGOLIN, Angela: Bildungsberatung im Kontext von Fernlernen, S. 9 - 17

FOGOLIN, Angela: Individuelle Beratungsbedarfe im Vorfeld der Belegung eines berufsbildenden Angebotes im Fernlernen, S. 105 - 128

FOGOLIN, Angela; EBBINGHAUS, Margit: Nutzung von Informationsquellen bei der Auswahl eines berufsbildenden Angebotes im Fernlernen, S. 167 - 184

FOGOLIN, Angela: Nutzung von Beratungsangeboten und Informationsquellen im Vorfeld der Belegung eines Fernstudiums. In: HELMSTÄDTER, Hans Georg; TIPPE, Ulrike (Hrsg.): Mana-

---

<sup>13</sup> Zusätzlich sind in 2012 Veröffentlichungen (und ggf. auch Präsentationen) zu den qualitativen Forschungsergebnissen vorgesehen.

gement von Fernstudium und Weiterbildung nach Bologna. Tagungsband zur HDL-Fachtagung 2010. Schriftenreihe zu Fernstudium und Weiterbildung, Band 5. HOCHSCHUL-VERBAND DISTANCE LEARNING (Hrsg.). Brandenburg 2011. URL: <http://www.aww-brandenburg.de/special/HDL-Tagungsband2010.pdf> (Stand: 18.02.2011)

### c) Weitere Veröffentlichungen

FOGOLIN, Angela; PRÜSTEL, Sabine; WOLL, Christian; BABST, Amelie; WEBER-HÖLLER, Robin: Auswahlbibliografie „Bildungsberatung“. URL: [www.bibb.de/de/wlk51067.htm](http://www.bibb.de/de/wlk51067.htm) (Stand: 31.08.2011)

FOGOLIN, Angela: Beratung im Fernlernen – Ergebnisse einer Onlinebefragung. In: forum erwachsenenbildung, Heft 1/2011, S. 56 - 59

FOGOLIN, Angela: (Weiter-)Bildungsberatung im Fernlernen aus Sicht der Nachfragenden – Ergebnisse einer Onlinebefragung. Wissenschaftliche Diskussionspapiere, Band 116. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.). Bonn 2010. URL: <http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/6219> (Stand: 30.03.2010)<sup>14</sup>

FOGOLIN, Angela: Fernlernen im Aufwärtstrend. Neues BIBB-Forschungsprojekt zur Weiterbildungsberatung im Fernlernen. In: DIE – Zeitschrift für Erwachsenenbildung, Heft I/2010, S. 12

FOGOLIN, Angela: Personenbezogene (Weiter-) Bildungsberatung im Fernlernen. Anforderungen und Bedarfe in einem wachsenden Bildungssegment. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP), Heft 4/2009, S. 41f.

### d) Rezessionen

FOGOLIN, Angela: DEUTSCHES INSTITUT FÜR ERWACHSENENBILDUNG (Hrsg.): „Trends der Weiterbildung. DIE-Trendanalyse 2010“. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP), Heft 2/2011, S. 56 - 57

FOGOLIN, Angela; SCHIERSMANN, Christiane et al.: Qualität und Professionalität in Bildungs- und Berufsberatung. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP), Heft 4/2009, S. 60

FOGOLIN, Angela; FRIEBEL, Harry: Die Kinder der Bildungsexpansion und das ‚Lebenslange Lernen‘. In: Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis (BWP), Heft 2/2009, S. 56 - 57

## Vorträge und Präsentationen<sup>15</sup>

### 2011

20.09.: Berufsbildungskongress, Berlin

23.-25.03.: Hochschultage Berufliche Bildung, Osnabrück (Posterpräsentation)

### 2010

18. - 19.11.: Mitgliederversammlung des Forum DistanzE-Learning, Wetzlar

27.09.: Fachforum Onlineberatung, Georg-Simon-Ohm Hochschule Nürnberg

<sup>14</sup> Neben dieser Gesamtauswertung wurden auch 13 Einzelauswertungen für die an der Onlinebefragung beteiligten Fernlehrinstitute, (Fern-)Hochschulen und sonstigen Akteure erstellt. Diese Einzelauswertungen waren aber nicht zur allgemeinen Veröffentlichung vorgesehen, sondern ausschließlich für die beteiligten Akteure bestimmt.

