

Entwicklungsprojekt 7.8.143

Fernunterrichtsstatistik - Prüfung der Überführung in eine dauerhafte wissenschaftliche Dienstleistung des BiBB gemäß § 90 Abs. 3 Nr. 4 BBiG

Abschlussbericht

Projektsprecherin: Angela Fogolin

Projektmitarbeiterin: Dagmar Winzier (zeitweise: 11/15 – 01/16)

Laufzeit: 09/2015 – 08/2017

Bonn, 25. August 2017

Bundesinstitut für Berufsbildung
Robert-Schuman-Platz 3
53175 Bonn

Telefon: 0228 / 107 1427
E-Mail: fogolin@bibb.de

www.bibb.de

Inhaltsverzeichnis

Das Wichtigste in Kürze.....	2
1 Ausgangslage/Problemdarstellung	3
2 Projektziele.....	4
3 Methodische Vorgehensweise.....	4
3.1 Projektkontext.....	4
3.2 Revision des methodischen Vorgehens	6
3.2.1 Grundgesamtheit und Stichprobenziehung	6
3.2.2 Erhebungsinstrument.....	7
3.2.3 Verlauf der Feldphasen	8
3.2.4 Durchführung und Auswertung der Erhebung.....	9
4 Ergebnisse	9
5 Zielerreichung	10
6 Empfehlungen, Transfer, Ausblick	10
Veröffentlichungen	12
Literaturverzeichnis	13

Anlagen/Ergebnisaufbereitungen:

„Strukturdaten Distance Learning/Distance Education (Fernunterrichtsstatistik) 2016“

„Strukturdaten Distance Learning/Distance Education 2017“

Das Wichtigste in Kürze

Der vorliegende Abschlussbericht dokumentiert das Vorgehen im Rahmen und die Ergebnisse des vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Revisionsprojektes:

„Fernunterrichtsstatistik - Prüfung der Überführung in eine dauerhafte wissenschaftliche Dienstleistung des BIBB gemäß § 90 Abs. 3 Nr. 4 BBiG“.

Das Projekt hatte eine Laufzeit von 09/2015 bis 08/2017 und wurde, wie in der Projektplanung vorgesehen, also ohne zeitliche oder organisatorische Abweichungen, durchgeführt. Vor dem Hintergrund der intendierten Implementation der Statistik als zukünftige gesetzliche Daueraufgabe des Bundesinstituts für Berufsbildung (BIBB) bot es einen Rahmen, um dringend erforderliche Änderungen im methodischen Vorgehen gemeinsam mit einschlägigen Akteuren und Kooperationspartnern abzustimmen, umzusetzen und zu erproben.

Dabei galt es, das methodische Vorgehen der mehr als dreißig Jahre nahezu unverändert durchgeführten Fernunterrichtsstatistik grundlegend zu revidieren und zugleich eine (zumindest partielle) Vergleichbarkeit mit den früheren Ergebnissen zu gewährleisten. Da der Begriff „Fernunterricht“ von vielen Anbietern nicht mehr als zeitgemäß empfunden wird bzw. an den Hochschulen ein teilweise unterschiedlicher Sprachgebrauch vorherrscht, wurde die Statistik in „Strukturdaten Distance Learning/Distance Education“ umbenannt.

Insgesamt fanden die im Zuge der Revision erfolgten Änderungen am methodischen Vorgehen auch seitens der befragten Bildungsanbieter und Hochschulen eine positive Resonanz (was sich z.B. in den Kommentierungen im Rahmen der Erhebung 2016 widerspiegelt). Besonders hoch zeigte sich die Beteiligungsbereitschaft der (staatlichen) Hochschulen.

1 Ausgangslage/Problemdarstellung

Fernunterricht kann auf eine lange historische Tradition zurückblicken, deren Wurzeln bereits in der antiken Briefkultur zu suchen sind. In der Mitte des 19. Jahrhunderts, zu Beginn der industriellen Revolution, etablierte sich die Vermittlung von erwerbsbezogenen und allgemeinbildenden Lerninhalten per brieflicher Korrespondenz nahezu zeitgleich in mehreren Ländern; gegen Ende des 19. Jahrhunderts war sie schon weit verbreitet und anerkannt (z.B. DIECKMANN/ZINN 2017).

Seit den 1870er Jahren wurden zunehmend auch akademische Studieninhalte, zunächst insb. in den USA, per „Korrespondenzstudium“ vermittelt. Nachdem 1946 die Südafrikanische Fernuniversität gegründet worden war, entstanden nach deren Vorbild in vielen Ländern weitere Fernuniversitäten (LEHMANN 2012). Sie gehören oftmals zu den größten ihres Landes – so auch die 1974 gegründete FernUniversität in Hagen, bei der nach eigenen Angaben im Sommersemester 2017 73.590 Fernstudierende immatrikuliert waren (vgl. <http://www.fernuni-hagen.de/universitaet/zahlen.shtml>; Abruf: 13.07.2017).

Seine Attraktivität gewinnt Fernunterricht vor allem durch die (weitgehende) Orts- und Zeitunabhängigkeit des Lernens. Er spricht daher bestimmte Zielgruppen (z.B. Erwerbstätige, Menschen in der Familienphase, mobilitätseingeschränkte Menschen oder Strafgefangene) in besonderem Maße an. Wichtige Charakteristika sind „die hauptsächlich asynchrone Kommunikation“ und „das selbstinstruierende Lehrmaterial, das den *Unterricht* [Hervorhebung im Original] in schriftlicher bzw. medialer Form repräsentiert. Die Selbstinstruktionsqualität des Lehrmaterials muß so sein, daß die Lernenden am Ende des Kurses durch den selbständigen Nachvollzug der detailliert vorgegebenen und beschriebenen Lernhandlungen zu bestimmten überprüfbaren Qualifikationen gelangen können“ (ZIMMER 1994, S. 11).

