



Fachbereich Allgemeine Verwaltung

# Aus- und Weiterbildung in einer Hand – Spezifische Fachdidaktiken und Weiterbildungstools an den FHöD

Redebeiträge und Thesen des 22. Glienicker Gesprächs  
Hans Paul Prümm und Denis Kirstein (Hrsg.)

Beiträge aus dem Fachbereich Allgemeine Verwaltung  
Nr. 10/2011

Herausgeber: Dekanin Fachbereich Allgemeine Verwaltung

# **Aus- und Weiterbildung in einer Hand – Spezifische Fachdidaktiken und Weiterbildungstools an den FHöD**

## ***Redebeiträge und Thesen des 22. Glienicker Gesprächs***

herausgegeben von Hans Paul Prümm und Denis Kirstein

Herausgeber Dekanin des FB Allgemeine Verwaltung  
Alt-Friedrichsfelde 60, D-10315 Berlin  
Fon: (030) 9021-4416  
[www.hwr-berlin.de](http://www.hwr-berlin.de), [info@hwr-berlin.de](mailto:info@hwr-berlin.de)

© copyright bei den jeweiligen Autoren

ISBN 978-3-940056-72-6  
Berlin 2011

Auflage: 200

Druck: HWR Berlin – Vervielfältigung







## **Bibliografische Information der Deutschen Bibliothek**

Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation  
in der Deutschen Nationalbibliografie;  
detaillierte bibliografische Daten  
sind im Internet über <http://dnb.ddb.de> abrufbar.









---

# INHALTSVERZEICHNIS

Einführung in die Tagung.....	7
<i>Prof. Dr. Dagmar Lück-Schneider</i> <i>Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin</i>	
Aus- und Fortbildung für den öffentlichen Dienst – Der Beitrag der HWR Berlin.....	17
<i>Staatssekretär Ulrich Freise</i> <i>Senatsverwaltung für Inneres und Sport Berlin</i>	
Selbststudium an der FHöV NRW .....	29
<i>Dr. Holger Nimtz/ Prof. Dr. Beate Busse</i> <i>Fachhochschule für öffentliche Verwaltung NRW</i>	
Beiträge der Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst zur didaktischen Weiterentwicklung der Rechtswissenschaft.....	43
<i>Prof. Dr. Hans Paul Prümm</i> <i>Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin</i>	
E-Learning & Weiterbildungs-Tools — und was sonst noch hinter Blended Learning steckt .....	61
<i>Prof. Dr. Marcus Birkenkrahe</i> <i>Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin</i>	
Zur Kooperation im Rahmen von Masterprogrammen an Fachhochschulen mit einer Ausrichtung auf die öffentliche Verwaltung.....	75
<i>Prof. Dr. Richard Merker</i> <i>Hessische Hochschule für Polizei und Verwaltung, Kassel</i>	

Fachdidaktik am Beispiel einer interdisziplinären Fallstudie .....	101
<i>Prof. Dr. Stefan Zahradnik</i>	
<i>Fachhochschule Nordhausen</i>	
Glienicker Thesen 2011 .....	109
Themen der bisherigen Glienicker Gespräche .....	115
Veröffentlichungsliste.....	119

---

# EINFÜHRUNG IN DIE TAGUNG

Dagmar Lück-Schneider

Sehr geehrter Herr Staatssekretär Freise,  
sehr geehrter Herr Präsident, Prof. Dr. Reissert,  
sehr geehrte Damen und Herren,

ich begrüße Sie herzlich zum diesjährigen 22-ten Glienicker Gespräch. Dies von der Hochschule für Wirtschaft und Recht, früher der Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege (FHVR) organisierte Treffen ist inzwischen schon zu einer fest verankerten Austauschmöglichkeit für Lehrende an Hochschulen aus allen Teilen der Republik geworden, die sich der Nachwuchsausbildung für den öffentlichen Dienst widmen.

Ich freue mich auch, dass wir die Gespräche dieses Mal wieder am Standort Lichtenberg ausrichten können. Im letzten Jahr wurde hier noch heftig renoviert und umgebaut. Die Arbeiten sind inzwischen aber glücklicher Weise weitestgehend abgeschlossen. Diejenigen von Ihnen, die vor zwei oder mehr Jahren also schon einmal hier gewesen sind, dürften die ein oder andere positive Veränderung erkennen. Neben verbesserten Raumausstattungen erfreut sich besonders unsere neue Cafeteria großer Beliebtheit.

Damit findet die Veranstaltung in diesem Jahr wieder an dem Standort statt, an dem sich auch der Fachbereich Allgemeine Verwaltung, der sich für die Tagungsleitung verantwortlich zeichnet, befindet.

Die diesjährige Veranstaltung steht unter dem Thema „Aus- und Weiterbildung in einer Hand - Spezifische Fachdidaktiken und Weiterbildungstools an den FHöD“.

Bevor ich auf die vor uns liegende Veranstaltung näher eingehe, möchte ich zunächst allen, die im Vorfeld und in den vor uns liegenden Tagen zu deren Gelingen beigetragen haben und noch beitragen werden, meinen Dank aussprechen.

Außerdem möchte ich kurz etwas zu meiner Person sagen, allerdings mit Blick auf das Thema und die Zielgruppe dieser Veranstaltung. Für mich ist es das erste Mal, dass ich dem Organisationskomitee neben Herrn Prof. Dr. Hans Paul Prümm und Herrn Denis Kirstein angehöre und Sie hier mit dieser Rede begrüßen darf. Über das damit ausgesprochene Vertrauen durch meinen Kollegen Hans Paul Prümm, der seit seinem Dekanat an der FHVR diese federführend organisiert hat, habe ich mich sehr gefreut.

Erst im letzten Jahr lernte ich die Gespräche im Kontext einer Workshopübernahme näher kennen. An der Hochschule für Wirtschaft und Recht bin ich noch gar nicht so lange. Erst 2009 wurde ich zur Professorin für Verwaltungsinformatik hier nach Berlin berufen. Dabei unterrichtete ich schwerpunktmäßig Studierende im gleichnamigen Studiengang Verwaltungsinformatik, Studentinnen und Studenten, die vornehmlich hoffen, ihren Weg in die öffentliche Verwaltung zu finden.

Zuvor war ich 15 Jahre Hauptamtlich Lehrende am Fachbereich Arbeitsverwaltung der Fachhochschule des Bundes am Standort Schwerin. Die dortigen Studierenden konnten größtenteils davon ausgehen, in die Bundesverwaltung übernommen zu werden, auch wenn der frühere Beamtenstatus im Verlaufe der Zeit entfiel. Auch war es dort für die Lehrenden, wenn es das Deputat erlaubte, durchaus üblich, Konzepte für die Weiterbildung zu erarbeiten und auch Weiterbildungen anzubieten. Dabei handelte es sich allerdings nicht um komplette Studiengänge, etwa Master-Abschlüsse, wie wir sie im Rahmen dieser Veranstaltung diskutieren wollen, sondern um thematisch abgegrenzte Module, die stark auf die Bedürfnisse der Praxis der Arbeitsämter, später der Arbeitsagenturen, ausgerichtet wurden. Themenfelder an die ich mich gut erinnere, waren beispielsweise Controlling, Kosten-Leistungsrechnung, Projektmanagement, Fallmanagement.

Schließlich erlebte ich auch den Aufbau der neuen Hochschule der Bundesagentur für Arbeit mit, den unser heutiger Präsident, Herr Prof. Dr. Bern Reissert, als Gründungsrektor maßgeblich prägte. Ebenso war ich vom Rückbau des Fachbereichs Arbeitsverwaltung betroffen, auch ein Grund, warum ich mich nach neuen Wirkungsmöglichkeiten umsah.

Ich kann daher mit Fug und Recht sagen, dass ich seit fast 18 Jahren für den öffentlichen Dienst ausbilde. Ich fühle mich daher der Zielgruppe dieser Veranstaltung stark verbunden.

Zugleich – und damit komme ich nun auf das Thema der heutigen Gespräche - haben mich Fragen der Lehre schon früh interessiert. Vor meinem nebenberuflich an der Fernuniversität in Hagen absolvierten Informatikstudium beendete ich, basierend auf frühen positiven Erfahrungen als Übungsleiterin in Sportvereinen ein Lehramtsstudium in Sport und Mathematik. Referendarzeit und etwas mehr als drei Berufsjahre als Studienrätin vertieften didaktische Fragestellungen. In der Festschrift zum 30-jährigen Bestehen der Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung setzte ich mich mit der Bedeutung meines Studienfaches Verwaltungsinformatik auch innerhalb nichttechnischer Verwaltungsstudiengänge auseinander.

In einer sich immer schneller verändernden Welt, wird Weiterbildung zu einer eigenen Herausforderung, die es organisatorisch, inhaltlich und technologisch zu stemmen gilt. Hier können Hochschulen einen wesentlichen Beitrag leisten und auf hohem Niveau interne Weiterbildungsprogramme ergänzen.

Hochschulen haben das Recht allgemein anerkannte Abschlüsse zu vergeben und bieten damit für die Absolventen Optionen für Aufstieg und Veränderung. Pluralismus ist nicht nur inhaltlich, sondern auch in den Organisationsformen gefragt. Multiple Lebenssituationen erfordern unterschiedliche Angebote von Vollzeit- über Teilzeit bis hin zum Fernstudium. Zugleich können enge Verbindungen zwischen den Hochschulen für die öffentliche Verwaltung und den sie nachfragenden Institutionen eine praxisverwertbare Ausbildung sicherstellen. Rückkopplungen sind wünschenswert, auch für diejenigen Hochschulen, bei denen der Verbleib der Abgängerinnen und Abgänger nicht schon im Vorhinein festgelegt ist.

Fragen der Finanzierung und Freistellung für Studienangebote sind bei der angespannten Haushaltslage des öffentlichen Dienstes eine andere Seite.

Unter den Studierenden des Studiengangs Master of Public Administration des an der Hochschule für Wirtschaft und Recht angesiedelten Fernstudieninstituts investieren etliche Zeit und Geld auf

eigene Faust und verfolgen den Stellenanzeiger des Bundes oder des eigenen Amtes, hoffen auf eine Gelegenheit zur Übernahme einer verantwortungsvollen Position, die für sie zugleich Aufstieg bedeutet.

Im Kontext des Bachelor-Studiengangs Verwaltungsinformatik denken die für den Studiengang Verantwortlichen derzeit darüber nach, in welcher Form man diesen Studiengang auch als nebenberufliche Aufstiegsmöglichkeit für ausgebildete Fachinformatiker öffentlicher IT-Dienstleister mit Berufserfahrung anbieten könnte. Interesse wurde uns sowohl auf Landes- wie auch auf Bundesebene signalisiert. Mit einem solchen Angebot stiege die Attraktivität der Aufnahme einer entsprechenden Lehre im öffentlichen Dienst und gerade im Bereich der Informatik stellt die Gewinnung guter Absolventinnen und Absolventen eine besondere Herausforderung dar. Für die Hochschule müssen diese Aktivitäten allerdings kostenneutral sein. Über Finanzierungskonzepte und konstante, planbare Kohorten muss daher noch nachgedacht werden.

Im Bereich der Ausbildung für die Allgemeine Verwaltung sind ähnliche Konzeptionsüberlegungen sogar schon weiter vorangeschritten. So ist am Fachbereich 3 der HWR in Zusammenarbeit mit der Verwaltungsakademie Berlin ein Bachelorstudiengang „Öffentliche Verwaltung“ geplant, der sich insbesondere an Mitarbeiter der öffentlichen Verwaltung aus dem Mittleren Dienst mit umfassender Berufserfahrung richten wird und diesen die Voraussetzung für die Übernahme eines Amtes des gehobenen Dienstes ermöglichen soll.

Das Konzept sieht ein nebenberufliches Fernstudium vor. Besonderes Augenmerk wurde darauf gelegt, dass mit dem Abschluss eine dem bestehenden Präsenzstudiengang „Öffentliche Verwaltungswirtschaft“ entsprechende Qualifikation vorliegt. Dabei sollen Kenntnisse und Kompetenzen aus der beruflichen Praxis und beruflichen Fortbildung im Rahmen von Anrechnungsverfahren möglichst umfassend berücksichtigt werden, ein Aspekt, der vielfältige bilaterale Absprachen zu Gleichwertigkeitsmerkmalen und Gleichwertigkeit erforderlich macht und organisatorisch aufwändig ist. Der Gewinn wird jedoch darin liegen, auf diese Weise ein nur sechssemestriges Studium vorlegen zu können, das darüber hinaus auf die hohe zeitliche Belastung der Studierenden durch ihre Berufstätigkeit Rücksicht nimmt.

Ein vorgeschaltetes Propädeutikum könnte den Übergang ins Studium, der entlang der Erfahrungen mit dem Fernstudienangebot „Master of Public Administration“ die kritischste Phase darstellt, erleichtern. Hier fehlt es aber noch an einer Finanzierungsgrundlage.<sup>1</sup>

Studienangebote wie die gerade vorgestellten, erscheinen in hohem Maße sinnvoll, da der Wettbewerb um sehr gute Abgängerinnen und Abgänger oder aufstiegswillige Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter in allen Ausbildungsfeldern im Zuge der demografischen Entwicklung immer wichtiger werden dürfte. Dies gilt sowohl für Ausbildungen auf Bachelor-Niveau als auch für die Weiterbildungsstudiengänge mit Master-Abschluss.

Bachelor-Angebote als Weiterbildungsangebote für Beschäftigte des Mittleren Dienstes kämen zugleich einem der Ziele der Bologna-Vereinbarungen entgegen, dem Ziel nämlich, den Zugang zur Hochschulbildung zu verbreitern. „So sollte vor allem die Beteiligung von Studierenden aus unterrepräsentierten Gesellschaftsgruppen gefördert werden“, wie man es zusammengefasst auf den Portalseiten der Europäischen Union nachlesen kann.<sup>2</sup> Auf jeden Fall würde man auf diese Weise neue Zugangswege zu den Hochschulen eröffnen.

Als wir aber im vergangenen Jahr das diesjährige Thema festgelegt haben, da haben wir bei Weiterbildungsangeboten insbesondere Überlegungen zu Master-Studiengängen im Kopf gehabt. Einige möchten unmittelbar weiterstudieren, andere suchen uns erst nach einigen Jahren Berufserfahrung auf. Für beides sollten wir gerüstet sein. Die von den Hochschulen für den öffentlichen Dienst eingebrachten Angebote können natürlich genauso wenig wie die zuvor angesprochenen Bachelor-Angebote ohne Berücksichtigung einer Nachfrage von Seiten der öffentlichen Verwaltungen oder weiterer Arbeitsmarktakteure erfolgen. In jedem Falle haben die FHÖD durch die Bologna-Reform und durch das Recht Master-Studiengänge anzubieten, völlig neue Möglichkeiten der Weiterbil-

---

<sup>1</sup> Prümm, Hans Paul (2011). Angaben zur Studiengangsentwicklung des Bachelor-Studiengangs „Öffentliche Verwaltung“. eMail-Auskunft vom 30.04.2011.