<sup>15</sup> Referentin jeweils: Angela Fogolin

23. - 25.09.: Tagung der Sektion Erwachsenenbildung der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft e.V., TU Chemnitz (Posterpräsentation)
- 18.06.: Fachtagung „Management von Fernstudium und Weiterbildung nach Bologna“ des Hochschulverbundes Distance Learning, FH Brandenburg
- 01.06.: Frühjahrstagung 2010 der Arbeitsgemeinschaft für das Fernstudium an Hochschulen (AG-F), Sektion der Deutschen Gesellschaft für Wissenschaftliche Weiterbildung e.V., Technische Hochschule Berlin

## Literaturhinweise

ARNOLD, Rolf; GIESEKE, Wiltrud; ZEUNER, Christine (Hrsg.): Bildungsberatung im Dialog. Band I – III. Baltmannsweiler 2009

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.): Empfehlungen des Innovationskreises Weiterbildung für eine Strategie zur Gestaltung des Lernens im Lebenslauf. Berlin, Bonn 2008. URL: [http://www.bmbf.de/pub/empfehlungen\\_innovationskreis\\_weiterbildung.pdf](http://www.bmbf.de/pub/empfehlungen_innovationskreis_weiterbildung.pdf) (Stand: 07.10.2010)

BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland. AES 2010 Trendbericht. Bonn, Berlin 2011. URL: [http://www.bmbf.de/pub/trendbericht\\_weiterbildungsverhalten\\_in\\_deutschland.pdf](http://www.bmbf.de/pub/trendbericht_weiterbildungsverhalten_in_deutschland.pdf) (Stand: 07.11.2011)

DÖRNER, Olaf: Lifelong Guidance for all? Zum Eckpunktepapier des Nationalen Forums Beratung. In: DIE – Zeitschrift für Erwachsenenbildung. Heft 2/2010, S. 28 - 31

ENGEL, Frank; SICKENDICK, Ursel: Beratung – ein eigenständiges Handlungsfeld mit neuen Herausforderungen. In: Pflege & Gesellschaft. Heft 4/2005, S. 163 - 171

FAULSTICH, Peter: Von der aufstiegsfördernden Bildungsberatung zur subjektorientierten Lernberatung. In: LOEBE, Herbert; SEVERING, Eckhart (Hrsg.): Stand und Perspektiven der Qualifizierungsberatung. Bielefeld 2008, S. 123 - 139

FELLERMAYER, Gabriele; KRAMER, Esther; PEITEL, Diana (Hrsg.): Bildungsberatung gestalten. Strategien zur Steuerung Lebenslangen Lernens. Berlin 2011

FLICK, Uwe; KARDOFF, Ernst von; STEINKE, Ines (Hrsg.): Qualitative Forschung. Ein Handbuch. Reinbek 2000

FOGOLIN, Angela: Individuelle Beratungsanliegen im Vorfeld der Belegung eines berufsbildenden Angebotes im Fernlernen – Ergebnisse einer Clusteranalyse. Bonn 2011a. URL: [http://www.bwpat.de/ausgabe19/fogolin\\_bwpat19.pdf](http://www.bwpat.de/ausgabe19/fogolin_bwpat19.pdf) (Stand: 16.03.2011)

FOGOLIN, Angela: Fernunterrichtsstatistik. In: BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Datenreport zum Bildungsbericht 2011b. Kapitel B 2.3, S. 339 - 343. Bonn 2011b. URL: [http://datenreport.bibb.de/Datenreport\\_2011.pdf](http://datenreport.bibb.de/Datenreport_2011.pdf) (Stand: 09.12.2011)

FOGOLIN, Angela: (Weiter-) Bildungsberatung im Fernlernen aus Sicht der Nachfragenden. Ergebnisse einer Onlinebefragung. Bonn 2010. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.). URL: <http://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/show/id/6219> (Stand: 07.10.2010)

HELFFERICH, Cornelia: Die Qualität qualitativer Daten. Wiesbaden 2009

KELLE, Udo: Die Integration qualitativer und quantitativer Methoden in der empirischen Sozialforschung. Theoretische Grundlagen und methodologische Konzepte. Wiesbaden 2007