Durch das als Verbraucherschutzgesetz konzipierte Fernunterrichtsschutzgesetz (FernUSG) wurde Fernunterricht gesetzlich definiert und damit von anderen Bildungsformaten abgegrenzt. Demnach ist er „die auf vertraglicher Grundlage erfolgende, entgeltliche Vermittlung von Kenntnissen und Fähigkeiten, bei der

1. der Lehrende und der Lernende ausschließlich oder überwiegend räumlich getrennt sind und
2. der Lehrende oder sein Beauftragter den Lernerfolg überwachen“ (§ 1 Abs. 1 FernUSG, vgl. <https://www.gesetze-im-internet.de/fernusg/>).

Bildungsangebote, die diese Kriterien erfüllen, müssen seither gemäß FernUSG von der Staatlichen Zentralstelle für Fernunterricht (ZFU) als zuständiger Aufsichtsbehörde zugelassen bzw. registriert¹ werden. Im Hochschulbereich trifft diese Zulassungspflicht aber nur für auf privatrechtlicher Grundlage durchgeführte Studien- und Zertifikatsangebote zu, während die auf öffentlich-rechtlicher Basis durchgeführten, auch wenn ihr didaktisches Format formal den Kriterien des FernUSG entspricht, von dieser Bestimmung ausgenommen sind.²

¹ Registrierungspflichtig, aber „zulassungsfrei“ seitens der ZFU sind insbesondere die von ihr als „Hobbylehrgänge“ bezeichneten Fernunterrichtsangebote. Darunter versteht sie Bildungsangebote, deren didaktisches Format zwar den gesetzlichen Bestimmungen des FernUSG entspricht, die aber ausschließlich der Freizeitgestaltung dienen. Entsprechende Angebote müssen der ZFU zwar angezeigt und von ihr registriert werden, durchlaufen aber nicht das ansonsten vorgeschriebene Zulassungsverfahren.

² Zum Stichtag 31.12.2016 verzeichnete die ZFU insgesamt 303 von ihr zugelassene hochschulische Studien- bzw. Zertifikatsangebote (ca. 8,6 % der 3.521 zu diesem Zeitpunkt zugelassenen bzw. registrierten Bildungsangebote). Davon ermöglichen 41 den Erwerb eines Zertifikats, 122 den eines Bachelor- und 135 den eines Master-Grades. Ein Studiengang endet mit Diplom, vier weitere sind als Promotionsstudiengänge ausgewiesen (Quelle: unveröffentlichte Angaben der ZFU).

Offenbar stellte sich bereits kurz nach der Einführung des FernUSG die Frage nach der Einführung einer Statistik für das durch dieses Gesetz definierte Bildungssegment. Ein wesentlicher Beweggrund für die Implementation der Statistik war seitens des damaligen Bundesinstituts für Berufsbildungsforschung (BBF) im Bundesinstitut für Berufsbildung der Wunsch, eine Marktübersicht zu gewinnen. Damit verbunden war die Intention, selbst berufsbildende Fernlehreangebote zu konzipieren und anzubieten, falls ein entsprechender Bedarf festgestellt werden sollte³. Dieses Engagement seitens des BIBB ist zurückzuführen auf die besondere Bedeutung des Fernunterrichts für die berufsbegleitende (Weiter-)Bildung. So gehört es gemäß § 90 Abs. 3 Nr. 4 Berufsbildungsgesetz (BBiG) u.a. zu seinem gesetzlichen Auftrag, „[...] zur Verbesserung und Ausbau des berufsbildenden Fernunterrichts beizutragen“ (vgl. https://www.gesetze-im-internet.de/bbig_2005/_90.html).

Seit Mitte der 1980er-Jahre bis 2006 erhob das Statistische Bundesamt (DESTATIS) dann im Rahmen der sog. Fernunterrichtsstatistik bei den bei der ZFU registrierten Bildungsanbietern jährlich auf freiwilliger Basis Daten zur Angebots-, Anbieter- und Teilnahmeentwicklung. Anschließend folgten in kurzem zeitlichen Abstand zwei Wechsel der erhebenden Stellen: 2007 und 2008 zeichnete zunächst das Deutsche Institut für Erwachsenenbildung – Leibniz Zentrum für Lebenslanges Lernen (DIE) für die Erhebung verantwortlich; 2009 übernahm der Fachverband Forum DistanCE-Learning (FDL) die Durchführung in Eigenregie. 2015 trat er an das BIBB mit der Bitte um Übernahme der Erhebung heran.

Da das methodische Vorgehen im Rahmen der Fernunterrichtsstatistik – trotz des mehrfachen Wechsels der erhebenden Stellen – dreißig Jahre lang nahezu unverändert beibehalten wurde, zeigte sich ein umfassender Revisionsbedarf. Die erforderlichen Arbeiten führte das BIBB im Rahmen dieses, durch das BMBF geförderten Drittmittelprojektes durch.

2 Projektziele

Übergeordnetes Projektziel ist die Implementation der Erhebung als jährlich durchzuführende wissenschaftliche Dienstleistung im Rahmen der gesetzlichen Aufgaben des BIBB gemäß § 90 Abs. 3 Nr. 4 BBiG.

Hierzu musste das bisherige methodische Vorgehen einer grundlegenden Revision unterzogen werden. Ziel dabei war es, die Statistik behutsam neu auszurichten, um den sich ändernden Rahmenbedingungen (vgl. Kapitel 3.1) Rechnung zu tragen und eine Erhöhung der Datenqualität zu ermöglichen.

Zudem sollen den teilnehmenden Bildungsanbietern und Hochschulen zukünftig auch Optionen zu einer themenbezogenen Rückkopplung angeboten werden, um näheren Aufschluss über ihre diesbezügliche Einordnung zu gewinnen. Damit ermöglicht es die Statistik, einen ersten Eindruck zu der themenbezogenen Perspektive der Anbieter zu gewinnen, und lassen sich unter Umständen mögliche Forschungs- und Entwicklungsbedarfe frühzeitig identifizieren.