<sup>2</sup> Europäische Kommission (Hrsg.).(2010). Bologna-Prozess: Schaffung eines Europäischen Hochschulraums (Europa. Zusammenfassung der EU-Gesetzgebung). Zugriff am 25.4.2011 unter: [http://europa.eu/legislation\\_summaries/education\\_training\\_youth/lifelong\\_learning/c11088\\_de.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11088_de.htm)



derung erhalten. Ein Thema, das uns schon im vergangenen Jahr als so wichtig erschien, dass wir es für dieses Jahr ganz weit oben auf die Agenda nehmen wollten. Überlegungen wie wir hier unsere Vielfalt und unsere Gemeinsamkeiten durch Vernetzung positiv bündeln können, sind daher ein wichtiges Anliegen der Tagung. Ich komme darauf noch zurück.

Ein weiterer Punkt, der mir bei der Entwicklung von Master-Programmen wichtig erscheint, ist die klare Profilierung unserer Hochschulen im gesamten Hochschulumfeld, also auch im Umfeld der Universitäten. Die Stärke unserer Einrichtungen liegt in der engen Verzahnung zur Praxis, das gilt nicht nur für die Verwaltungshochschulen, das ist oder sollte allgemein Merkmal der Fachhochschulen – also der sich zunehmend als Hochschulen bezeichnenden – nicht universitären im Hochschulumfeld angesiedelten Ausbildungseinrichtungen sein.

Master-Studiengänge dürfen keine verlängerten Bachelor-Studiengänge sein. Sie müssen sich im Anspruch von diesen absetzen, für die Studierenden neue Herausforderungen darstellen. Den Forschungsanspruch sollten wir durch praxisbezogene Forschung einlösen. Hier liegt unser Profilschwerpunkt, hier liegen unsere und die Stärken derjenigen Studierenden, die nach einigen Jahren Praxis zum Weiterstudium motiviert sind. Gerade durch diese Studierenden, die wir mit Praxiserfahrungen wieder an unsere Hochschulen holen, werden wir zusätzliches Wissen aufbauen. Wir erhalten durch diese Möglichkeiten zu Forschungsthemen, von denen andere Hochschulen nur träumen können, weil wir diesen besonderen Bezug zur Verwaltung haben. Das Wissen ließe sich über geeignete technologische Wissensplattformen auch durchaus akkumulieren und langfristig bereitstellen. Ich kann hier nur zu Experimenten ermuntern!

In Forschungsfeldern auf rein theoretischem Gebiet werden wir im großen Vergleich mit den Universitäten den Kürzeren ziehen. Dies sollte bei der Konzeption der Module und Studiengänge für die Weiterbildung berücksichtigt werden. Und es ist nicht schwer, praxisbezogene Forschungsfelder zu finden. Möglichkeiten gibt es zur Genüge. So können die Studierenden vor Ort bei ihren Arbeitgebern Evaluationsstudien durchführen, Vorhaben, Abläufe, Daten oder Strukturen analysieren um nur einige Beispiele zu nennen. Aus diesem Grund sollten sich die Master-Studiengänge durch die

Behandlung entsprechender Forschungsmethoden auszeichnen. Für Studiengänge, die konsekutiv sein sollen, wird man nach anderen Lösungen suchen müssen.

Darüber hinaus erscheint es mir wichtig, sich auch Gedanken über vielfältige Organisationsformen zu machen. Einzelne Module könnten für einige Verwaltungen von besonderem Interesse sein und zu Wünschen der Wahrnehmung solcher Module als Fortbildungsangebot führen. Hier sehe ich Möglichkeiten der Zusammenarbeit bei konzeptionellen Entwicklungen, aber auch im Hinblick auf die Öffnung von Modulen für Fortbildung. Mir ist aber bewusst, dass die Umsetzung dieser Idee eine organisatorische Herausforderung darstellt.

Nach diesen einführenden Worten zur Thematik möchte ich nun auf die vor uns liegenden interessanten Vorträge und Workshops dieser Veranstaltung zu sprechen kommen und zugleich rückblickend noch einmal für die umfassenden Darstellungen in unserem Hause durch Herrn Staatssekretär Ulrich Freise danken.

Ich freue mich, dass es uns gelungen ist, die Vorträge so zusammenzustellen, dass jeder von ihnen dem Anspruch des Glienicker Gesprächs gerecht wird, für alle Fachhochschulen, die für die öffentliche Verwaltung ausbilden, „unabhängig von ihrem Standort und ihren jeweiligen Studienrichtungen“ bedeutsam zu sein<sup>3</sup>. Sie sind geeignet, fachübergreifend aufgenommen zu werden und bieten sich für Transfers auf alle möglichen Studienrichtungen an.

So werden wir morgen früh mit einem Beitrag von Frau Prof. Dr. Beate Busse und Herrn Dr. Holger Nitz, beide von der Fachhochschule für öffentliche Verwaltung Nordrhein-Westfalen (FHöV NRW), einiges über das Selbststudium an den Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst (FHöD) erfahren. 2010 ist von beiden Vortragenden die Veröffentlichung „Methodik des Selbststudiums: eine praxisorientierte Systematisierung“ herausgegeben worden. Diese – ich zitiere aus der Online-Zeitschrift FHöV Aktuell vom August 2010 - „entstand aus einem Forschungs- und Entwicklungsprojekt der

---

<sup>3</sup> Vgl. Teubner, W. (1997). Einführung. In W. Teubner & H.-P. v. Stoephasius (Hrsg.), 10. Glienicker Gespräch. Die Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst nach den Empfehlungen des Wissenschaftsrates (Beiträge der Hochschule, S. 3-4). FHVR: Berlin, S. 3

FHöV NRW zum Thema ‚Erstellung eines Methodenkoffers für das begleitete Selbststudium‘. Nach umfangreichen Recherchearbeiten entwickelten die Autorin und der Autor eine systematische Methodik des Selbststudiums, die in dem Buch so aufbereitet ist, dass sie als Handreichung und praktische Hilfe für Lehrende dienen kann.“<sup>4</sup> Mit dem morgigen Beitrag können alle Anwesenden von diesen Arbeiten profitieren.

Im Anschluss daran wird Hans Paul Prümm zur Entwicklung spezieller juristischer Lerninstrumente an den FHöV beitragen. Der Jurist Hans Paul Prümm befasst sich seit Jahren intensiv mit der Entwicklung von Studiengängen und didaktischen Fragestellungen. So war er maßgeblich daran beteiligt, dass an der HWR erstmals ein allgemeines juristisches Bachelor-Studium entwickelt wurde. Hiermit reagierten die Initiatoren auf die oft beklagte „Ausbildungsmisere an den juristischen Fakultäten einerseits“ sowie den „Wunsch nach einer Bachelorisierung der juristischen Grundausbildung im Rahmen des Bologna-Prozesses“, wie es in der Zusammenfassung ihres Buchbeitrages zu diesem Studiengang heißt.<sup>5</sup> Zu Fragen der Fachdidaktik seines Gebietes lassen sich etliche Hinweise auf den Portalseiten der im letzten Jahr beim Glienicker Gespräch gegründeten Vereinigung Deutscher Rechtslehrender, dessen Vorstandsvorsitzender er ist, finden: Dort sind umfassend Veranstaltungstermine und nach Kategorien geordnete Literaturangaben zum Thema zusammengestellt. Umso neugieriger dürfen wir auf seinen Vortrag zu speziellen Lerninstrumenten an den FHöD sein.

Im dritten Beitrag von Herrn Dr. Marcus Birkenkrahe, Professor für Wirtschaftsinformatik am Fachbereich Wirtschaft der HWR, wird es um E-Learning und Weiterbildungstools gehen. Auf seinem Blog<sup>6</sup> gibt Marcus Birkenkrahe Lernen, Lehren und Coaching als drei seiner Interessen an. Auch im Rahmen eines vom Bundesministerium

---

<sup>4</sup> Fachhochschule für öffentliche Verwaltung Nordrhein Westfalen (Hrsg.).(2010) Buchveröffentlichungen. FHöV Aktuell. August. 13-15. Zugriff am 26.04.2011 unter: [http://www.fhoev.nrw.de/uploads/media/FHoeV\\_Aktuell\\_August\\_2010.pdf](http://www.fhoev.nrw.de/uploads/media/FHoeV_Aktuell_August_2010.pdf), S.13

<sup>5</sup> Prümm, Hans Paul & Eckebracht, Marc (2008). Kommentar zum Buch „Das Konzept“. Zugriff am 26.4.2011 unter: <http://www.beck-shop.de/Pr%C3%BCmm-Eckebracht-Konzept/productview.aspx?product=1061185>

<sup>6</sup> <http://www.birkenkrahe.com/blog/>

für Bildung und Forschung finanzierten Forschungsprojektes befasst er sich mit der Konzeption von modularen Weiterbildungsangeboten. Wir dürfen also auch auf seinen Beitrag gespannt sein.

Die Runde der Vorträge am Freitagvormittag wird der Wirtschaftswissenschaftler Herr Prof. Dr. Richard Merker von der Verwaltungsfachhochschule in Wiesbaden abschließen. Hierbei wird es um die Ausbildung zum Master Public Administration und dessen Angebot im Verbund mehrerer Hochschulen für öffentliche Verwaltungen gehen, also um das eingangs schon aufgeworfene Thema. Im Vorfeld wurden Sie, zumindest einige von Ihnen, bereits zu der Thematik zu einer Online-Befragung aufgefordert. Der am Nachmittag dazu angesetzte Workshop ermöglicht den Teilnehmenden, sich entsprechend zu vernetzen, Synergie-Effekte auszuloten und über konkrete Formen der Zusammenarbeit nachzudenken, diese gegebenenfalls bereits zu vereinbaren.

Neben diesem stehen drei weitere Workshops auf der Agenda, die sich mit aktuellen spezifischen didaktischen Fragestellungen befassen. Auf diese Weise denken wir, jedem von Ihnen am Freitagnachmittag ein interessantes Angebot zum Mitdiskutieren und Mitarbeiten unterbreiten zu können.

So wird im ersten Workshop Herr Dr. Stefan Zahradnik von der Fachhochschule Nordhausen, Professor für öffentliche Betriebswirtschaft, insbesondere Management öffentlicher Dienstleistungen, anhand eines Lehrbeispiels aus dem Gebiet der Entscheidungslehre in eine fachdidaktische Diskussion einsteigen.

Eine besondere didaktische Herausforderung scheint der Umgang mit Migration unter unseren Studierenden darzustellen. Wir haben das Thema deshalb in unsere Veranstaltung aufgenommen und freuen uns mit Frau Dr. Sabine Berghahn, Professorin für Recht, Politik und Gender an unserer Hochschule eine Wissenschaftlerin gefunden zu haben, die dieses Thema mit Ihnen in Angriff nehmen wird. In ihrem Workshop wird sie den aktuellen Anlass des Themas aufgreifen und mit Ihnen wichtige Fragestellungen diskutieren. Ergänzend gewonnene Referenten, die praktische Erfahrungen, mit interkulturellen und Diversity-Veranstaltungen haben, werden zudem ihre Erfahrungen in Kurzberichten einbringen.

Vor weiteren Anstrengungen stehen unsere Hochschulen zudem bei ihrer langfristigen Öffnung hin zu englischsprachigen Angeboten. Diese werden nicht nur im Zusammenhang mit der europäischen Gesetzgebung und ihrer Bedeutung für alle öffentlichen Verwaltungen in Deutschland immer bedeutsamer. Sie sind auch wichtig, um unsere Studierende auf Auslandsaufenthalte und Austauschprogramme vorzubereiten und um uns gleichermaßen für Gaststudierende aus anderen Ländern zu öffnen.

Mit Frau Professor Dr. Daniela Heid von der Fachhochschule des Bundes in Brühl, ausgewiesene Expertin im Thema Europarecht, haben wir auch hier eine Moderatorin gefunden, die durch dieses Thema hervorragend führen kann.

Wie jedes Jahr bitten wir die Workshopmoderatoren am Ende ihre Ergebnisse in einem Satz oder einigen wenigen Sätzen zusammenzufassen um sie Samstag früh zur Formulierung der Glienicker Thesen zusammenstellen zu können.

Das diesjährige Rahmenprogramm wird uns dann in den Untergrund führen. „Dunkle Welten“ erwarten uns in der Luftschutzanlage Gesundbrunnen – und natürlich auch einige spannende historische Informationen. Den Weg dorthin werden wir gemeinsam per Bus finden, hierzu werden Sie morgen noch einmal genauere Hinweise von Herrn Kirstein erhalten. Im Anschluss daran haben Sie die Möglichkeit, sich einem Restaurantbesuch im Wedding.

Am Samstagvormittag ist für die Moderatorinnen und Moderatoren Zeit vorgesehen, um die Ergebnisse aus den Workshops zu präsentieren. Gemeinsam werden dann die Glienicker Thesen 2011 verabschiedet.

Ich freue mich auf spannende Stunden mit Ihnen und darf Sie auf unser anschließendes Buffet im vierten Stock dieses Gebäudes aufmerksam machen.

Ich danke Ihnen für Ihre Aufmerksamkeit!

---

# AUS- UND FORBILDUNG FÜR DEN ÖFFENTLICHEN DIENST – DER BEITRAG DER HWR BERLIN

Ulrich Freise

Sehr geehrter Herr Prof. Reissert,  
sehr geehrte Frau Prof. Lück-Schneider,  
meine sehr verehrten Damen und Herren,

ich freue mich sehr, dass Sie mir Gelegenheit geben, Ihnen zu Beginn des 22. Glienicker Gesprächs meine Gedanken und Überlegungen zur Aus- und Fortbildung für den öffentlichen Dienst und den Beitrag, den die Hochschule für Wirtschaft und Recht hierzu leisten kann, vorzustellen.

Als der für Inneres zuständige Staatssekretär habe ich den Entstehungsprozess dieser noch jungen Hochschule aktiv begleitet. Es berührt bereits mein Thema, wenn ich darüber nachdenke, welche Botschaft davon ausgehen könnte, dass sich von dem Namen der ehemaligen Fachhochschule für **Verwaltung** und Rechtspflege (FHVR) nunmehr lediglich das „**Recht**“ im Nachgang zur „Wirtschaft“ im Namen der neuen Hochschule für **Wirtschaft und Recht** wieder findet.

Die Namenswahl ist hoffentlich nicht Ausdruck einer besonderen konzeptionellen Ausrichtung der Hochschule in der akademischen Aus- und Fortbildung für den öffentlichen Dienst.

Denn sonst läge ja die Vermutung nahe, Leitbild der Hochschule sei der Vorrang der Ökonomie vor rechtsstaatlichem Handeln sowie die Reduzierung des Verwaltungshandelns auf Rechtsvollzug. Dies wäre aber mit einem modernen Verständnis gerade des öffentlichen Rechts als Gestaltungs- und Steuerungsinstrument einer demokratisch legitimierten und rechtsstaatlich agierenden Verwaltung nicht vereinbar!