KRUSE, Jan: Reader „Einführung in die qualitative Interviewforschung“. Freiburg 2009

LEHMANN, Burkhard: Aus der Ferne Lehren und Lernen – zu den Grundzügen eines außerordentlichen Bildungsformats. In: FOGOLIN, Angela (Hrsg.): Bildungsberatung im Fernlernen. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis. Reihe: Berichte zur beruflichen Bildung. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.). Bielefeld 2012, S. 19 - 41

MAYRING, Philipp: Qualitative Inhaltsanalyse. 10. Auflage. Weinheim und Basel 2008

MAYRING, Philipp: Kombination und Integration qualitativer und quantitativer Analyse. Ohne Ortsangabe 2001. URL: [www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/967/2111](http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/967/2111) (Stand: 01.08.2002)

NATIONALES FORUM BERATUNG IN BILDUNG, BERUF UND BESCHÄFTIGUNG (HRSG.): Beratungsqualität in Bildung, Beruf und Beschäftigung. Qualitätsmerkmale guter Beratung. Berlin, Heidelberg 2011. URL: [www.beratungsqualitaet.net](http://www.beratungsqualitaet.net) (Stand: 07.12.2011)

NATIONALES FORUM BERATUNG IN BILDUNG, BERUF UND BESCHÄFTIGUNG (HRSG.): Eckpunkte für ein zeitgemäßes und zukunftsfähiges Beratungsangebot in Deutschland. Berlin 2009. URL: [www.forum-beratung.de/cms/upload/Aktuelles/News/nfb-Eckpunktepapier\\_Feb09\\_final.pdf](http://www.forum-beratung.de/cms/upload/Aktuelles/News/nfb-Eckpunktepapier_Feb09_final.pdf) (Stand: 07.10.2010)

NESTMANN, Frank: Anforderungen an eine nachhaltige Beratung in Bildung und Beruf – Ein Plädoyer für die Wiedervereinigung von „Counselling“ und „Guidance“. In: HAMMERER, Marika; KANELUTTI, Erika; MELTER, Ingeborg (Hrsg.): Zukunftsfeld Bildungs- und Berufsberatung. Neue Entwicklungen aus Wissenschaft und Praxis. Bielefeld 2011, S. 59 - 81

NIEDLICH, Florian et al.: Bestandsaufnahme in der Bildungs-, Berufs- und Beschäftigungsberatung und Entwicklung grundlegender Qualitätsstandards. Hamburg 2007. BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (Hrsg.). URL: [www.bmbf.de/pub/berufsbildungsforschung.pdf](http://www.bmbf.de/pub/berufsbildungsforschung.pdf) (Stand: 07.10.2010).

RISAU, Petra: Online-Beratung. Neue Wege in der Bildungsberatung. In: FOGOLIN, Angela (Hrsg.): Bildungsberatung im Fernlernen. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis. Reihe: Berichte zur beruflichen Bildung. BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.). Bielefeld 2012, S. 129 - 137

SCHIERSMANN, Christiane et al.: Qualität und Professionalität in Bildungs- und Berufsberatung. Bielefeld 2008

SCHLÜTER, Anne: Bildungsberatung. Eine Einführung für Studierende. Opladen und Farmington Hills 2010

SEIPEL, Christian; RIEKER, Peter: Integrative Sozialforschung. Konzepte und Methoden der qualitativen und quantitativen empirischen Forschung. Weinheim 2003

STROBEL, Claudia: Neo-institutionalistische Perspektiven in der Bildungsberatung. Eine empirische Studie am Beispiel der Bildungs- und Weiterbildungsberatungsstelle München. Berlin 2010

SULTANA, Ronald G.: Strategien zur Bildungs- und Berufsberatung. Trends, Herausforderungen und Herangehensweisen in Europa. Cedefop Panorama series 102. Luxemburg 2004

WITT, Harald: Forschungsstrategien bei quantitativer und qualitativer Sozialforschung. Ohne Ortsangabe 2001. URL: [www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/969/2115](http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/969/2115) (Stand: 01.08.2002)