3 Methodische Vorgehensweise

3.1 Projektkontext

Im Zuge der Revision galt es, die Statistik konzeptionell und methodisch dem sich ändernden, gesamtgesellschaftlichen Kontext anzupassen. Angesprochen sind hier insbesondere die folgenden Entwicklungen:

³ Dies belegt die Dokumentation der Fachtagung 77, Tagungsbereich 6 (vgl. BBF 1977).

- **Bildungspolitische Weichenstellungen**

Unter dem Schlagwort „Lebenslanges Lernen“ wurde die Europäische Bildungspolitik im Jahr 2000 strategisch neu ausgerichtet (vgl. EUROPÄISCHE KOMMISSION 2000). Demnach ist das Individuum für die Gestaltung seiner persönlichen Bildungsplanung selbst verantwortlich.

Zudem trug die Ende der 1990er-Jahre eingeleitete Europäische Studienreform („Bologna-Prozess“, vgl. <http://www.bmbf.de/de/3336.php>) u.a. auch zu einer zunehmenden Durchlässigkeit zwischen der (in Deutschland traditionell deutlich voneinander separierten) beruflichen und akademischen Bildung bei. Diese bildungspolitischen Setzungen führten in den vergangenen Jahren zu einer zunehmenden Öffnung der Hochschulen für sog. „nicht-traditionelle“ Studierende (z.B. Personen ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung) und in der Folge zu einer verstärkten Nachfrage nach berufsbegleitend studierbaren akademischen Bildungsangeboten. Diesen Bedarf decken Fernstudiengänge in besonderem Maße (z.B. DUONG/PÜTTMANN 2014, LEHMANN 2012, ZAWACKI-RICHTER 2012).

- **Technologische Entwicklungen („Digitalisierung“)**

Im Zuge der gesamtgesellschaftlichen Digitalisierung verliert die einst klare didaktische Abgrenzung zwischen Präsenz- und Fernlernen an Bedeutung und lässt sich eine zunehmende Konvergenz zwischen unterschiedlichen didaktischen Formaten beobachten:

- Auf der einen Seite werden Angebote im Rahmen der organisierten (Weiter-)Bildung, insbesondere solche mit längerer Laufzeit wie Aufstiegsfortbildungen etc., die zuvor in Präsenz durchgeführt worden waren, inzwischen häufig als sequenzierte „Blended Learning“-Arrangements mit Selbstlernphasen, für die digital aufbereitetes Material zur Verfügung gestellt wird, konzipiert.
- Auf der anderen Seite finden in Fernlern- bzw. Fernstudienangeboten auch kurze, meist fakultative, gelegentlich aber auch verpflichtende Präsenzseminare bzw. -treffen statt (z.B. KORFLESCH von/ LEHMANN 2017, FEDDERSEN 2012).

Bei Bildungsangeboten in Form von „Blended Learning“ erlaubt somit lediglich die Dauer der Präsenzphasen eine eindeutige Zuordnung (gemäß § 1 Abs. 1 Nr. 1 FernUSG liegt deren Anteil bei Fernunterrichts- bzw. Fernstudienangeboten unter 50 % der gesamten Lehrgangs- bzw. Studiendauer).

Bei den digital vermittelten Lern- bzw. Studieninhalten ist dabei von großer Bedeutung, ob sie synchron (zeitgleich) oder asynchron (zeitversetzt) angeboten werden: Eine für alle Teilnehmenden verpflichtend angesetzte *synchrone* digitale Lehrveranstaltung (z.B. verpflichtende Teilnahme an einem Webinar oder Expertenchat) gilt gemäß der Rechtsprechung zum FernUSG als Präsenzveranstaltung, da in diesem Fall Lernort und -zeit (hier: das verbindliche Einloggen auf einer bestimmten bildungsgangbezogenen netzbasierten Applikation zu einem festgelegten Zeitpunkt und für eine festgelegte Dauer) für die Teilnehmenden wie beim Präsenzunterricht verbindlich vorgegeben sind. Daher fallen bestimmte Bildungsangebote, selbst wenn sie ausschließlich digital vermittelt werden, unter bestimmten Voraussetzungen nicht unter das FernUSG.

- **Geändertes Selbstverständnis der Anbieter bzw. uneinheitlicher Sprachgebrauch**

Als ein weiterer, im Projektkontext zu berücksichtigender Aspekt kann auch die bereits 2003 erfolgte Umbenennung des früheren „Deutschen Fernschulverbandes“ in „Forum DistanCE-Learning (FDL)“ gelten. Damit sollte seitens des Verbandes zum einen der technologischen Entwicklung Rechnung getragen, zum anderen aber auch ein Paradigmenwechsel zum Ausdruck gebracht werden: weg von mit „Instruktion“ assoziierten Begrifflichkeiten wie „(Fern-)Unterricht“ und „(Fern-)Schule“ etc. hin zu solchen, die die Lernenden als aktive Beteiligte stärker in den Mittelpunkt rücken⁴.

⁴ An der etablierten Bezeichnung „Fernunterrichtsstatistik“ hielt der FDL jedoch fest und nutzte sie auch im Rahmen seiner Öffentlichkeitsarbeit.

Bei den erstmalig einbezogenen Hochschulen zeigte sich hingegen ein teilweise unterschiedliches Verständnis von „Fernstudium“ (vgl. Kapitel 3.2.2).

Insgesamt führten die genannten Entwicklungsstränge nicht nur zu deutlichen Änderungen im methodischen Vorgehen (vgl. dazu Kapitel 3.2), sondern auch zur Umbenennung der bisherigen Fernunterrichtsstatistik in „Strukturdaten Distance Learning/Distance Education“.