Die Senatsverwaltung für Inneres – erst seit 2006 bereichert der Sport unseren Geschäftsbereich – hat die **Entwicklung der Fachhochschule für den öffentlichen Dienst** von der FHSVR über die FHVR bis hin zur Eingliederung in die HWR von Anfang intensiv mit gestaltet.

Zu Beginn – etwa Mitte der siebziger Jahre - wurde noch der Charakter als „Fachhochschule“ besonders betont, was sich schon in der Berücksichtigung des „S“ in der Abkürzung FHSVR zeigt. In dieser Phase stand die Aufwertung der Ausbildung für den gehobenen Dienst zu einem wissenschaftlichen und zugleich anwendungsbezogenen Studiengang im Vordergrund.

Die Didaktik jedoch war seinerzeit stark verschult. Das fand u.a. darin seinen Ausdruck, dass in den internen Studiengängen für die Erlangung des Diplomgrades keine Diplomarbeit verlangt wurde.

Bis in die neunziger Jahre war die enge organisatorische und inhaltliche Anbindung der Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst an die Laufbahnbehörden für den nichttechnischen Verwaltungsdienst, den Polizeivollzugsdienst, die Rechtspflege und den Steuerverwaltungsdienst prägend. Nach vielfältigen, teilweise geradezu ideologisch überfrachteten Grundsatzdebatten zwischen den Gralshütern des hergebrachten Beamtenrechts und den Verwaltungsmodernisierern, die „Beamte zu Managern“ entwickeln wollten, erfolgte im Herbst 2001 der Startschuss für eine grundlegende inhaltliche und organisatorische Neuausrichtung der Berliner Fachhochschule für den öffentlichen Dienst.

Nach zehn Jahren lohnt es sich, die Kernaussage des Senatsbeschlusses vom 11.09.2001 (ein nicht nur aus diesem Grunde denkwürdiges Datum, da an diesem Tag das Attentat gegen die „Twin Tower“ in New York eine bis heute spürbare Erschütterung der Welt bewirkte) noch einmal in Erinnerung zu rufen:

*„Die Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege Berlin (FHVR) bleibt als Fachhochschule für den öffentlichen Dienst und den Dienstleistungssektor des öffentlichen und privatwirtschaftlichen Bereichs erhalten.“*

Diese Festlegung des damaligen Senats ist durch das Eingliederungsgesetzes vom 17.07.2008 überholt. Denn mit Wirkung vom

1.4.2009 wurde die FHVR in die „Hochschule für Wirtschaft“ eingegliedert, die sich nunmehr – wie bereits erwähnt – „Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin“ nennt.

Die anderen wegweisenden Entscheidungen des Senats, vor allem die Öffnung des Studienganges „Öffentliche Verwaltungswirtschaft“ für nicht beamtete Studierende und die Verlagerung der Zuständigkeit für die FHVR von der Innen- zur Wissenschaftsverwaltung haben in der Sache immer noch Bestand.

Aus meiner Sicht ist die **Eingliederung der ehemaligen FHVR** in eine bereits bestehende allgemeine Hochschule **konsequent**. Sie fördert neben der organisatorischen die inhaltliche Verknüpfung der anwendungsbezogenen akademischen Aus- und Fortbildung für den öffentlichen Dienst mit der allgemeinen wissenschaftlichen Bildung.

Dies entspricht der Vernetzung des konkreten Verwaltungshandelns mit den ganz unterschiedlichen Biografien und Erfahrungswelten der in Berlin lebenden Menschen.

Die Verwaltung des 21. Jahrhunderts bewegt sich nicht in Schonräumen, sondern ist Teil einer rechtsstaatlich verfassten Gesellschaft.

In einer Stadt der Vielfalt, die als ServiceStadt Berlin umfassend der Dienstleistungsorientierung verpflichtet ist, müssen die Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der öffentlichen Verwaltung ihre Fähigkeiten zur Empathie und zum Perspektivwechsel herausbilden und ständig erneuern und weiterentwickeln!

Das heißt für die akademische Aus- und Fortbildung: Sie muss ihr besonderes Augenmerk auf die **multidisziplinäre Aneignung und Vertiefung von Fähigkeiten** lenken, die ein situationsgerechtes und empfängerorientiertes Verwaltungshandeln ermöglichen.

Dazu gehört eben, konkrete Lebenssituationen nicht ausschließlich aus der Perspektive eines rechtsanwendenden Sachbearbeiters zu bearbeiten, sondern aus der Sicht einer einfühlsamen, serviceorientierten, interkulturell und zugleich fachlich kompetenten Dienstkraft menschlich nachvollziehbar und rechtlich vertretbar zu entscheiden.



Hierfür sind Fach- und Methodenkompetenzen aus verschiedenen Wissenschaftsdisziplinen erforderlich, von denen ich für den allgemeinen nichttechnischen Verwaltungsdienst nur beispielhaft die Sozialwissenschaften einschl. Rechtswissenschaft, Soziologie und Psychologie sowie die Politik- und Wirtschaftswissenschaften nenne.

Welches **Profil** hat nun in meiner Wahrnehmung die **HWR** des Jahres 2011 im Hinblick auf die Erfordernisse des öffentlichen Dienstes?

oder - anders gefragt -:

Welchen spezifischen Beitrag in der Aus- und Fortbildung kann die HWR für die Gewinnung qualifizierter Nachwuchs- und die Weiterentwicklung bewährter Dienstkräfte in einer immer komplexer und unübersichtlicher werdenden „Stadt der Vielfalt“ wie Berlin leisten?

Zunächst:

Die HWR ist eine der größten Fachhochschulen der Stadt. In ihr bündeln sich die über 30jährige Erfahrung und die Kompetenz ihrer Vorgängereinrichtungen, die in ihren Disziplinen anerkannte Hochschulen gewesen sind.

Die HWR besitzt vor allem durch die von der ehemaligen FHVR eingebrachten Fachbereiche und Studiengänge einen starken Bezug zum öffentlichen Dienst nicht nur des Landes Berlin. So studieren im Fachbereich 3 "Allgemeine Verwaltung" der HWR die Nachwuchskräfte für den gehobenen nicht-technischen allgemeinen Verwaltungsdienst und erwerben im Studiengang "Öffentliche Verwaltungswirtschaft" die Laufbahnbefähigung für den gehobenen Dienst. Seit 2006 bewerben sich jeweils etwa 100 Berliner Studienabgängerinnen und -abgänger auf die ausgeschriebenen jährlich 30-50 Stellen für gehobenen Verwaltungsdienst.

Am FB 4 "Rechtspflege" studieren in einem "internen" Diplomstudiengang die künftigen Rechtspflegerinnen und Rechtspfleger der Länder Berlin, Brandenburg und Sachsen-Anhalt, die bei den Gerichten und Staatsanwaltschaften Aufgaben der Rechtspflege wahrnehmen.

Darüber hinaus werden an der HWR für diese Zielgruppe in 2-jährigem Rhythmus umfangreiche Fortbildungsveranstaltungen angeboten.

Außerdem wird am Fachbereich 4 das Hauptstudium für den gehobenen Auswärtigen Dienst durchgeführt (Konsulatssekretärsanwärter/innen).

Dies gründet auf einer im Juli 2002 zwischen dem Land Berlin und der Fachhochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung geschlossenen Kooperationsvereinbarung.

Last but not least bietet der Fachbereich 5 "Polizei und Sicherheitsmanagement" als Voraussetzung für den gehobenen Polizeivollzugsdienst (Schutzpolizei, Kriminalpolizei und Gewerbeaußendienst) in der Berliner Polizei einen ebenfalls "internen" grundständigen Studiengang an. Die Ausbildung für den gehobenen Polizeivollzugsdienst gliedert sich in theoretische und fachpraktische Ausbildungsabschnitte.

Die theoretische Ausbildung für die Anwärtnerinnen und Anwärter für den gehobenen Polizeivollzugsdienst im Beamtenverhältnis auf Widerruf sowie die zum Aufstiegsstudium zugelassenen Beamtinnen und Beamten aus dem mittleren Dienst ist multidisziplinär ausgerichtet und integriert rechtliche, polizeiliche, psychologische, sozial- und politikwissenschaftliche Module.

Die fachpraktische Ausbildung wird von der Polizeibehörde durchgeführt, womit eine enge und zielorientierte Zusammenarbeit zwischen HWR und Polizeibehörde erforderlich ist.

Durch die Fusion am 01. April 2009 hat der Fachbereich Polizei und Sicherheitsmanagement an der HWR nicht mehr den Stellenwert, wie er ihn als größter Studiengang an der FHVR einst inne hatte und ist als "interner" Studiengang eine Ausnahme im Gefüge der HWR.

Im Fachbereich 5 studieren entsprechend der Personalbedarfsplanung der Berliner Polizei zurzeit ca. 570 Auszubildenden, von den sich ca. ein Drittel in den Praxissemestern (3. und 5. Semester) auf den Polizeidienststellen befindet.

Gerade die **Integration der Ausbildung für den Polizeivollzugsdienst** in eine allgemeine Hochschule ist für mich ein besonderes politisches Signal. Polizeiliches Handeln kann – abgesehen von fachspezifischen Besonderheiten der Aus- und Fortbildung wie etwa die Einsatzlehre – keinen besonderen „Freiraum“ beanspruchen!

Bei näherer Betrachtung ist die Gewährung von Sicherheit durch den Polizeivollzugsdienst eine Dienstleistung für die Bürgerinnen und Bürger unserer Stadt. Aus der Perspektive der „ServiceStadt Berlin“ ist es geradezu geboten die Tätigkeit der Berliner Polizei nicht so sehr als Eingriffs- sondern vielmehr als Dienstleistungsverwaltung zu begreifen.

Hier kann die Hochschule ihren spezifischen Beitrag zur qualifizierten akademischen Ausbildung für den öffentlichen Dienst leisten – und tut dies ja auch bereits! Die organisatorische Integration des für die Polizei zuständigen Fachbereichs in die HWR eröffnet Möglichkeiten der inhaltlichen Vernetzung mit anderen Studiengängen etwa in den Rechtsfächern und den am Erwerb von Dienstleistungs- sowie Führungskompetenzen ausgerichteten Handlungsfeldern der Sozial- und Wirtschaftswissenschaften.

Der **Bologna-Prozess** hat auch die auf den öffentlichen Dienst bezogenen Studiengänge erfasst. Die laufbahnbezogenen Studiengänge für den allgemeinen Verwaltungs- und den Polizeivollzugsdienst sind inzwischen auf den Bachelorabschluss umgestellt.

Mit dem Bestehen der Hochschulprüfung wird zugleich die Befähigung für die betreffende Laufbahn des gehobenen Dienstes anerkannt.

Mit der noch in dieser Legislaturperiode angestrebten **Modernisierung des Laufbahnrechts**, die zum 1.1.2012 mit einem neuen Laufbahngesetz in Kraft treten soll, öffnet sich der Zugang zum gehobenen allgemeinen Verwaltungsdienst für weitere Bachelorstudiengänge, etwa für das Studium des „Public Management“.

Gestatten Sie mir an dieser Stelle eine paar **weiterführende Bemerkungen zur anstehenden Neuordnung des Laufbahnrechts**.

Dass neue Laufbahnrecht orientiert sich an folgendem Leitbild:

„Ein zukunftsfähiger öffentlicher Dienst benötigt leistungsstarke, kompetente, verantwortungsbewusste und zufriedene Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die einem fortlaufenden gesellschaftspolitischen Wandel und dem Anspruch der Bevölkerung auf eine sachgerechte und finanzierbare Versorgung mit öffentlichen Dienstleistungen gerecht werden.“

Um diesem Leitbild nahe zu kommen, wird der **Grundsatz des lebenslangen Lernens im Laufbahngesetz verankert**. So wird festgelegt, dass die jeweils verantwortlichen Führungskräfte die Beamtinnen und Beamten bei dem Erwerb, der Aufrechterhaltung sowie der Weiterentwicklung ihrer beruflichen Handlungsfähigkeit im Hinblick auf die Anforderungen der Verwaltung fördern. Ferner wird bestimmt, dass die Beamtinnen und Beamten verpflichtet sind, an Maßnahmen der dienstlichen Qualifizierung teilzunehmen, die der Erhaltung und Verbesserung der Befähigung für ihren Dienstposten dienen.

Zudem wird das **Laufbahnrecht mit der Personalentwicklung** vernetzt. Die Dienstbehörden werden verpflichtet, ein Personalentwicklungskonzept als Basis für alle Personalentwicklungsmaßnahmen zu erstellen. Dort müssen insbesondere Bestimmungen über die dienstliche Fortbildung und die Führungskräfteentwicklung aufgenommen werden.

Im Hinblick auf die berufliche Entwicklung der Beamtinnen und Beamten wird innerhalb der zukünftig nur noch zwei statt bisher vier Laufbahngruppen an die erworbenen Kompetenzen angeknüpft - der einmal erworbene Bildungsabschluss tritt als Einstiegsvoraussetzung zugunsten der an Anforderungsprofilen gespiegelten vorhandenen Kompetenzen in den Hintergrund. Daher wird das bisherige Aufstiegsverfahren im Hinblick auf die Überschreitung von Einstiegsebenen neu geregelt. Beamtinnen und Beamten, die berufsbegleitend einen Hochschulabschluss erworben haben, wird die Möglichkeit der Teilnahme an einem Auswahlverfahren für externe Regelbewerber gegeben.

Bei positiver Auswahl sowie erfolgreichem Absolvieren einer Erprobungszeit, können diese Beamtinnen und Beamten nunmehr ohne Verlust ihres beamtenrechtlichen Status (als Beamtin oder Beamter auf Lebenszeit) in das neue Amt ernannt werden.

Sie sehen also: das **neue Laufbahnrecht** schafft **Anreize** für Dienstkräfte der Berliner Verwaltung, durch ein **berufsbegleitendes Weiterbildungsstudium** beruflich aufzusteigen.

Nebenbei bemerkt, besteht für das Berliner Personalmanagement eine besondere Herausforderung darin, die im modernisierten Beamtenrecht vorgesehenen und teilweise vorgeschriebenen Personalentwicklungsmaßnahmen auf den Bereich der tarifbeschäftigten Arbeitnehmerinnen und Arbeitnehmer auszuweiten. Hier öffnet u.a. die Kooperation zwischen HWR und Verwaltungsakademie Berlin „Horizonte“. Auf diesen Aspekt werde ich gleich noch näher eingehen.

Der Bologna-Prozess ist in besonderer Weise auf das **Konzept des „Lebenslangen Lernens“** ausgerichtet, von dem soeben im Zusammenhang mit dem neuen Laufbahnrecht die Rede war. Der damit verbundene berufspädagogische Ansatz einer in wissenschaftlich fundierten exemplarischen Lernprozessen erworbenen grundlegenden beruflichen Handlungsfähigkeit, die durch den Bachelorgrad qualitätsgesichert wird, eröffnet die Möglichkeit, Bildungsangebote der Hochschule mit den Erfordernissen eines zukunftsfähigen Personalmanagements abzustimmen. Im Bereich der berufsbegleitenden Fortbildung erfolgt die ggf. erforderliche akademischen Vertiefung und Erweiterung von Kompetenzen durch weiterbildende Masterstudiengänge.

Ich weiß, dass die der Innenverwaltung „nahe stehenden“ Fachbereiche 3 (allgemeine Verwaltung) und 5 (Polizei und Sicherheitsmanagement) einen **intensiven Austausch mit meinen für Aus- und Fortbildung verantwortlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern** pflegen.

Aus dem Bereich der allgemeinen Verwaltung beispielsweise sind aus diesem Austausch die Fernstudiengänge „Public Administration“ (Master) und jüngst „Öffentliche Verwaltung“ (Bachelor), der voraussichtlich zum Sommersemester 2012 starten wird, hervorgegangen. Besondere Erwähnung verdient der von der HWR angebotene berufsbegleitende Masterstudiengang **„Europäisches Verwaltungsmanagement“**, da er seit über zehn Jahren einen Beitrag zur Verbesserung der Europafähigkeit der Berliner Verwaltung leistet! Er wurde mit ausdrücklicher Unterstützung des Berliner Senats ein-

gerichtet. Und die studierenden Dienstkräfte des Landes Berlin werden bei der Durchführung ihres Studiums von ihren Dienststellen unterstützt.

Mit der Modernisierung des Laufbahnrechts verbinde ich auch die Hoffnung, dass insgesamt die Möglichkeit verbessert wird, im Rahmen des Studiums ein Auslandssemester und nicht nur mehrwöchige Praktika in der vorlesungsfreien Zeit zu absolvieren.

Aus der Sicht eines modernen Personalmanagements für den öffentlichen Dienst ist es aber nicht damit getan, Bachelor- und Masterstudiengänge aufzulegen, die formal den Zugang zu den jeweiligen Laufbahnen eröffnen. Die tief greifenden Veränderungsprozesse in unserer Gesellschaft führen zu ganz neuen Anforderungen an die fachliche und didaktische Ausrichtung der Aus- und Fortbildung auch im akademischen Bereich.

Im Kontext des lebenslangen Lernens verwischen nämlich die Grenzen zwischen Aus- und Fortbildung. Eine **lernende Verwaltung** braucht in einer postindustriellen Wissensgesellschaft, die sich zu einer **lernenden Gesellschaft** transformiert, Fach- und Führungskräfte, die in der Lage sind, Impulse von Veränderungsprozessen aufzunehmen oder sogar aktiv Veränderungsprozesse zu initiieren. Deshalb bleibt die berufliche Bildung ein ständiger Begleiter während der Erwerbstätigkeit. Es geht nicht mehr schwerpunktmäßig um die Vermittlung bereits feststehender Lehrinhalte. Das ist Gegenstand der „Vorlesungen“ und des „seminaristischen Unterrichts“ der ersten Semester des Bachelorstudiums.

Dort wird Basiswissen vermittelt, das die Grundlage für die eigenständige Aneignung komplexer ergebnisoffener Lernprozesse und Wirkungszusammenhänge ist. Deshalb werden auch das von Berufserfahrung geprägte „informelle Lernen“ und die an Berufserfahrung anknüpfenden berufsbegleitenden Weiterbildungsangebote in der lernenden Gesellschaft immer bedeutsamer.

Es geht eben in einer sich ständig wandelnden Arbeitswelt nicht mehr in erster Linie um den Erwerb von **Berufsfertigkeit**. Entscheidend ist eine **berufliche Handlungsfähigkeit**, die neben fachlichem Grundwissen vor allem von methodischen Fähigkeiten sowie ständiger Lern- und Veränderungsbereitschaft geprägt ist. Vertiefte Fachkompetenz ist aufgebogenbezogen durch Fortbildungsmaßnahmen zu erwerben. Die außerfachlichen methodischen und so-

zialen Kompetenzen sind im Rahmen der Ausbildung und dann in kontinuierlichen Lernprozessen der berufsbegleitenden Fortbildung zu entwickeln und zu vertiefen.

Auch die persönliche Disposition zur Reflexion eigener Wertvorstellungen und Grundeinstellungen ist durch eine entsprechende Ausgestaltung von Veranstaltungen im Modus der Erkundung (und nicht der Verkündigung) von Lernergebnissen zu fördern.

Die Förderung der persönlichen Reflexionskompetenz als Grundlage für eine Lernfähigkeit, die über die klassische Anpassung an sich ständig ändernde Umweltbedingungen hinausgeht, ist nicht nur eine besondere Herausforderung in der didaktischen Gestaltung akademischer Lernveranstaltungen. Sie zählt auch zu den schwierigsten Maßnahmen der Personalentwicklung.

Wichtig für die akademische Aus- und Fortbildung ist im übrigen auch die Erkenntnis, dass die berufliche Handlungsfähigkeit den Erwerb und die Weiterentwicklung von **Führungskompetenz** mit einschließt. Wobei das Erfordernis von Führungskompetenz sich nicht an der Höhe der monatlichen Bezüge festmacht und nicht auf **Personalführung** beschränkt ist. Hier ist die Führungskraft vor allem als Berater und Förderer gefragt, die ihren Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern eigenverantwortliches Handeln zutraut und ermöglicht. Führung bedeutet aber auch die Fähigkeit zur Selbstführung und die Bereitschaft, verantwortlich aus der Perspektive einer demokratisch legitimierten und rechtsstaatlich gesteuerten Verwaltung Lebenswirklichkeit zu gestalten. Dies zum Beispiel in Planspielen und Studienprojekten reflektiert und praxisbezogen einzuüben gehört aus meiner Sicht zum Bildungsauftrag der auf den öffentlichen Dienst bezogenen Bachelor- und Masterstudiengänge sowie sonstiger Fortbildungsangebote der HWR.

Dieses Führungsverständnis zeigt übrigens, dass die kompetenzbezogenen Grenzen zwischen „Führungskräften“ und „Mitarbeiterinnen/Mitarbeitern“ fließend sind. Die außerfachlichen Schlüsselkompetenzen der „Mitarbeiter/-innen“ (z.B. Selbstständigkeit, Konfliktfähigkeit, Veränderungskompetenz) sind die unabdingbaren **Fachkompetenzen der „Führungskräfte“**.

In diesem Zusammenhang treibt mich um, dass wir für den öffentlichen Dienst **eine Vielzahl vom Land Berlin getragene Bil-**

**ungseinrichtungen** vorhalten. Neben der heute im Mittelpunkt stehenden HWR fallen mir allein aus meinem Geschäftsbereich die Verwaltungsakademie Berlin und die Polizeischule ein. Auch im Bildungs-, Gesundheits- und Sozial-, sowie im Justiz- und Finanzbereich gibt es jeweils fachspezifisch ausgerichtete Bildungseinrichtungen.

Ich freue mich zu hören, dass aus meinem Verantwortungsbereich die Verwaltungsakademie mit Unterstützung meiner Mitarbeiter/-innen aus dem Bereich des landesweiten Personalmanagements mit dem Fachbereich 3 der HWR für den allgemeinen Verwaltungsdienst seit längerer Zeit Gespräche über die Vernetzung und gegenseitige Anerkennung von Aus- und Fortbildungsveranstaltungen führt. Dem Vernehmen nach sind diese Gespräche auf einem guten Weg. Ich begrüße das ausdrücklich, und zwar nicht nur weil ich hier das Potenzial sehe, Ressourcen des Landes Berlin effizient einzusetzen.

Sondern vor allem, weil sich durch eine Zusammenarbeit von Hochschule und Akademie die Chance ergibt, die Stärken beider Bildungseinrichtungen gewinnbringend für eine auf wissenschaftlichem Niveau reflektierte und zugleich an den praktischen Erfordernissen der Berliner Verwaltung ausgerichteten Aus- und Fortbildung der zukünftigen und bereits vorhandenen Dienstkräfte des Landes Berlin zu nutzen.

Hier eröffnet sich ein Feld, die Berufserfahrungen bewährter Mitarbeiter/-innen der Verwaltung mit den verwaltungsrelevanten wissenschaftlichen Erkenntnissen in von beiden Bildungseinrichtungen gemeinsam getragenen Veranstaltungen zusammenzubringen. Zugleich wird den verschiedenen Statusgruppen ein gleichwertiges Angebot zum Erwerb der erforderlichen Kompetenzen unterbreitet.

Wie ich Ihrem Programm entnehme, planen Sie einen Verbund der Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst zur Etablierung eines Netzwerkes zwischen den Studiengängen „Master of Public Administration“ (MPA) und „Master of Public Management“ (MPM) „zur Nutzung der damit erreichbaren Synergien“.

Wäre es nicht genauso zielführend, zwischen den auf den öffentlichen Dienst ausgerichteten Bildungseinrichtungen, ob Hochschule, Verwaltungsschule oder Akademie, einen vergleichbaren Verbund anzustreben?

Meine sehr verehrten Damen und Herren,



ich hoffe, es ist deutlich geworden, dass die Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin einen gewichtigen Beitrag für die Aus- und Fortbildung eines zukunftsfähigen öffentlichen Dienstes leistet und bei Ausschöpfung ihres Potenzials auch weiterhin leisten wird.

Wenn ich mir die Themen des morgigen Tages anschau, dann behandeln Sie mit den Vorträgen zum Selbststudium, zu spezifischen Lerninstrumenten und zum e-learning sowie den didaktisch ausgerichteten Workshops genau die Aspekte, die aus meiner Sicht für die Weiterentwicklung der Hochschulen für angewandte Wissenschaften von entscheidender Bedeutung sind.

Ich wünsche dem 22. Glienicker Gespräch erkenntnisreiche Dialoge und Diskussionen und am Samstag praxistaugliche Workshopergebnisse sowie nachhaltig wirkende „Glienicker Thesen 2011“!

---

# SELBSTSTUDIUM AN DER FHÖV NRW

Holger Nimtz/Beate Busse

## 1. Einleitung

Die Berücksichtigung des Selbststudiums in der Lehrkonzeption gewinnt an den Hochschulen sowie in der Aus- und Weiterbildung zunehmend an Bedeutung. Insbesondere der Wandel an den europäischen Hochschulen durch den so genannten Bologna-Prozess hat die Erkenntnis beflügelt, dass Lehre nicht nur den Lerngegenstand, sondern stärker die Lernleistung der Studierenden im Blick haben muss. Das zwingt zu einer ganzheitlichen Betrachtung des didaktischen Handelns und damit zur Förderung der Studierenden auch außerhalb der Präsenzveranstaltungen. Für Lehrende wie auch für die Institution Hochschule stellt dies eine besondere Herausforderung dar. Sie zu meistern ist wesentliches Qualitätsmerkmal der Lehre – und Entwicklungschance für jede Hochschule. Daher fördert die Fachhochschule für öffentliche Verwaltung NRW in allen Bachelorstudiengängen die Durchführung des Selbststudiums.

### 1.1 Begriff

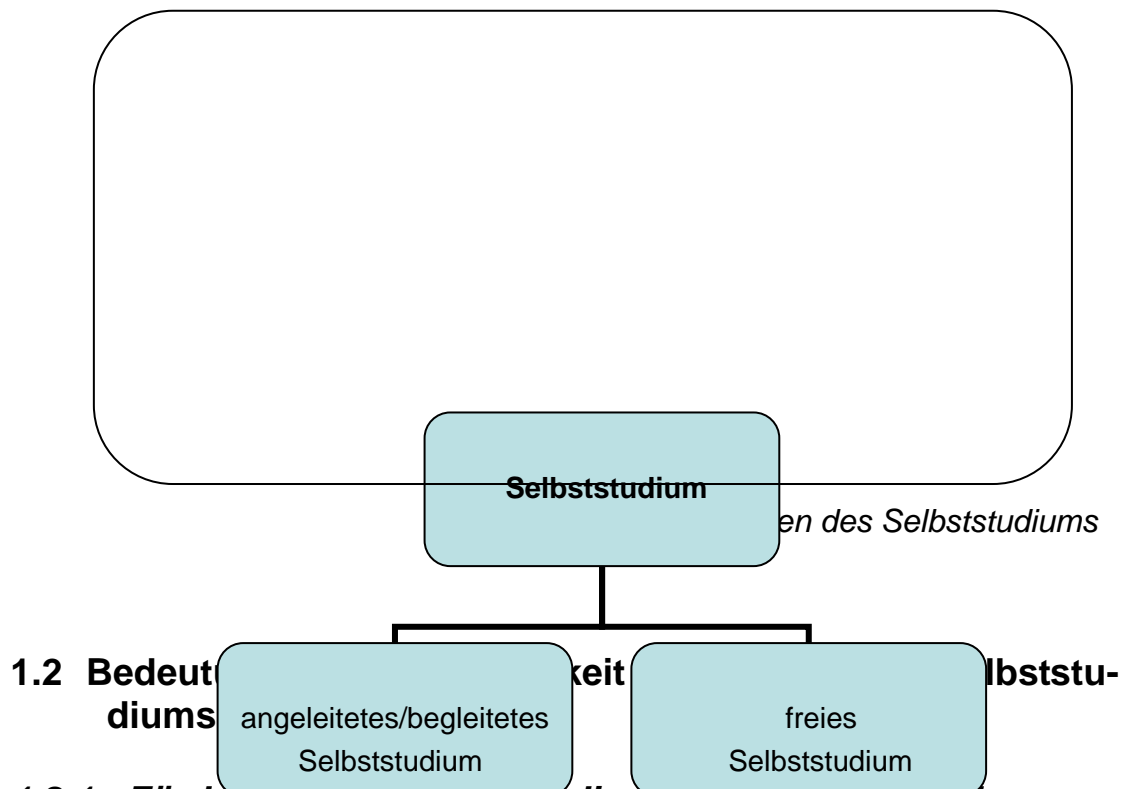
Unter Selbststudium wird das durch die Lernenden selbstgesteuerte und selbstverantwortete Lernen verstanden. Dabei können der äußere Rahmen der Lernphase wie auch die detaillierte Verlaufsstruktur des Lernprozesses selbst bestimmt werden.<sup>1</sup>

Zu unterscheiden sind im Wesentlichen zwei Formen: Zum einen ist von „freiem Selbststudium“ die Rede, wenn Inhalte losgelöst von der Präsenzveranstaltung ohne Förderung/Anleitung durch den Lehrenden von den Studierenden bearbeitet werden. Dem gegenüber stellt das „angeleitete Selbststudium“ die notwendige Wech-

---

<sup>1</sup> Vgl. Busse, Das Selbststudium – Herausforderung im Bachelor, S. 18.

selwirkung zwischen Präsenz- und Selbstlernphase dar. Dabei werden durch die Lehrenden Lern- und Arbeitsaufträge erteilt, die direkt mit den curricular festgelegten Zielen und Inhalten eines Moduls im Zusammenhang stehen. Bei der Realisierung des Auftrags werden die Studierenden ggf. von den Lehrenden unterstützt; die Ergebnisse werden überprüft und besprochen.