3.2 Revision des methodischen Vorgehens

Die Überarbeitung und Neuausrichtung der Statistik erfolgte in enger Abstimmung und Kooperation mit einschlägigen Akteuren. Dabei wurde das bisherige methodische Vorgehen einer systematischen Prüfung unterzogen. Die beiden Befragungsdurchläufe 2016 und 2017 ermöglichten zudem eine phasenweise Weiterentwicklung des künftigen methodischen Vorgehens:

So hatte die Erhebung 2016 eher den Charakter eines „Gesamt-Pretests“, der allen beteiligten Bildungsanbietern und Hochschulen die Möglichkeit bot, die bis dato erfolgten Überarbeitungen zu kommentieren bzw. weitere Änderungsvorschläge zu unterbreiten.

Auf Basis dieser Rückmeldungen und einer systematischen Ergebnisanalyse erfolgte anschließend ein weiteres methodisches „Feintuning“ (zum Vorgehen und den Änderungen im Einzelnen vgl. Kapitel 3.2.1 – 3.2.4).

3.2.1 Grundgesamtheit und Stichprobenziehung

Im Rahmen der früheren Fernunterrichtsstatistik wurden ausschließlich Institutionen befragt, deren Bildungsangebote von der ZFU zugelassen oder registriert werden müssen. Waren dies zunächst ausschließlich nichtakademische Bildungsanbieter, so wurden in den letzten Jahren zunehmend auch Hochschulen, die auf privatrechtlicher Basis agieren, einbezogen. Diese Beschränkung wird aber insbesondere der im hochschulischen Sektor zu beobachtenden Entwicklung nicht mehr gerecht: So blieben Akteure wie die FernUniversität in Hagen, die auf öffentlich-rechtlicher Basis agiert, dadurch völlig unberücksichtigt.

Im Zuge ihrer Öffnung hat sich an den Hochschulen in den vergangenen Jahren zudem eine vielfältige Anbieterlandschaft entwickelt, in der ein zunehmender Einsatz des Fernstudiums (bzw. von Distance Education, vgl. Kapitel 3.2.2) zu beobachten ist:

- Dazu gehören Präsenzhochschulen, die im sog. „dual mode“ operieren. Das heißt, neben den klassischen grundständigen Studiengängen in Präsenz bieten sie auch Distance Education an, z.T. über eigens dafür gegründete Organisationseinheiten (z.B. das „Distance and Independent Studies Center“ (DISC) der TU Kaiserslautern, <http://www.zfuw.uni-kl.de/>).
- Insbesondere staatliche Fachhochschulen kooperieren zur Konzeption und Durchführung von Distance Education häufig in (z.T. länderübergreifenden) Verbünden (z.B. Zentralstelle für Fernstudien an Fachhochschulen (ZFH), www.zfh.de; Hochschulverbund Distance Learning (HDL), www.hdl-fernstudium.de).
- Andere Hochschulen wiederum gehen Kooperationen mit einschlägigen und etablierten Akteuren aus dem Fernlernen ein (z.B. wurde die Deutsche Universität für Weiterbildung (DUW, <http://www.duw-berlin.de/>), inzwischen eine Privathochschule, zunächst im Rahmen einer Public-Private-Partnership zwischen der FU Berlin und der im Fernlernen etablierten Klett-Gruppe gegründet).
- Last but not least konzentrieren sich insbesondere Privathochschulen auf berufsbegleitende Studiengänge. Vielfach verstehen sie sich explizit als Fernhochschulen. Auch lassen sich in der Trägerstruktur teilweise enge organisatorische Verflechtungen mit Fernlehrinstituten bzw. in dem Segment aktiven Verlagsgruppen beobachten (z.B. Hamburger Fern-Hochschule (HFH), <http://www.hamburger-fh.de>).

Vor diesem Hintergrund wurde im Zuge der Revisionsarbeiten die hochschulische Teilstichprobe sukzessive ausgeweitet:

- So wurden in der Befragung 2016, die aufgrund der laufenden Arbeiten eher den Charakter eines Probelaufs hatte (vgl. Kapitel 3.2), Mitgliedshochschulen der Arbeitsgemeinschaft für das Fernstudium an Hochschulen (AG-F) erstmalig einbezogen. In dieser Arbeitsgemeinschaft, einer Sektion der hochschulischen Deutschen Gesellschaft für Wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium (DGWF) e.V. (<http://dgwf.net>), engagieren sich staatliche Universitäten und (Fach-)Hochschulen gleichermaßen.
- Aufgrund der dabei gemachten, sehr positiven Erfahrungen in Bezug auf die Beteiligungsbereitschaft und das Interesse der staatlichen Hochschulen wurde in der Befragung 2017 die entsprechende hochschulische Teilstichprobe weiter ausgeweitet und neben den Mitgliedshochschulen der AG-F zusätzlich auch die der ZFH und des HDL einbezogen. Darüber hinaus wurden zwei weitere Hochschulen kontaktiert, für die DESTATIS im Rahmen der amtlichen Hochschulstatistik Fernstudierende ausgewiesen hatte⁵.

3.2.2 Erhebungsinstrument

Zur Erhebung der Fernunterrichtsstatistik wurde ein (über dreißig Jahre hinweg nahezu unverändertes) Erhebungsinstrument eingesetzt, mit dem nichtakademische Bildungsanbieter und zuletzt auch (Privat-)Hochschulen gleichermaßen befragt wurden. Daher zeigte sich hier ein sehr umfassender und dringender Überarbeitungsbedarf, der zugleich die folgenden Aspekte berücksichtigen musste:

- Einerseits Anschlussfähigkeit an die bisherigen Ergebnisse der Fernunterrichtsstatistik, andererseits Anpassung an die sich ändernden Rahmenbedingungen (vgl. Kapitel 3.1).
- Punktuelle Vergleichbarkeit mit den Ergebnissen anderer, thematisch ähnlich gelagerter Erhebungen (hier insbesondere: Adult Education Survey (AES), vgl.: https://www.bmbf.de/pub/Weiterbildungsverhalten_in_Deutschland_2014.pdf; Weiterbildungsstatistik im Verbund, vgl.: <https://www.die-bonn.de/weiterbildung/statistik/>, Hochschulstatistik, vgl. <https://www.destatis.de/DE/ZahlenFakten/GesellschaftStaat/BildungForschungKultur/Hochschulen/Hochschulen.html>).
- Berücksichtigung der teils unterschiedlichen Selbstverständnisse von (kommerziell orientierten) Bildungsanbietern und (staatlichen) Hochschulen.
- Zukünftig jährlich wechselnde Zusatzfragen (offen und/oder standardisiert) zu thematischen Schwerpunktsetzungen.