**1.2 Bedeutung des Selbststudiums**

**1.2.1 Förderung des Selbststudiums ist entscheidendes Merkmal der Bachelorstudiengänge**

Bachelorstudiengänge sind nicht nur gekennzeichnet durch Intensivierung der Praxisorientierung, Modularisierung und stärkere Interdisziplinarität. Didaktisches Merkmal ist insbesondere die Veränderung des Blickwinkels: Der Lernende, nicht der Lehrende/Lehrstoff steht im Mittelpunkt. Selbststudium ist neben den Präsenzanteilen Teil des workloads und ebenso mit ECTS-Punkten (credit points) versehen. Diese besondere Hervorhebung bedingt eine verbesserte Betreuung und Förderung der Studierenden auch außerhalb der Präsenzveranstaltungen.<sup>2</sup>

<sup>2</sup> So explizit: Bologna-Reader II der Hochschulrektorenkonferenz, Bonn 2007, S. 25.

### **1.2.2 Förderung des Selbststudiums ist lernpsychologische Notwendigkeit – und damit Qualitätskriterium für die Lehre**

Neuere lerntheoretische Konzepte stimmen darin überein, dass das Individuum vor allem durch Eigenaktivität lernt. Neues Wissen entsteht nicht dadurch, dass passiv Informationen aufgenommen werden. Neues Wissen entsteht vor allem durch einen aktiven Prozess: Kognitive Strukturen werden angepasst und aufgebaut, indem das jeweils vorhandene subjektive Wissen aktiv angereichert wird.<sup>3</sup>

Daraus ergeben sich verschiedene Forderungen für ein effektives Lernen<sup>4</sup>:

- Das Aktivitätszentrum in Lehrveranstaltungen liegt bei den Lernenden  
Die konstruktivistische Lernpsychologie besagt, dass jedes Individuum selbstständig aktiv begriffliche Strukturen konstruieren muss, wenn es Wissen aufbauen will. Es wird daher nicht einfach das gelernt, was die Lehrenden präsentieren. Erst wenn die Lernenden aktiv das zu Lernende mit ihrem vorhandenen Wissen verbinden und es als subjektiv bedeutsam erleben, lernen sie effektiv.
- Indirekte Formen der Lernprozesssteuerung rücken in den Vordergrund  
Lehre bewirkt nicht automatisch Lernen, indem es Lernen direkt steuert. Lehre muss vielmehr so gestaltet werden, dass sie individuell unterschiedliches Lernen ermöglicht und unterstützt.

Damit erhält die Rolle der Lehrenden einen neuen Schwerpunkt: Neben der Darbietung des zu lernenden Stoffes müssen die Verarbeitungsprozesse bei den Lernenden gelenkt und begleitet werden. Die Aufgabe der Lehrenden besteht darin, Lernen optimal zu unterstützen sowie das Lernen selbst zu lehren.<sup>5</sup> Konkret heißt dies: Die Lehrenden reflektieren zusammen mit den Lernenden deren Lernverhalten, helfen, je eigene Lernstile und Lernwege zu finden und Frustrationserfahrungen zu überwinden. Im Rahmen des kooperati-

---

<sup>3</sup> Vgl. Landwehr/Müller, Begleitetes Selbststudium. Didaktische Grundlagen und Umsetzungshilfen, Bern 2006, S. 27 ff.; Klauer/Leutner, Lernen und Lehren, Einführung in die Instrukionspsychologie, Basel 2007, S. 9 ff.

<sup>4</sup> Vgl. Landwehr/Müller aaO; Klauer/Leutner aaO.

<sup>5</sup> Vgl. Klauer/Leutner aaO.

ven Lernens werden Kleingruppen intensiv betreut. Das angeleitete/begleitete Selbststudium nimmt genau diesen Gedanken der Lernbegleitung und –unterstützung oder auch „Assistenz des Lernens“<sup>6</sup> auf. Das Selbststudium ist eine didaktisch besonders geeignete Form, dieses neue Rollenverständnis praktisch umzusetzen.

### **1.2.3 Der Wechsel vom Belehren zum Ermöglichen des Lernens unterstützt nachhaltiges Lernen**

Belehren ermöglicht zwar Lernen im Hochschulkontext (z.B. für Prüfungen), aber kein nachhaltiges Lernen. D.h. das Gelernte kann kaum in Kontexte außerhalb der Hochschule transferiert werden. Damit das Gelernte in beruflichen Situationen angewandt werden kann, muss Lernen im Kontext mit der (beruflichen) Umwelt stehen, Kommunikation in der Lerngruppe sowie aktive Reflexions- und Auseinandersetzungsprozesse ermöglichen. Ziel der Hochschuldidaktik muss es sein, von einer „Belehrendendidaktik zu einer Ermöglichungsdidaktik“ zu gelangen. Ausgeweitetes Selbststudium in Ergänzung der Präsenzveranstaltung fördert nachhaltiges Lernen und den Transfer auf Praxisanforderungen.

### **1.2.4 Selbststudium fördert berufsbezogene überfachliche Kompetenzen**

Immer wichtiger werdende Schlüsselqualifikationen wie Teamarbeits-, Methoden- und Prozessgestaltungskompetenz werden durch Förderung des Selbststudiums gesteigert. Im Selbststudium werden die Lernprozesse selbst gestaltet und gesteuert. Die Lernenden übernehmen die Verantwortung für Beginn und Ende des Lernprozesses, Reihenfolge der Lernschritte, Umfang und Intensität. Auch die Teamfähigkeit wird gesteigert durch eigenverantwortliche Gruppenprozesse. Die Methodenkompetenz wird durch das Selbststudium gesteigert, indem selbstständig Theoriewissen auf berufsrelevante Praxisfälle angewandt wird.

### **1.2.5 Angeleitetes Selbststudium fördert lebenslanges Lernen**

Das eigenverantwortliche, selbstdisziplinierte und selbstgesteuerte Lernen dient ebenfalls der Vorbereitung und Übung für eigenverantwortliches Handeln im späteren Berufsleben. Die heutigen Anforderungen von Beruf und Alltag sind dergestalt, dass ein le-

---

<sup>6</sup> Klauer/Leutner aaO.

benslanges und eigenständiges Lernen sehr hilfreich ist.<sup>7</sup> Durch die entwickelte Selbstlernkompetenz wird das lebenslange Lernen im Beruf unterstützt. Dies stellt ein gutes Fundament für das Lernen am Arbeitsplatz dar. Diese Selbstlernkompetenz stellt auch eine wichtige Voraussetzung für das Lernen in der Fort- und Weiterbildung dar. Diese Selbstlernkompetenz ist ebenfalls das Fundament für Mobilität und Flexibilität im Berufsleben: Die Studierenden werden nicht nur ausgebildet für ihre Erstverwendung nach dem Studium, sondern auch für verschiedene weitere Berufs- und Führungspositionen.

### **1.2.6 Angeleitetes Selbststudium führt zu qualitätsförderndem Lernklima**

Angeleitetes Selbststudium erhöht in deutlich höherem Maße als das Präsenzstudium die individuelle Begleitung und Rückmeldung des Lernenden. Das individuelle Lernniveau kann durch das Selbststudium individueller erfasst werden. Die Erfahrung zeigt, dass das Bedürfnis nach Lernbegleitung steigt, je mehr individuelle Leistungsrückmeldungen möglich sind. Durch das Selbststudium kann in einem hohen Maße diesem Bedürfnis entsprochen werden, wie etwa durch Leistungstests auf der Lernplattform ILIAS oder durch korrigierte Selbststudiumsaufgaben.

Anleitung der Selbststudiumsphasen intensiviert den Kontakt zwischen Dozenten und Studierenden deutlich. Schwellenängste der Studierenden werden abgebaut, der Dozent erkennt individuelle Lernschwierigkeiten und kann direkt darauf reagieren. Die Qualität der Lehre steigt.

## **2. Rahmenbedingungen**

Um Selbststudium an der FHöV NRW systematisch und nachhaltig zu fördern, wurden Maßnahmen auf verschiedenen Ebenen durchgeführt. Diese betreffen die Organisation des Lehr- und Lernbetriebes, die Entwicklung eines didaktischen Gesamtkonzeptes und schließlich die Schulung der Lehrenden sowie die Einweisung der Lernenden.

---

<sup>7</sup> Vgl. Klauer/Leutner, aaO.

## **2.1 Organisatorische Rahmenbedingungen**

- Zunächst ist in der Gesamtkonzeption des Studienganges genug Raum zu lassen, um Selbststudium zu ermöglichen. Der Anteil der Präsenz- zu den Selbststudiumsstunden muss also in ein angemessenes Verhältnis gebracht werden. Dies ist der FHöV NRW insbesondere beim Bachelorstudiengang Polizeivollzugsdienst gut gelungen.
- Der jeweilige Modulverantwortliche muss Gelegenheiten zur Absprache der Dozenten in einem Modul schaffen, um Überlastungen der Studierenden im Selbststudium zu vermeiden.
- Die Infrastruktur der FHöV hat sich auf das Selbststudium stärker eingestellt: so wurden die Öffnungszeiten der Bibliothek verlängert, Internetarbeitsplätze und Gruppenarbeitsräume zusätzlich geschaffen.
- Der Aufwand für die Anleitung des Selbststudiums wird an der FHöV NRW für die Dozenten vergütet. Dafür wurden unterschiedliche Anrechnungsmodi beim Bachelorstudiengang Kommunalen Verwaltungsdienst und Polizeivollzugsdienst gefunden. Im Studiengang Polizeivollzugsdienst erhält jeder Lehrende für seinen Selbststudiums-Aufwand zu den Präsenzstunden einen Aufschlag von 20 % der gehaltenen Präsenzstunden vergütet.

## **2.2 Methodische Konzeption**

Um die Anleitung und Betreuung des Selbststudiums in die Lehre zu integrieren, bedarf es eines methodischen Gesamtkonzeptes. Daher hat die FHöV NRW ein Forschungs- und Entwicklungsprojektes dazu durchgeführt. Im Rahmen dieses Projektes wurde die Literatur zu diesem Thema ausgewertet sowie andere Hochschulen und hochschuldidaktische Zentren befragt. Ergebnis dieser Untersuchung war, dass es kaum Veröffentlichungen und Arbeitsergebnisse zu diesem Thema gibt. Im Mittelpunkt des Projektes stand daher die intensive Entwicklungsarbeit einer weitestgehend neuen Systematik einer Methodik des Selbststudiums, welche unter 3. dargestellt wird.

## **2.3 Fortbildung**

In den bisherigen Diplomstudiengängen an der FHöV NRW wurde Selbststudium bereits partiell praktiziert, z.B.: zur Vor- und Nachbereitung von Lehrveranstaltungen, zur Prüfungsvorbereitung, als Fallbearbeitungen zur Vertiefung oder im Rahmen von Projekten

und Seminaren. Es war jedoch nicht curricular als Arbeitszeit der Studierenden quantitativ erfasst und somit auch nicht Teil des Gesamtlehrplanes. Mit Einführung der Bachelorstudiengänge stieg jedoch die Bedeutung des Selbststudiums durch die Anrechnung zum Workload. Das Bedürfnis nach einer didaktischen Konzeption wurde geweckt. Dies wiederum machte eine Schulung der Lehrenden über die Methodik des Selbststudiums notwendig, die im Rahmen des Weiterbildungskonzeptes der FHÖV NRW regelmäßig für alle haupt- und nebenamtlichen Dozenten/-innen angeboten wird.

Überdies werden auch die Studierenden im Rahmen der Einführungsveranstaltungen in die Bedeutung des Selbststudiums eingewiesen.

### **3. Methodik des Selbststudiums<sup>8</sup>**

Bei der Einführung des Selbststudiums in Bachelorstudiengängen erproben erfahrungsgemäß viele Lehrende verschiedene Methoden des Selbststudiums. Aspekte wie „eine neue Methode ausprobieren“ sind häufig alleinige Kriterien der Wahl der Methode. Lernkontrollen zur Überprüfung der Arbeitsergebnisse und des Lernstands werden oft nur unzureichend eingesetzt.

Wichtig ist jedoch ein systematischer Einsatz der Methoden des Selbststudiums, der sich an den Zielen orientiert, für die die Methoden des Selbststudiums eingesetzt werden, und der durch Lernkontrollen überprüft, ob diese Ziele erreicht wurden. Soll das Selbststudium effektiv und nachhaltig eingesetzt werden, muss daher die didaktische Gesamtstruktur berücksichtigt und umgesetzt werden. Sie besteht aus den Elementen: Ziel, Methode, Lernkontrolle. Diese Elemente stehen in wechselseitiger Abhängigkeit und bedingen einander.

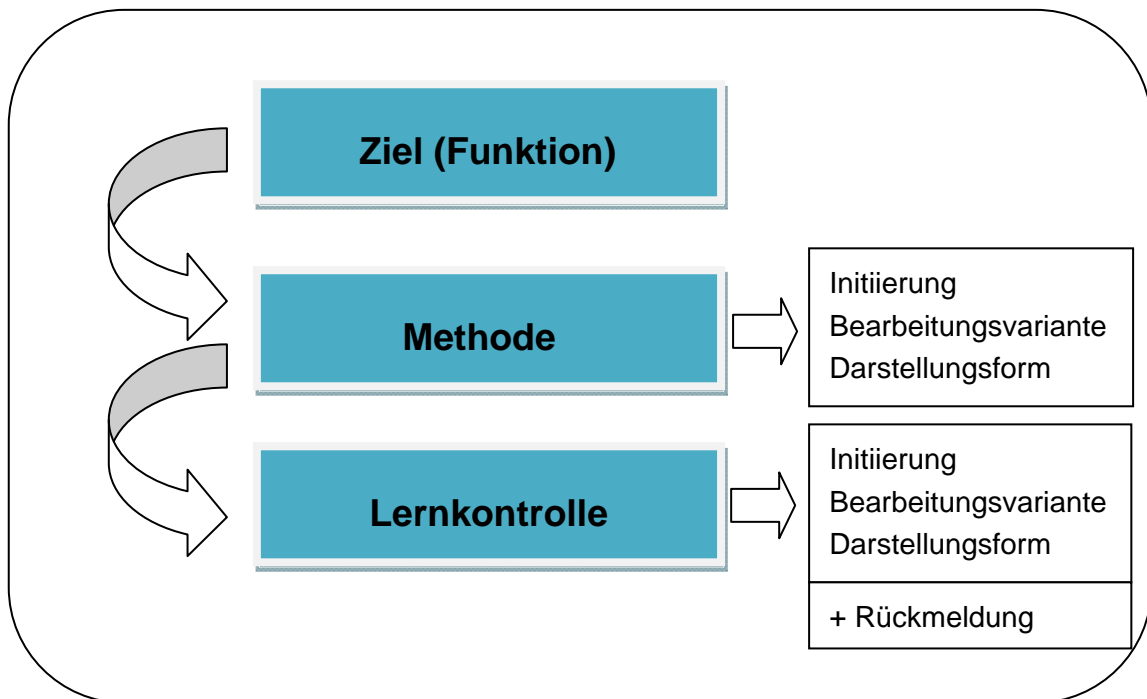
Das bedeutet: Alle Lernprozesse gehen grundsätzlich von den didaktischen Zielen aus, die mit dem Selbststudium erreicht werden sollen. Dieses Ziel steht an erster Stelle der Überlegungen. Erst daraus ergeben sich die Wahl der Methode sowie die Wahl der Lernkontrolle.

---

<sup>8</sup> Vgl. zum Folgenden: Busse/Nimtz, Methodik des Selbststudiums, Eine praxisorientierte Systematisierung, Gelsenkirchen 2010, S. 19 ff.



Nachfolgend werden die drei Elemente der didaktischen Struktur des Selbststudiums grundsätzlich beschrieben.



*Methodik des Selbststudiums*

### 3.1 Ziel (Funktion)

Didaktisch korrekter Ansatzpunkt und erstes Kriterium der Wahl der Methode des Selbststudiums ist das Ziel des Selbststudiums, welches mit der Methode verfolgt werden soll. Damit ist jedoch nicht das Lernziel im engeren Sinne zu verstehen. Vielmehr geht es hier um das *didaktische* Ziel, mithin um die Funktion, die das Selbststudium im didaktischen Gesamtkonzept hat.

Eine Methode des Selbststudiums sollte nie willkürlich eingesetzt werden, sondern sich daran orientieren, welche Kompetenzziele und welche Ziele des Selbststudiums erreicht werden sollen.

Ziele für das Selbststudium sind:

- Ziel 1: Vorbereitung einer Präsenzveranstaltung
- Ziel 2: Nachbereitung einer Präsenzveranstaltung
- Ziel 3: Selbstständiges Erarbeiten abgegrenzter Lernbereiche
- Ziel 4: Anwenden/Üben
- Ziel 5: Vorbereitung auf Leistungsnachweise

- Ziel 6: Wissenschaftliches Arbeiten
- Ziel 7: Kennen lernen eines Praxisfeldes

### 3.2 Methode

Die Methode ist das konkrete Instrumentarium, mit dem die Studierenden das Ziel des Selbststudiums und darüber hinaus die Kompetenzziele des Teilmoduls erreichen können.

Der Einsatz der Methode verläuft in verschiedenen Phasen:

#### a) Initiierung der Methode

Der/die Dozent/in initiiert die Methode, indem er/sie den Studierenden einen Impuls gibt für die Bearbeitung z.B. in Form einer schriftlichen Aufgabenstellung. Die Initiierung kann im Präsenzstudium oder Selbststudium erfolgen.

#### b) Bearbeitung der Methode

Die Studierenden bearbeiten die ihnen gestellte Aufgabe in verschiedenen Varianten der Methode, indem sie z.B. Fragen beantworten. Die Bearbeitung kann in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit erfolgen.

#### c) Darstellung der Arbeitsergebnisse der Methode

Die Studierenden stellen ihre Arbeitsergebnisse dar, indem sie z.B. ihre Antworten visualisiert präsentieren. Die Darstellung kann im Präsenzstudium oder Selbststudium erfolgen.

Methoden des Selbststudiums sind:

- Methode 1: Literatur-/ Internetrecherche
- Methode 2: Textanalyse/-exzerption
- Methode 3: Lernmaterialerstellung
- Methode 4: Reflexionsaufgabe
- Methode 5: Fallbearbeitung
- Methode 6: Skriptbearbeitung
- Methode 7: Medienanalyse
- Methode 8: Praxisfelderkundung
- Methode 9: Rollenspielanalyse
- Methode 10: Referats-/Vortragsvorbereitung
- Methode 11: Wissenschaftliche Untersuchung
- Methode 12: Problem based learning

### **3.3 Lernkontrolle**

Lernkontrollen haben eine große Bedeutung für das effektive Selbststudium. Unter einer Lernkontrolle wird die Sicherung der Lernergebnisse durch die Korrektur und Rückmeldung des Leistungsstandes verstanden.

Lernkontrollen sollten nicht so angelegt und verstanden werden, dass die Studierenden sich gegängelt und kontrolliert fühlen. Lernkontrollen sollten so gestaltet werden, dass sie verstanden werden als Möglichkeit der Rückmeldung zu der geleisteten Arbeit und den Arbeitsergebnissen sowie als Möglichkeit zum Weiterlernen.

Der Einsatz einer Lernkontrolle verläuft in verschiedenen Phasen:

#### a) Initiierung der Lernkontrolle

Der/die Dozent/in initiiert die Lernkontrolle, indem er/sie den Studierenden einen Impuls gibt für die Bearbeitung z.B. in Form von Fragen. Die Initiierung kann im Präsenzstudium oder in einer der Lernkontrolle zugeordneten Form des Selbststudiums erfolgen.

#### b) Bearbeitung der Lernkontrolle

Die Studierenden bearbeiten die ihnen gestellte Aufgabe in verschiedenen Varianten der Lernkontrolle, indem sie z.B. Fragen beantworten. Die Bearbeitung kann in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit erfolgen. Die Bearbeitung kann im Präsenzstudium oder in einer der Lernkontrolle zugeordneten Form des Selbststudiums erfolgen.

#### c) Darstellung der Arbeitsergebnisse der Lernkontrolle

Die Studierenden stellen ihre Arbeitsergebnisse dar, indem sie z.B. ihre Antworten dem/der Dozenten/in zukommen lassen. Die Darstellung kann im Präsenzstudium oder in einer der Lernkontrolle zugeordneten Form des Selbststudiums erfolgen.

#### d) Rückmeldung für die Arbeitsergebnisse der Lernkontrolle

Der/die Dozent/in oder die Studierenden gegenseitig korrigieren die Arbeitsergebnisse, indem sie sie mit dem jeweiligen angestrebten Ziel des Selbststudiums vergleichen und den Leistungsstand der Studierenden bewerten.

Der/der Dozent/in oder die Studierenden gegenseitig geben eine Rückmeldung zu den Arbeitsergebnissen und zum ermittelten Leis-

tungsstand und geben evtl. Hinweise zu dessen Verbesserung. Der Rückmeldung sollte besondere Beachtung geschenkt werden. Die Rückmeldung sollte mit „Feinfühligkeit“ und sozialer Kompetenz geschehen, da sie die Ausgangsbasis für die Motivation weiterer Lernfortschritte ist.

Die Rückmeldung kann im Präsenzstudium oder in einer der Lernkontrolle zugeordneten Form des Selbststudiums erfolgen.

Lernkontrollen für das Selbststudium sind:

- Lernkontrolle 1: Korrektur
- Lernkontrolle 2: Abfragen
- Lernkontrolle 3: Übungsaufgabe
- Lernkontrolle 4: Fallübung
- Lernkontrolle 5: Praktische Übung
- Lernkontrolle 6: Test
- Lernkontrolle 7: Präsentation

#### **4. Verzahnung von Präsenz- und Selbststudium**

Entscheidend für den Lehr- und damit den Lernerfolg ist die richtige Verzahnung zwischen Präsenz- und Selbststudium. Der Lehrende ist angehalten, ein Gesamtkonzept für das zu lehrende (Teil-)Modul zu erstellen, welches beide Komponenten berücksichtigt. Ausgerichtet am Ziel des Selbststudiums kann die Rhythmisierung von Präsenz- und Selbststudium ganz unterschiedlich sein. So kann das Selbststudium am Anfang, am Ende oder auch zwischen den Präsenzeinheiten eingeflochten werden.

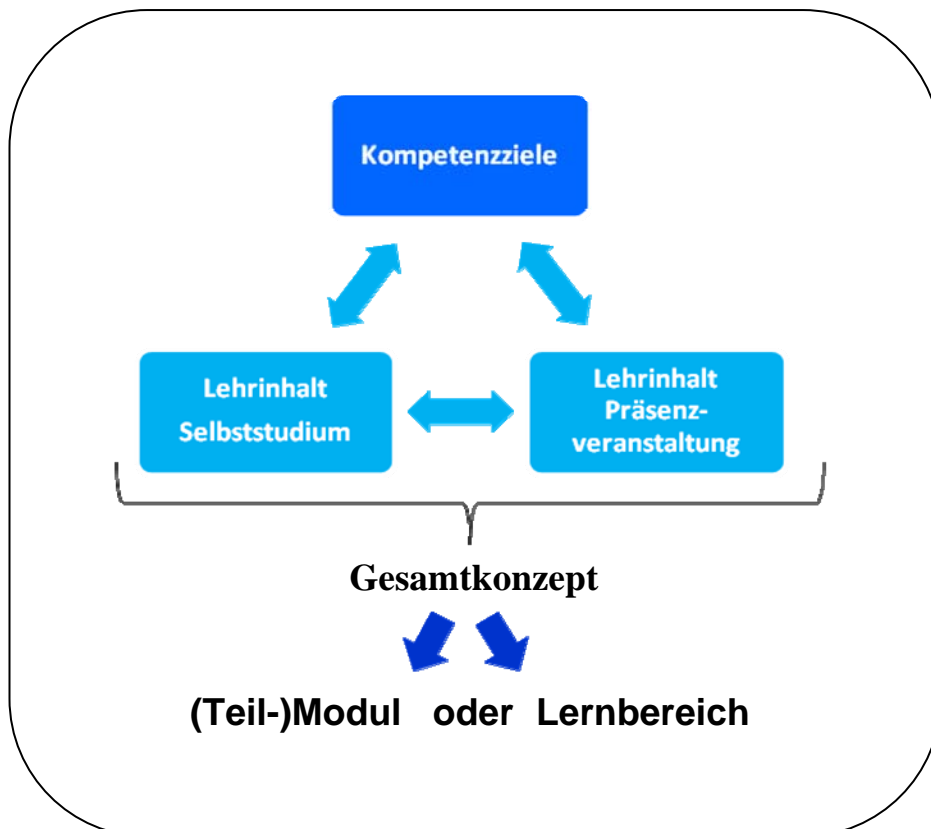
Zur individuellen Lehrkonzepterstellung haben sich folgende Arbeitsschritte bewährt:

1. Schritt: Aus den in der Modulbeschreibung genannten Kompetenzziele ergeben sich die ebenfalls genannten Lerninhalte des (Teil-)Moduls. Diese Lerninhalte sind zu konkretisieren und in Einzelthemen zu gliedern.
2. Schritt: Die Lehrinhalte werden auf die einzelnen Präsenzveranstaltungen verteilt. Quantitativer Anhaltspunkt ist – wenn vorhanden – die Stundenangaben zum jeweiligen Lehrinhalt im Modulverlaufsplan.

3. Schritt: Selbststudium wird auf Grundlage des jeweilig angestrebten (Selbststudiums-) Ziels/Zwecks nach den entsprechenden Rhythmisierungsmöglichkeiten mit den Präsenzveranstaltungen verknüpft. Quantitativer Anhaltspunkt für Umfang des Selbststudiums der einzelnen Lernbereiche ist – wenn vorhanden – die Stundenangabe im Modulverlaufsplan.

Insgesamt ist die Anzahl der in der Modulbeschreibung angegebenen Selbststudiumsstunden für das (Teil-) Modul nicht zu überschreiten. Zu bedenken ist darüber hinaus, dass die angegebenen Selbststudiumsstunden auch das freie Selbststudium beinhalten. Diese Zeit soll dem Studierenden den erforderlichen Raum zum völlig selbstständigen Arbeiten geben. Daher darf die angegebenen Selbststudiumsstunden nie gänzlich angeleitet werden.

4. Schritt Methode und Lernkontrolle für die zu bearbeitenden Selbststudiumsinhalte werden nach der hier dargestellten Methodik des Selbststudiums festgelegt. Hier erfolgt also die Einzelkonzeption für den konkreten Lehrinhalt.



## **5. Schlussbemerkung**

Nicht nur die Vorgaben der Bachelorstudiengänge, sondern vor allem die lernpsychologischen Erkenntnisse zwingen zur Berücksichtigung des Selbststudiums in der Lehre. Die Lehrenden haben sich mit der Aufnahme des Selbststudiums in ihr didaktisches Gesamtkonzept auseinanderzusetzen. Nur eine durchdachte Konzeption vermeidet Motivationshemmnisse und Arbeitsüberlastung auf Seiten der Studierenden und der Lehrenden. Dabei bilden die Elemente Ziel/Funktion, Methode und Lernkontrolle die didaktischen Eckpfeiler einer systematischen Anleitung des Selbststudiums.

Die Hochschule muss Anreize und organisatorischen Rahmenbedingungen schaffen, um die Anleitung und Durchführung des Selbststudiums zu ermöglichen. Die Fachhochschule für öffentliche Verwaltung NRW ist dabei auf einem guten Weg.



---

# BEITRÄGE DER FACHHOCHSCHULEN FÜR DEN ÖFFENTLICHEN DIENST ZUR DIDAKTISCHEN WEITERENTWICKLUNG DER RECHTSWISSENSCHAFT

Hans Paul Prümm

## 1 Einleitung

Warum beschäftigen wir uns als Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst mit der didaktischen Weiterentwicklung der Rechtswissenschaft?

Ist die Rechtswissenschaft nicht geradezu ein Proprium der universitären Rechtsfakultäten – die letztlich aus Gründen der Wissenschaftlichkeit keinesfalls in die Hände der Fachhochschulen fallen darf?<sup>1</sup>

Es gibt allerdings gute Gründe, dass die Fachhochschule für den öffentlichen Dienst sich mit der didaktischen Weiterentwicklung der Rechtswissenschaft beschäftigen.

Der erste liegt schlicht und einfach darin, dass unsere Grundstudiengänge, die für die Laufbahnen des gehobenen Dienstes in der Allgemeinen und Steuerverwaltung, im Polizeivollzugsdienst und der RechtspflegerInnen ausbilden, in hohem Maße recht-orientierte Studiengänge sind.

---

<sup>1</sup> Andreas Schlüter/ Barbara Dauner-Lieb (Hrsg.): Neue Wege in der Juristenausbildung, 2010, S. 22.



Der zweite Grund ist die Entscheidung des BVerfG vom 13. April 2010<sup>2</sup>, die die Einschätzung des Verhältnisses zwischen Universitäten und Fachhochschulen grundsätzlich geändert hat: Unter ausdrücklicher Aufgabe seiner früheren Position hat das BVerfG die strukturelle Gleichheit von Fachhochschulen und Universitäten gleichgestellt.

Deshalb also soll der Frage nachgegangen werden, welche spezifischen Beiträge die FHöD für die Weiterentwicklung der Rechtswissenschaft erbracht haben – und noch weiter erbringen können.