Um diesen Anforderungen gerecht werden zu können, wurde das Erhebungsinstrument für die Befragung 2016 erstmals in zwei modifizierten Varianten (für das nichtakademische bzw. das hochschulische Anbietersegment) weiterentwickelt. Im Sinne der als „Gesamt-Pretest“ durchgeführten Erhebung 2016 (vgl. Kapitel 3.2) hatten dort alle beteiligten Bildungsanbieter und Hochschulen die Möglichkeit, den Fragebogen zu kommentieren und ggf. Vorschläge zu seiner Weiterentwicklung zu unterbreiten.

⁵ Die amtliche Hochschulstatistik weist – jeweils zum Wintersemester – in einer separaten und i.d.R. auch nicht veröffentlichten Zusatzauswertung die Zahl der Fernstudierenden an deutschen Hochschulen aus. Zusätzlich gibt es Angaben zum Frauenanteil und zur Anzahl der jeweils neuimmatrikulierten Fernstudierenden. Da der Begriff „Fernstudium“ an den einzelnen Hochschulen aber sehr uneinheitlich verwendet wird (vgl. Kapitel 3.2.2) und weitere Angaben fehlen, ist diese Zusatzauswertung nur punktuell aussagekräftig.

Die Auswertung erbrachte hierzu folgende Ergebnisse:

- Der Einsatz von zwei modifizierten Instrumenten hat sich bewährt und wird deshalb auch zukünftig beibehalten.
- Während es im nichtakademischen Fragebogen kaum Überarbeitungsbedarf gab, zeigte sich im hochschulischen Bereich die Notwendigkeit, zu Befragungszwecken definitorische und für alle beteiligten Hochschulen verbindliche Setzungen vorzunehmen, auch wenn der Sprachgebrauch einer Hochschule ansonsten davon abweicht⁶. Im Einzelnen betraf dies die folgenden Aspekte:
 - Anstelle des 2016 pauschal verwendeten Begriffs „Fernstudium“ wurde 2017 „Distance Education“ als Oberbegriff für drei unterschiedliche didaktische Formate eingeführt. Sie umfasst:
 - Fernstudium (Präsenz < 50 %)⁷
 - Blended Learning (Präsenz > 50 %)
 - Reines Online-Learning (keine Präsenz).
 - Fernstudierende sind nunmehr die immatrikulierten Personen, die einen anerkannten akademischen Grad anstreben, während die Übrigen im Fragebogen als Teilnehmende bezeichnet werden und der letztgenannte Studienbereich pauschal als „Zertifikatsangebot“ ausgewiesen wird.
 - Aufgrund der unterschiedlichen Einschreibeoptionen wird im hochschulischen Bereich zukünftig neben dem Berichtszeitraum des aktuellen Wintersemesters zusätzlich auch der des nichtakademischen Segments (01.01. – 31.12. des Vorjahres) für das Zertifikatsangebot herangezogen.

3.2.3 Verlauf der Feldphasen

Die erste Feldphase fand, abweichend vom eigentlich vorgesehenen jährlichen Erhebungszeitraum (01.03. – 31.03.), im Mai 2016 statt. Diese einmalige, allen angeschriebenen Bildungsanbietern und Hochschulen auch als solche kommunizierte Abweichung war dem Fakt geschuldet, dass, bedingt durch den Projektstart im September 2015, der zeitliche Vorlauf für eine Erhebung im März 2016 zu knapp war. Die Erhebung 2017 fand hingegen, wie (auch zukünftig) vorgesehen, im März statt. Die Festlegung der jährlichen Erhebungsphase auf den Zeitraum 01.03. – 31.03. dient dazu, den teilnehmenden Bildungsanbietern und Hochschulen die Vorbereitung auf die und die Einplanung der Befragung ins Alltagsgeschäft zu erleichtern. Auch sie ist eine Änderung im methodischen Vorgehen, da die Fernunterrichtsstatistik zuvor zunehmend unregelmäßig und immer später im Jahresverlauf erhoben wurde⁸.

In beiden Erhebungsdurchläufen waren neben dem BIBB auch die Kooperationspartner (2016: FDL und AG-F; 2017: FDL, AG-F, HDL und ZFH) einbezogen, um Verbandsmitglieder bzw. Mitgliedshochschulen über die Erhebung zu informieren und um Beteiligung zu bitten. Dabei gab es in beiden Durchläufen jeweils in der Mitte des Monats Nachfassaktionen durch das BIBB bzw. die genannten Akteure.

⁶ Der uneinheitliche Sprachgebrauch der beteiligten Hochschulen dürfte unter anderem darauf zurückzuführen sein, dass viele der 2016 erstmalig befragten Hochschulen nicht vom FernUSG (und dessen definitorischer Setzung) betroffen sind. So bezeichnet beispielsweise die FernUniversität in Hagen ihr Studienangebot selbst als „Blended Learning“, obwohl es im Sinne des FernUSG und der Erhebung als „Fernstudium“ anzusehen ist.

⁷ Im hochschulischen Fragebogen wird – im Unterschied zum nichtakademischen – die umgangssprachliche Verwendung von Präsenz (d.h. im Sinne von realen „Face to Face“-Seminaren) herangezogen. Im nichtakademischen Erhebungsinstrument gilt hingegen die in Kapitel 3.1 beschriebene Deutung von Präsenz im Sinne des FernUSG.

⁸ Der unklare Erhebungszeitraum erschwerte Bildungsanbietern nach eigenen Angaben die Planbarkeit bzw. die Vorbereitung ihrer Teilnahme an der Fernunterrichtsstatistik.