Die folgenden Ausführungen wollen nicht behaupten, dass ausschließlich die Fachhochschulen für öffentliche Aufgaben die Rechtslehre voranbringen, wohl aber sollen sie deren in der öffentlichen Diskussion des öfteren heruntergeredet<sup>3</sup> oder gar negierten<sup>4</sup> rechtslehrende Beiträge hervorheben.

## 2 Begriffliches

Es hört sich merkwürdig an, aber eigentlich wissen JuristInnen weder genau, wie ihr Fach heißt (Jura, Jurisprudenz, Juristerei, Jus, Recht, Rechtskunde, Rechtslehre oder Rechtswissenschaft), was es beinhaltet (Rechtsdogmatik und Rechtsmethodik oder auch die Grundlagen der Rechtswissenschaft), noch herrscht Klarheit darüber, was überhaupt „JuristIn“ (Bachelor of Laws, DiplomjuristIn, Geprüfte/r RechtskandidatIn, VolljuristIn,) bedeutet. Dies sind wohl nicht zuletzt Gründe dafür, dass noch im Jahre 2010 Rainer Maria Kiesow die Frage stellte: „Rechtswissenschaft – was ist das?“<sup>5</sup>

---

<sup>2</sup> BVerfG – 1 BvR 216/07 – Beschluss vom 13. 4. 2010, Rn. 44 f., [http://www.bundesverfassungsgericht.de/entscheidungen/rs20100413\\_1bvr021607.html](http://www.bundesverfassungsgericht.de/entscheidungen/rs20100413_1bvr021607.html) [7. 5. 2011].

<sup>3</sup> Siehe etwa schon im Titel: Hans Peter Bull: Von der Rechtswissenschaftlichen Fakultät zur Fachhochschule für Rechtskunde, JZ 2002, 977.

<sup>4</sup> So geht etwa Ann-Kathrin Wreesmann: Clinical Legal Education - Unentgeltliche Rechtsberatung durch Studenten in den USA und Deutschland, 2010, auf die einschlägigen fachhochschulischen Einrichtungen überhaupt nicht ein.

<sup>5</sup> Rainer Maria Kiesow: Rechtswissenschaft – was ist das? JZ 2010, 585.

## 2.1 Begriff der Rechtswissenschaft/en – Stellung der Rechtsdidaktik

Schon die Frage, ob man Rechtswissenschaft oder Rechtswissenschaften studiert, bereitet Kopfzerbrechen.

Gleichgültig, ob man sich für den Plural<sup>6</sup> oder den Singular entscheidet, stellt sich sofort die Intensionsfrage:

Natürlich sind Rechtsdogmatik und Rechtsmethodik als Bestandteil der Rechtswissenschaften gesetzt, aber was bedeutet überhaupt Rechtsdogmatik? Versteht man darunter nur die die Gesetzes- und Rechtsprechungsmaterie aufarbeitende und fortentwickelnde akademische Disziplin oder auch die Rechtsprechung selbst?<sup>7</sup>

Meint Rechtsdogmatik schlicht und einfach die Gesamtheit der Dogmen oder zugleich die Lehre von den Dogmen?

Wenn man unter Rechtsdogmatik die einschlägige akademische Disziplin versteht, umfasst diese Disziplin dann allein die Forschung oder auch die Lehre? Immerhin sprachen Kant<sup>8</sup>, Fichte<sup>9</sup> und Kelsen<sup>10</sup> insofern von „Rechtslehre“; der heutige Begriff der Rechtswissenschaft<sup>11</sup> kam relativ spät auf und ist ein typisch deutschsprachiges Phänomen.<sup>12</sup>

Die universitäre Rechtsdogmatik<sup>13</sup> kümmert sich aus strukturellen Gründen trotz einiger hoffnungsvoller Ansätze<sup>14</sup> nach wie vor nicht

---

<sup>6</sup> Dafür spricht allerdings Folgendes: Wissenschaften sind durch den Gegenstand, die Methoden und die wissenstheoretischen Voraussetzungen beschrieben (Klaus Niedermair: Recherchieren und Dokumentieren. Der richtige Umgang mit Literatur im Studium, 2010, S. 15) – insofern unterscheiden sich aber Rechtsgeschichte und Rechtsdogmatik so erheblich, dass sie nicht unter dem Begriff der Rechtswissenschaft, sondern nur unter dem der Rechtswissenschaften zusammengefasst werden können.

<sup>7</sup> Für letzteres spricht die Dreiteilung der juristischen Dogmatik bei Robert Alexy: Theorie der juristischen Argumentation. Die Theorie des rationalen Diskurses als Theorie der juristischen Begründung, 1983, S. 311: (1) Analyse des geltenden Rechts, (2) Systematische Zusammenfassung dieser Analyse, (3) Verwendung der aus der Analyse gewonnen Ergebnisse zur Lösung problematischer Fälle.

<sup>8</sup> Immanuel Kant: Die Metaphysik der Sitten (1798), in: Ders.: Werke in sechs Bänden, hrsgg. von W. Weischedel, 1998, Band IV, S. 303 (336).

<sup>9</sup> Johann Gottlieb Fichte: Das System der Rechtslehre (1812), in: Ders., Werke, Zweiter Band (nachgelassene Werke), o. J., S. 493 (495).

<sup>10</sup> Hans Kelsen: Reine Rechtslehre, 1934.

<sup>11</sup> § 5 Abs. 1 DRiG spricht dementsprechend vom „rechtswissenschaftlichen Studium“.

<sup>12</sup> Rainer Maria Kiesow, Fn. 5, S. 585 f.

<sup>13</sup> Dazu zuletzt: Hans Michael Heinig/ Christoph Möllers: Kultur der Wissenschaftlichkeit, FAZ vom 21. 4. 2011, S. 7.

ernsthaft um die Lehre. Dies hat etwa kürzlich Herbert Bethge in einer Rezension des Sammelwerks „Staatsrechtslehre als Wissenschaft“<sup>15</sup> festgestellt:<sup>16</sup> „Zur Staatsrechtslehre gehört ja bekanntlich auch die ‚Lehre‘ als Stoffvermittlung an die Adresse der Studierenden (ein Faktum, das übrigens an keiner Stelle des Sammelbandes ernsthaft problematisiert wird).“ Findet hier der Satz von J. H. v. Kirchmann seinen Wiederhall: „Die Wissenschaft hat auch nicht die Aufgabe, das Sittliche zu verwirklichen oder für seine Verbreitung und Geltung mitzuhelfen.“<sup>17</sup>

Allerdings wird man hier umdenken müssen: Die Rechtsdogmatik als die „Rechtswissenschaft im engeren und eigentlichen Sinne“<sup>18</sup> erfüllt folgende wichtige Aufgaben<sup>19</sup>:

- Stabilisierung des Rechtssystems
- Weiterentwicklung des Rechtssystems
- Entlastungsfunktion
- Kontrollfunktion
- Heuristische Funktion
- Technische Systematisierungsfunktion

Gerade der letzte Punkt „erhöht die Lehr- und Lernbarkeit des Rechtsstoffes“<sup>20</sup>. Daraus ergibt sich aber, worauf etwa Adalbert Podlech schon 1972 hingewiesen hat, die Aufgabe der juristischen Dogmatik „Rechtsstoff lernbar zu machen“.<sup>21</sup> Und damit dies nicht

---

<sup>14</sup> Vgl. dazu das Institut für Rechtsdidaktik der Universität Passau unter: [www.jura.uni-passau.de/ird.html](http://www.jura.uni-passau.de/ird.html) [8. 5. 2011] sowie das Zentrum für rechtswissenschaftliche Fachdidaktik der Universität Hamburg unter: <http://www.jura.uni-hamburg.de/rechtsdidaktik/> [8. 5. 2011].

<sup>15</sup> Helmuth Schulze-Fielitz (Hrsg.): Staatsrechtslehre als Wissenschaft. Die Verwaltung, Beiheft 5, 2007.

<sup>16</sup> Herbert Bethge: Staatsrechtslehre als Wissenschaft, Die Verwaltung 43 (2010), 429 (434).

<sup>17</sup> Julius Herrmann von Kirchmann: Die Grundbegriffe des Rechts und der Moral als Einleitung in das Studium rechtsphilosophischer Werke, 2. Aufl., 1873, S. 176; Hervorhebung im Original.

<sup>18</sup> Robert Alexy, Fn. 7, S. 307.

<sup>19</sup> Nach Robert Alexy, Fn. 7, S. 326 ff.

<sup>20</sup> Robert Alexy, Fn. 7, S. 331.

<sup>21</sup> Adalbert Podlech: Rechtstheoretische Bedingungen einer Methodenlehre juristischer Dogmatik, Jahrbuch für Rechtssoziologie und Rechtstheorie 1972, 491 (492 f.); auch Bernhard Schlink: Abschied von der Dogmatik. Verfassungsrechtsprechung und Verfassungsrechtswissenschaft im Wandel, JZ 2007, 157 (162) zählt die Rechtslehre offensichtlich zur Aufgabe der Rechtsdogmatik.

zufällig oder unreflektiert geschieht, bedarf es der Rechtsdidaktik als integraler Bestandteil der Rechtsdogmatik.

Die Rechtsdidaktik ist zugleich eine Untergliederung der Hochschuldidaktik und beschäftigt sich mit der

- Entwicklung neuer Curricula
- Erprobung und Entwicklung neuer Lehr- und Lernformen
- Prüfung
- Studienberatung
- didaktischen Aus- und Fortbildung der HochschullehrerInnen.<sup>22</sup>

In diesen Bereichen weisen gerade die Fachhochschulen für öffentliche Aufgaben gegenüber den juristischen Fakultäten ein deutliches „Prä“ auf. Dies hat etwa Klaus F. Röhl im Jahre 2008 festgestellt: „Die Fachhochschulebene hat sich bei den didaktischen Anstrengungen einen Vorsprung erarbeitet.“<sup>23</sup>

## 2.2 Der neue JuristInnen-Begriff

Es scheint so als seien JuristInnen nur „VolljuristInnen“, die das zweite juristische Staatsexamen bestanden haben.

Dann wären weder die sich expressis verbis als Juristin bezeichnende frühere Berliner Wirtschaftssenatorin Juliane Freifrau von Friesin Juristin noch Karl Larenz ein solcher gewesen; beide haben lediglich das erste Staatsexamen absolviert.

Wir halten uns bei der Beschreibung des JuristInnen-Begriffs an die Vorgaben der Kultusministerkonferenz, wonach für ein erfolgreiches rechtswissenschaftliches Studium der LL.B.-Titel verliehen wird. Bei multidisziplinären Studien wird dieser dann vergeben, wenn der Schwerpunkt des Studiums ein juristischer ist.<sup>24</sup>

In diesem Sinne bilden die Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst schon seit den 1970ern JuristInnen aus. Über die entsprechende Bezeichnung der einschlägigen Bachelor-Abschlüsse als

---

<sup>22</sup> Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (Hrsg.): Modellversuche zu einzelnen Fragen der Hochschuldidaktik. Auswertungsbericht, 1982, S. 6.

<sup>23</sup> Klaus F. Röhl, RSOZBLOG.de, unter: <http://www.rsozblog.de/?p=150> [7. 5. 2011].

<sup>24</sup> Vgl. Kultusministerkonferenz, unter: [http://www.hrk.de/de/service\\_fuer\\_hochschulmitglieder/155\\_1501.php](http://www.hrk.de/de/service_fuer_hochschulmitglieder/155_1501.php) [8. 5. 2011].

LL.B. haben wir bereits auf dem letzten Glienicker Gespräch hinreichend diskutiert und pragmatische Empfehlungen entwickelt.<sup>25</sup>

Die ersten Hochschulen für den Öffentlichen Dienst bzw. die entsprechenden Fachbereiche haben in der letzten Zeit Studiengänge, die auf die gehobene Sachbearbeitung und das mittlere Management in der öffentlichen Verwaltung vorbereiten, dementsprechend auch als LL.B.-Studienprogramme ausgewiesen.<sup>26</sup>

### 3 Ausgewählte Aspekte

#### 3.1 ProfessorInnen als RechtslehrerInnen

Erst kürzlich hat der Hirnforscher Gerhard Roth festgestellt: „Der Lehrer ist wichtiger als der Stoff.“<sup>27</sup> Daran werden weder digitale Medien noch das Internet etwas ändern.

Dies bedeutet, dass wir uns sub specie Rechtsdidaktik in erster Linie das Lehrpersonal anschauen müssen. Da zeigt sich, dass die ProfessorInnen im Verhältnis zu den UniversitätsprofessorInnen die eigentlichen Lehrexperthen sind.

Nicht nur, dass an den Universitäten Berufungsvorträge gehalten werden<sup>28</sup>, während die Fachhochschulen im Rahmen von Berufungsverfahren Lehrgespräche ansetzen, ist dafür ein Indiz, vielmehr wird dies in dem faktischen Verhalten deutlich: Während die UniversitätprofessorInnen ca. 26% ihrer Arbeitskraft in die Lehre stecken, macht dieser Anteil bei den ProfessorInnen ca. 50% aus.<sup>29</sup>

---

<sup>25</sup> Siehe in: Hans Paul Prümm/ Denis Kirstein (Hrsg.): Privatisierung der akademischen Ausbildung für die öffentliche Verwaltung. Redebeiträge und Thesen des 21. Glienicker Gesprächs 2010, 2010, S. 61.

<sup>26</sup> Vgl. für die TFH Wildau unter: <http://www.th-wildau.de/im-studium/fachbereiche/wvr/wvr-studiengaenge/vr-akkreditierung.html> [8. 5. 2011], für die FHöV NRW unter: [http://www.fhoev.nrw.de/uploads/media/Modulbeschreibung\\_SV\\_Allgemeine\\_Verwaltung\\_2010\\_06\\_15.pdf](http://www.fhoev.nrw.de/uploads/media/Modulbeschreibung_SV_Allgemeine_Verwaltung_2010_06_15.pdf) [8. 5. 2011].

<sup>27</sup> Gerhard Roth, in: Reinhard Kahl, Lehrt weniger, Die Zeit 12/2011, Literaturmagazin.

<sup>28</sup> Christian Große/ Hans-Martin Füssel/ Sandra Pott: Thesen zur Praxis der Berufung von Professoren/-innen an deutsche Hochschulen, 2007, unter: <http://www.zukunft-wissenschaft.de/resources/ThesenpapierBerufungsverfahren.pdf> [28. 4. 2011].

<sup>29</sup> Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Der Wandel des Hochschullehrerberufs im internationalen Vergleich. Ergebnisse einer Befragung in den Jahren 2007/2008, 2011, S. 27 und S. 32.