3.2.4 Durchführung und Auswertung der Erhebung

Eine weitere Änderung gab es auch in Hinblick auf die Durchführung und, eng damit verbunden, die Auswertung der Erhebung:

Zu Zeiten einer „Paper and Pencil“-Befragung war die Beteiligung eines Anbieters anhand des Absenders auf dem Briefumschlag, mit dem der ausgefüllte Fragebogen zurückgesandt wurde, eindeutig nachvollziehbar. Nachfassaktionen konnten somit zielgerichtet gesteuert und auf die bis dato noch nicht antwortenden Institute beschränkt werden. Zudem erlaubte dieses Verfahren – auf Basis der definierten Grundgesamtheit aller bei der ZFU zu einem bestimmten Zeitpunkt registrierten Bildungsanbieter – die Befragungsergebnisse ggf. auf diese Grundgesamtheit hochzurechnen. Dazu etablierte DESTATIS ein entsprechendes (Schätz-)Verfahren.

In den letzten Jahren wurde die jährliche Erhebung auf eine Onlineerhebung umgestellt (wobei das Erhebungsinstrument selbst inhaltlich nicht überarbeitet wurde, vgl. Kapitel 3.2.2). Auch wurden die individualisierte Abfrage⁹ und das von DESTATIS in den 1980er-Jahren entwickelte (Schätz-)Verfahren beibehalten. Aufgrund des in den letzten Jahren aber ebenfalls zu beobachtenden deutlichen Beteiligungsrückgangs stieg der geschätzte Anteil (d.h. der Hochrechnungen, um die Nicht-Teilnahme zu kompensieren) von 5,6 % im Berichtszeitraum 2003 (erhebende Stelle: DESTATIS) auf 28,6 % im Berichtszeitraum 2014 (erhebende Stelle: FDL), vgl. FDL 2015, S. 7.¹⁰

Angesichts der sich hieraus ergebenden, möglichen Verzerrungen der ermittelten Ergebnisse und aufgrund des Wunsches nach mehr Anonymität seitens einiger Bildungsanbieter wurde das Erhebungsverfahren im Zuge der Revision auf eine anonyme Befragung umgestellt¹¹. Ein Nachteil dabei ist, dass seitens des BIBB nun nicht mehr nachgehalten werden kann, welche Organisationen sich an der Befragung bereits beteiligt haben. Daher müssen nun in den Nachfassaktionen alle einbezogenen Bildungsanbieter und Hochschulen angeschrieben werden, unabhängig davon, ob sie bereits geantwortet haben oder nicht¹².

Da zudem die der Erhebung zugrundeliegende Grundgesamtheit nicht mehr eindeutig definiert ist, entfällt zukünftig das Schätz- bzw. Hochrechnungsverfahren und werden, im Sinne einer Zufallsstichprobe, nur noch die tatsächlich ermittelten Daten ausgewiesen.

4 Ergebnisse

Die Ergebnisaufbereitungen der beiden im Rahmen der Revision durchgeführten Erhebungen sind dem Bericht als Anlage beigefügt (als PDF jeweils abrufbar unter: <https://www.bibb.de/de/54468.php>). Vorgesehen ist, alle jährlichen Auswertungen zukünftig auf dieser URL vorzuhalten, um Dritten einen ersten Überblick auch über Entwicklungen im Zeitverlauf zu ermöglichen.

⁹ Technisch wird dies bei einer Onlinebefragung dadurch gelöst, dass jeder Anbieter einen eigenen Link zum Fragebogen erhält.

¹⁰ Erschwerend muss berücksichtigt werden, dass sich im Projektkontext die von der ZFU übermittelten Daten als partiell unzutreffend zeigten: So waren einige Einträge veraltet (d.h. die betreffenden Bildungsanbieter existierten nicht mehr bzw. boten nach eigenen Angaben keinen Fernunterricht mehr an), wurden Einrichtungen redundant aufgelistet etc. Daher kann nicht ausgeschlossen werden, dass es bei den früheren Schätzverfahren, die auf der zugrunde gelegten Grundgesamtheit der bei der ZFU zu einem bestimmten Stichtag registrierten Anbieter basieren, aus diesem Grund möglicherweise zu Fehlberechnungen kam.

¹¹ Dies bedeutet, dass alle Anbieter auf eine einzige URL zugreifen, auf der der Fragebogen abgelegt ist.

¹² Möglicherweise werden diese ungezielten Nachfassaktionen von den Bildungsanbietern und Hochschulen, die sich bereits beteiligt haben, als aufdringlich empfunden. Sollte sich diese Befürchtung bestätigen – bisher liegen dazu noch keine Rückmeldungen vor – muss ggf. noch einmal über eine Rückkehr zum individualisierten Erhebungsverfahren nachgedacht werden. Die Mehrfachbeteiligung eines Anbieters/einer Hochschule aufgrund der (im Einzelfall redundanten) Nachfassaktionen im Rahmen des derzeitigen anonymen Erhebungsverfahrens ist technisch ausgeschlossen.

5 Zielerreichung

Die Umsetzung der Projektmeilensteine erfolgte wie im Projektantrag vorgesehen, so dass hier keine weiteren Nachsteuerungen erforderlich waren.

6 Empfehlungen, Transfer, Ausblick

Die Projektarbeiten dienten primär der Vorbereitung auf die zukünftige jährliche Durchführung der früheren Fernunterrichtsstatistik durch das BIBB. Die damit verbundene (methodische) Neuausrichtung war, angesichts eines ca. dreißigjährigen nahezu unveränderten Vorgehens, zwingend erforderlich. Dabei galt es, trotz der notwendigen Aktualisierungen auch eine Kontinuität zu der bisherigen Fernunterrichtsstatistik zu ermöglichen.

Um die Akzeptanz bei Bildungsanbietern und Hochschulen zu erhöhen, wurden einschlägige Akteure und Multiplikatoren von Anfang an in alle anstehenden Arbeiten einbezogen und alle Änderungen mit ihnen abgestimmt. Zudem hatten 2016 alle an der Befragung teilnehmenden nichtakademischen und hochschulischen Anbieter die Möglichkeit, selbst zu den Neuerungen Stellung zu nehmen und ggf. weitere Änderungen vorzuschlagen¹³.

Im Zuge der Arbeiten zeigte sich, dass den beteiligten Akteuren eine sehr wichtige Mittlerrolle zukommt: So ist die überdurchschnittliche Beteiligung der (staatlichen) Hochschulen (Rücklaufquote 2016: 46,9 %; 2017: 58,1 %) nicht zuletzt auf das Engagement der beteiligten Multiplikatorinnen und Multiplikatoren zurückzuführen. Daher soll die sehr gute Zusammenarbeit mit allen Kooperationspartnern auch nach der Verstetigung der statistischen Erhebung weiter beibehalten werden.

Im nichtakademischen Sektor blieb die Beteiligung der Anbieter im Vergleich zu den Hochschulen jedoch etwas hinter den Erwartungen zurück: Zwar konnte auch hier die Beteiligungsbereitschaft leicht gesteigert werden (von 21,6 % in 2014 (Fernunterrichtsstatistik) auf 25,9 % in 2017), doch fühlt sich offenbar nur eine bestimmte Gruppe von Anbietern überhaupt angesprochen.

Die Gründe dafür liegen möglicherweise in der Zusammensetzung des Marktsegmentes, in der einige wenige Großanbieter dominieren, während der größte Teil als Klein- oder sogar Kleinstanbieter, zum Teil mit hochspezialisierten „Nischenthemen“, agiert. Daher muss auch nach der Verstetigung der Statistik weiter darüber nachgedacht werden, wie deren Beteiligungsbereitschaft gesteigert werden kann. Zudem zeigten sich die von der ZFU zur Verfügung gestellten Daten als teilweise unzutreffend, so dass auch zukünftig regelmäßige Überprüfungen dieser Datenbasis erforderlich sind.

Abschließend werden Aspekte der Forschungs-, Politik- und Praxisrelevanz der Statistik „Strukturdaten Distance Learning/Distance Education“ erörtert:

- *Forschungsrelevanz*

Die Statistik stellt, aus der Perspektive der Anbieter, jährlich Daten zur Anbieter-, Angebots- und Teilnahmeentwicklung für ein Bildungssegment bereit, dem im Kontext des lebensbegleitenden Lernens eine besondere Bedeutung zukommt (vgl. Kapitel 3.1). Mit der Verstetigung der Erhebung beim BIBB werden nun erstmals auch zukünftige Zusatzauswertungen zu Entwicklungen im Zeitverlauf möglich – eine statistische Option, die für die bislang im Rahmen der Fernunterrichtsstatistik von unterschiedlichen Stellen erhobenen Daten nur sehr eingeschränkt und punktuell möglich ist.

Im hochschulischen Bereich stellt sie keine redundante Befragung zur amtlichen Hochschulstatistik dar, sondern ergänzt diese um Daten aus einem im Zuge ihrer Öffnung

¹³ Diejenigen, die diese Option nutzten, äußerten sich nahezu einstimmig positiv: Dabei wurden insbesondere die Nutzungsfreundlichkeit des Erhebungsinstrumentes und der für die Beantwortung der Fragen absolut vertretbare Zeitaufwand (nach Auskunft des mit dem Hosting beauftragten Auftragnehmers im Durchschnitt ca. 17 Minuten) betont.

emergierenden Teilbereich, der statistisch bislang nicht bzw. nur unzureichend (vgl. dazu die Fußnote in Kapitel 3.2.1) abgebildet ist¹⁴.

Aufgrund der dynamischen Entwicklungen in dem mit der Erhebung angesprochenen Bildungssegment ist es zudem erforderlich, flankierende Feldbeobachtungen und -untersuchungen durchzuführen, um die Statistik auch künftig à jour halten zu können. Zudem erlauben es die jährlich wechselnden Zusatzfragen, Aufschluss zur Perspektive der Anbieter zu einem best. Thema zu gewinnen. Im Idealfall lassen sich so frühzeitig mögliche Forschungs- und Entwicklungsbedarfe identifizieren.

- Politikrelevanz

Vor dem Hintergrund der angestrebten, zunehmenden Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung können die im Rahmen der Statistik generierten Daten auch für die Ordnungsarbeiten des BIBB von Bedeutung sein (z.B. durch die Eröffnung von Vergleichsmöglichkeiten der Entwicklung non-formaler und formaler Bildungsangebote im nichtakademischen und hochschulischen Bereich).

- Praxisrelevanz

Es besteht ein Konsens aller bisher am Projekt beteiligten Kooperationspartner dazu, die (bislang sehr gute) Zusammenarbeit auch nach der Verstetigung der Statistik beizubehalten. Dadurch ist zum einen gewährleistet, dass die Interessen der nichtakademischen und hochschulischen Akteure angemessen berücksichtigt werden können (z.B. bei der Festlegung des Themas für die jährlich wechselnden Zusatzfragen); zum anderen ist ihre Multiplikatorenrolle, die z.B. in flankierenden Informations- und Nachfassaktionen zum Ausdruck kommt, für die Beteiligungsbereitschaft von nicht zu unterschätzender Bedeutung.

¹⁴ Insbesondere zu dem im Erhebungskontext als „hochschulisches Zertifikatsangebot“ bezeichneten Bildungssegment liegen derzeit keine vergleichbaren Daten vor.

Veröffentlichungen

FOGOLIN, Angela: Strukturdaten Distance Learning / Distance Education 2017. URL: <https://www.bibb.de/de/54468.php> (Veröffentlichung in Kürze)

FOGOLIN, Angela: Kapitel B 2.3 „Fernlernen“. In: BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2017. Bonn 2017, S. 380 - 383

FOGOLIN, Angela: Bildungspartnerin Universität. Tertiäre Weiterbildung für eine erfolgreiche Zukunft. (Rezension). In: BWP, Heft 04/17, S. 58

FOGOLIN, Angela: Strukturdaten Distance Learning / Distance Education (Fernunterrichtsstatistik) 2016. URL: https://www.bibb.de/dokumente/pdf/a32_fogolin_strukturdaten_distance_learning-distance_education_2016_barrierefrei.pdf (Stand: 13.07.2017)

FOGOLIN, Angela: Kapitel B 2.3 „Fernlernen“. In: BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (Hrsg.): Datenreport zum Berufsbildungsbericht 2016. Bonn 2016, S. 342 - 345

Weitere Publikationen (jeweils Beiträge in Fachzeitschriften) zur Statistik "Strukturdaten Distance Learning / Distance Education" sind in Vorbereitung (Autorin jeweils: Fogolin).

Vorträge:

- | | |
|--------------------------|---|
| Vorgesehen am 14.09.2017 | Magdeburg: Präsentation der Statistik und ausgewählter Befragungsergebnisse (2016 und 2017) bei der Jahresversammlung der Deutschen Gesellschaft für Wissenschaftliche Weiterbildung und Fernstudium (DGWF) (Fogolin) (referierter CfP) |
| 14.11.2016 | Berlin: Präsentation ausgewählter Befragungsergebnisse 2016 bei der Jahresversammlung des FDL (Fogolin) |
| 24.06.2016 | Bonn: Präsentation ausgewählter Befragungsergebnisse 2016 bei der Frühjahrstagung der AG-F (Fogolin) |

Literaturverzeichnis

BILGER, Frauke; GNAHS, Dieter: E-Learning und Fernunterricht als übergreifende Lernformen. In: BILGER, Frauke u.a. (Hrsg.): Weiterbildungsverhalten in Deutschland. Resultate des Adult Education Survey 2012, S. 289 – 301. URL: <http://www.bmbf.de/pubRD/2013-weiterbildungsverhalten-01.pdf> (Stand: 01.09.2014)

BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNGSFORSCHUNG IM BUNDESINSTITUT FÜR BERUFSBILDUNG (BBF) (Hrsg.): Wie kann Fernunterricht zur Verbesserung der beruflichen Bildung beitragen? Fernunterricht in der beruflichen Bildung – Möglichkeiten und Grenzen. Fernunterricht – privat und/oder staatlich? Beiträge und Ergebnisse der Fachtagung 77 des Bundesinstituts für Berufsbildung, Tagungsbereich 6. Berlin 1977

CALLEGRO, Mario; MANFREDI, Katja Lozar; VEHOVAR, Vasja: Web Survey Methodology. Los Angeles, London, New Delhi, Singapore, Washington DC, Boston 2015

DIECKMANN, Heinrich; ZINN, Holger: Geschichte des Fernunterrichts. Bielefeld 2017

DUONG, Sindy; PÜTTMANN, Vitus: Studieren ohne Abitur. Stillstand oder Fortentwicklung? Eine Analyse der aktuellen Rahmenbedingungen und Daten. Gütersloh 2014. URL: http://www.che.de/downloads/CHE_AP_177_Studieren_ohne_Abitur_2014.pdf (Stand: 02.05.2016)

EUROPÄISCHE KOMMISSION: Memorandum über Lebenslanges Lernen. Lissabon 2000. URL: <http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/MemorandumDe.pdf> (Stand: 02.05.2016)

FEDDERSEN, Andrea: Fernstudium multimedial und mobil. Implementationskonzept für den Einsatz von Tablet-Computern im Fernstudium am Beispiel des iPads. Bremen 2012

GROTLÜSCHEN, Anke: Konsequenzen der Globalisierung. Fernstudien und Bildungsdienstleistungen. In: Hessische Blätter für Volksbildung: Zeitschrift für Erwachsenenbildung in Deutschland. 59 (2009), H.2, S. 131 - 139

HANFT, Anke; BRINKMANN, Katrin (Hrsg.): Offene Hochschulen. Die Neuausrichtung der Hochschulen auf Lebenslanges Lernen. Münster 2013

HÖRR, Beate; JÜTTE, Wolfgang: Weiterbildung an Hochschulen. Der Beitrag der DGWF zur Förderung wissenschaftlicher Weiterbildung. Bielefeld 2017

KORFLESCH, Harald von; LEHMANN, Burkhard (Hrsg.): Online-/Distance Education. Entwicklungslinien und Trends des Fernstudiums. Baltmannsweiler 2017

KUPER, Harm; BEHRINGER, Friederike; SCHRADER, Josef (Hrsg.): Entwicklung von Indikatoren und einer Datengewinnungsstrategie für die Weiterbildungsstatistik in Deutschland. Eine Expertise. Bonn 2016. URL: <https://www.bibb.de/veroeffentlichungen/de/publication/download/8101> (Stand: 01.02.2017)

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. Bielefeld 2012, S. 19 - 41

SCHULMEISTER, Rolf: MOOCs – Massive Open Online Courses. Offene Bildung oder Geschäftsmodell? Münster, München, New York 2013

THÖNE, Anja (Editor): Digital Adult Education – A Key to Global Development? International Perspectives in Adult Education – IPE 73. Bonn 2016

WANNEMACHER, Klaus et al.: Digitalisierte Lernszenarien im Hochschulbereich. Berlin 2016. URL: www.che.de/downloads/HFD_AP_Nr_15_Digitale_Lernszenarien.pdf (Stand: 02.02.2017)

ZAWACKI-RICHTER, Olaf: Die Entwicklung internetbasierter Studienangebote und ihr Beitrag zum lebenslangen Lernen. In: KERRES, Michael et al. (Hrsg.): Studium 2020. Positionen und Perspektiven zum lebenslangen Lernen an Hochschulen. Münster, New York, München, Berlin 2012, S. 249 - 257

ZIMMER, Gerhard (Hrsg.): Vom Fernunterricht zum Open Distance Learning. Eine europäische Initiative. Berlin und Bonn 1994