Diese strukturellen Vorgaben begründen vermutlich das von Klaus F. Röhl skizzierte Prä der juristischen Didaktik an den Fachhochschulen im Verhältnis zu den Universitäten und sind wohl auch zum Teil daran schuld, dass auch in dem neuen Studierendensurvey die Betreuungs- und Beratungsleistungen in Jura als unterdurchschnittlich bewertet wird.<sup>30</sup>

Es sei noch mit einem Zitat von Martin Luther angemerkt, dass Lehre und Forschung sich durchaus befruchten: Martin Luther bezeichnet sich als „einer von denen ..., welche ... durch Schreiben und Lehren vorangekommen sind“<sup>31</sup>

### 3.2 Neuer Zugang zur juristischen Methodenlehre

Im März 2010 hat Uwe Meyer, Professor an der Hochschule der Bundesagentur für Arbeit, im Rahmen der Tagung über Exzellente Lehre im juristischen Studium „Zum Zusammenhang von Methodenlehre und didaktischen Konzepten in den Rechtswissenschaften“ referiert.<sup>32</sup>

Er belegt hinreichend, dass die allseits gelehrte, auf Carl Friedrich von Savigny zurückgeführte juristische Auslegungslehre mit den realen Norminterpretationsverfahren kaum etwas zu tun hat. Vielmehr spielt in der Realität die Selbstreferenz der Rechtsprechung eine große Rolle.

Dass die Bezugnahme auf Äußerungen außerhalb des Gesetzes der deutschen Rechtsmethodik nicht neu ist, kann man an den einschlägigen Untersuchungen zur „communis opinio“<sup>33</sup> und zur h.M.<sup>34</sup> sehen. Mit diesen Verweisungen wird auf die „opinio doctorum“, also die Meinung der Gelehrten Bezug genommen. Dementsprechend hat Christian Wolff in seiner *Philosophia rationalis sive Logi-*

---

<sup>30</sup> Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): *Studiensituation und studentische Orientierungen*. 11. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen, 2010, S. 26.

<sup>31</sup> Martin Luther: Vorrede zu Band I der lateinischen Schriften der Wittenberger Lutherausgabe (1545), zitiert nach Martin Luther: *Gesammelte Werke*, hrsgg. von Kurt Aland, 2002, Band 2, S. 11 (21).

<sup>32</sup> Uwe Meyer: *Methodenlehre und Didaktik*, unter [http://www.jura.uni-hamburg.de/fileadmin/exzellente\\_lehre/Meyer.pdf](http://www.jura.uni-hamburg.de/fileadmin/exzellente_lehre/Meyer.pdf) [17. 11. 2010].

<sup>33</sup> Jan Schröder: „*Communis opinio*“ als Argument in der Rechtstheorie des 17. und 18. Jahrhunderts, in: Ders., *Rechtswissenschaft in der Neuzeit. Geschichte, Theorie, Methode*. Ausgewählte Aufsätze 1976 – 2009, 2010, S. 191.

<sup>34</sup> Uwe Wesel: *hM*, Kursbuch 56 (1979), 88.

ca 1728 auf das Sprichwort „artifici in arte sua esse credendum“ hingewiesen<sup>35</sup>.

Mehr und mehr allerdings beziehen sich (auch) in Deutschland Gerichte (nur) in der Argumentation auf andere Gerichte.<sup>36</sup> In der Konsequenz hält das BVerfG das Bestimmtheitsgebot auch dann für erfüllt, wenn die Rechtsprechung einen Begriff hinreichend konkretisiert.<sup>37</sup>

Genau darauf weist Uwe Meyer hin und fordert eine praxisnahe juristische Methodik, die eben diese Referenzialität mit einbezieht.

Dass dies in der universitären Methodenlehre nicht schon lange so ist, verwundert umso mehr als schon Carl Schmitt 1912 darauf hingewiesen hat, dass die Praxis sich selber rechtfertigt.<sup>38</sup>

### 3.3 Neue Fächer

#### 3.3.1 Eingriffsrecht

Wolfgang Kay und Reinhold Böcking haben im Jahre 1996 und 1997 ein zweibändiges Lehrbuch „Allgemeines Verwaltungs- und Eingriffsrecht“ vorgelegt.<sup>39</sup> Schon in der ersten Auflage hieß es: „Das Werk wird den Studenten der Polizei an den Fachhochschulen, den Polizeimeisteranwärtern an den Polizeiausbildungsinstituten und den Studenten der Rechtswissenschaften an den Universitäten eine brauchbare Arbeitsgrundlage sein.“

Der Grund für ein Lehrbuch, das nicht mehr primär an der rechtswissenschaftlichen Aufgliederung in Strafprozessrecht und Polizeirecht, sondern von den Problemen vor Ort ausgeht, lag in der

---

<sup>35</sup> Christian Wolff: *Philosophia rationalis sive Logica*, 1728, § 1013, Anm.

<sup>36</sup> Für den EuGH Rüdiger Storz: Die Rechtsprechung des EuGH, in: Karl Riesenhuber (Hrsg.): *Europäische Methodenlehre. Handbuch für Ausbildung und Praxis*, 2. Aufl., 2010, S. 653, Rn. 41: „Nach der Wiedergabe des wesentlichen Parteivortrags und der anwendbaren Rechtsvorschrift (! H. P. P.) zitiert er (EuGH, H. P. P.) als Einstieg zu seiner Begründung in aller Regel zunächst die zu der streitigen Rechtsfrage bereits bestehende Rechtsprechung und entwickelt davon ausgehend seine Argumentationslinie.“

<sup>37</sup> Lorenz Schulz: Anmerkungen zur Zetetik in der Jurisprudenz, in: Raimund Jakob/Lothar Philipps/ Erich Schweighofer/ Czaba Varga (Hrsg.): *Auf dem Wege zur Idee der Gerechtigkeit. Gedenkschrift für Ilmar Tammelo*, 2009, S. 169 (170).

<sup>38</sup> Carl Schmitt, Carl: *Gesetz und Urteil* (1912), 2. Aufl. 2009, S. 82; ders. meint auf S. VII: dass „die Frage, wann eine in der Rechtspraxis ergangene Entscheidung richtig ist ... die Rechtspraxis selbst .... entscheidet“.

<sup>39</sup> Siehe nun Wolfgang Kay: *Allgemeines Verwaltungs- und Eingriffsrecht im Polizeidienst*, Band I : Grundlagen; Band II : Befugnisse der Polizei, jeweils 9., Auflage, 2010; Ersterscheinung 1996: Band I, 1997: Band II.

lehrhaften Umsetzung der Erkenntnis, dass „sich jede Rechtslage am wirklichen Leben orientiert“.<sup>40</sup>

Man kann dies auch mit Ludwig Wittgenstein ausdrücken: Die Welt ist alles, was der Fall ist<sup>41</sup> und daraus die Konsequenz des problemorientierten oder problembasierten Lernens ziehen. Dieses haben die nordrhein-westfälischen Fachhochschuldozenten Wolfgang Kay und Reinhold Böcking schon vor weit über zehn Jahren in die juristisch-didaktische Praxis umgesetzt und so das Fach „Eingriffsrecht“ als neues juristisches Lehrfach<sup>42</sup> begründet.<sup>43</sup>

### 3.3.2 Ethik

Wir wissen schon seit langem, dass Rechtsanwendung keineswegs nur ein logisches Verfahren, sondern ein von einer Vielzahl von Komponenten abhängiger Prozess ist. In diesem Prozess spielen auch Einstellungen, Haltungen und Werte eine wichtige Rolle. Insofern fragt es sich, ob wir unsere Studierenden wirklich zu „einer wissenschaftlich kühlen und Abstand haltenden Einstellung“<sup>44</sup> erziehen oder wollen wir in ihnen nicht die Empathie, einer der nach Jutta Limbach wichtigsten Schlüsselkompetenzen<sup>45</sup>, zum Tragen bringen?

Wir können es auch mit den Beatles formulieren:

*„Well, you know that it's a fool who plays it cool by making his world a little colder“<sup>46</sup>*

---

<sup>40</sup> Aus dem Vorwort zur ersten Auflage von Band I, in Wolfgang Kay, Fn. 39, Band I, S. 2.

<sup>41</sup> Ludwig Wittgenstein: Tractatus logico-philosophicus (1918), 1984, S. 11.

<sup>42</sup> Zum „Entstehen und Erlöschen juristischer Lehrfächer“ siehe Jan Schröder, Vorlesungsverzeichnisse als rechtsgeschichtliche Quelle, in: Ders, Fn. 33, S. 375 (379 ff.).

<sup>43</sup> Mittlerweile sind eine Reihe weiterer „Eingriffsrechte“ erschienen: Jost Benfer/ Jörg Bialon: Rechtseingriffe von Polizei und Staatsanwaltschaft. Voraussetzungen und Grenzen, 4. Aufl., 2010; Josef König/ Wolfgang Gnant: Eingriffsrecht: Maßnahmen der Polizei nach der Strafprozessordnung und dem Polizeigesetz des Freistaats Sachsen, 2004; Lambert Josef Tetsch: Musterklausuren Eingriffsrecht, 4. Auflage, 2009.

<sup>44</sup> Carlo Levi: Christus kam nur bis Eboli [1945], 2. Aufl., 1976, S. 74.

<sup>45</sup> Jutta Limbach: Bildung und kulturelle Differenz, in: Andreas Schlüter/ Peter Strohschneider (Hrsg.): Bildung? Bildung! 26 Thesen zur Bildung als Herausforderung im 21. Jahrhundert, 2009, S. 84 (85).

<sup>46</sup> Paul McCartney, Hey Jude, 1968.



Insofern drängt sich ein Fach „Ethik als Menschenbildung“<sup>47</sup>, wie es Tobias Trappe an der FHöV NRW in Köln anbietet, als Ergänzung zur instrumentellen juristischen Ausbildung geradezu auf.

Auch den Lehrenden als solchen stünde eine Ethik nicht schlecht an, meinte doch schon Michel de Montaigne: „Wenig halte ich von Lehren, die ihre Lehrer um nichts tugendhafter machen.“<sup>48</sup>

### **3.4 Rechtsfehlervermeidung vor Rechtsfehlerbehebung**

Wenn etwa Wolfgang Hoffmann-Riem moniert, „dass der Anspruch einer verstärkten Ausrichtung der Rechtswissenschaft und ihrer Methodik auf die Herstellungsebene bis her kaum eingelöst worden ist“,<sup>49</sup> ist dem für die öffentliche Verwaltung ausbildende Rechtslehre an den Fachhochschule für öffentliche Aufgaben zu anhand von zwei Beispielen widersprechen.<sup>50</sup>

#### **3.4.1 Prüfungsschema**

---

<sup>47</sup> Tobias Trappe( Judith Palm (Hrsg.): Menschenbild und Menschenbildung. Eine Orientierung für die Ausbildung von Beamten an Verwaltungshochschulen, 2011.

<sup>48</sup> Michel de Montaigne, Essais (1588). Erste moderne Gesamtübersetzung von Hans Stilett, 1998, S. 252.

<sup>49</sup> Wolfgang Hoffmann-Riem: Zwischenschritte zur Modernisierung der Rechtswissenschaft, JZ 2007, 645 (648).

<sup>50</sup> Siehe dazu schon Hans Paul Prümm: Öffentliche Verwaltungswirtschaft und Rechtswissenschaft – eine Beziehungsgeschichte, in: Ders. (Hrsg.): Öffentliche Verwaltungswirtschaft und Rechtswissenschaft (Festschrift für Werner Teubner), 2005, S. 9; vgl. insofern bereits Hans Kelsen: Juristischer Formalismus und reine Rechtslehre, JW 1929, 1723 (1729) mit dem Hinweis, dass sich die Rechtsdogmatik auf das „richterliche Urteil“ ebenso beziehe wie auf den „Verwaltungsakt“.

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ermächtigungsgrundlage</li> <li>• Formelle Voraussetzungen RM- <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Zuständigkeit</li> <li>○ Verfahren</li> <li>○ Form</li> </ul> </li> <li>• Materielle Voraussetzungen RM- <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Tatbestand</li> <li>○ Rechtsfolge</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ermächtigungsgrundlage</li> <li>• Formelle Voraussetzungen RM- <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Zuständigkeit</li> <li>○ Verfahren</li> </ul> </li> <li>• Materielle Voraussetzungen <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Tatbestand</li> <li>○ Rechtsfolge</li> </ul> </li> <li>• Formelle RM-Voraussetzungen (Fortsetzung) <ul style="list-style-type: none"> <li>○ Bestimmtheit</li> <li>○ Form</li> <li>○ Begründung</li> <li>○ Rechtsbehelfsbelehrung</li> <li>○ Bekanntgabe</li> </ul> </li> </ul>
---	---

Während das linke Schema sich an der klassisch-juristischen Kontrolle einer bereits erlassenen Maßnahme orientiert, geht das rechte, an den Hochschulen für öffentliche Aufgaben entwickelte Schema von dem Sachverhalt aus, für den eine Maßnahme erst gefunden werden muss.

### **3.4.2 Grundsatz der Verhältnismäßigkeit als Matrix**

Auch die im Folgenden dargestellte Matrix des Grundsatzes der Verhältnismäßigkeit geht nicht von der zu überprüfenden Maßnahme aus, sondern dient als Hilfsmittel für das kreative Auffinden neuer Lösungsmöglichkeiten und deren rechtlichen Check:

<i>Raster des § 11 ASOG</i>	<i>rechtlich möglich</i>	<i>tatsächlich möglich</i>	<i>geeignet</i>	<i>erforderlich</i>	<i>verhältnismäßig i. e. S.</i>	<i>zeitliches Übermaßverbot</i>
<i>Denkbare Maßnahmen</i>						
<i>1. Hund töten</i>				–		
<i>2. Hund abschaffen</i>				–		
<i>3. Maulkorb anlegen</i>			–			
<i>4. Zwinger errichten</i>				–		
<i>5. Hund an Leine legen</i>				–		
<i>6. Grundstück einzäunen</i>				–		
<i>7. Hund nur angeleint ausführen</i>			–			
<i>8. Hund nur im Hause halten</i>				–		
<i>9. Hund nur im umzäunten Anwesen halten</i>			–			
<i>10. Hund Zähne ziehen</i>	–					
<i>11. Hund immer nur in Begleitung von Personen, die ihn halten können, ausführen</i>						–
•						
•						
•						

## 3.5 Neue Lehrformen

### 3.5.1 *Praxis als integraler Bestandteil des Studiums*

Nicht nur für die praktische Rechtsanwendung sind Kenntnis und Erfahrung der Praxis unerlässlich. Darüber hinaus verlangen die einstellenden Stellen mehr und mehr von den Hochschulabsolventen soziale Kompetenzen und praktische Erfahrungen.<sup>51</sup> Last but not least erfahren Studierende in der Regel erst in der Praxis den Sinn der theoretischen Studien.

Dies impliziert geradezu zwangsläufig die Integration von Praxis in das Rechtsstudium – und zwar nicht im Sinne von Hospitationen, sondern als Rechtsarbeit unter fachlicher Anleitung von kompetenten PraktikerInnen, wie es bei den Studienprogrammen der Fachhochschulen für öffentliche Aufgaben schon seit ihren Gründungen „gang und gäbe“ ist.

### 3.5.2 *Projekte*

Die Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst, hier beispielhaft die frühere FHVR Berlin<sup>52</sup>, haben schon in den 1970ern Studienprojekte in ihr Wahlpflichtprogramm aufgenommen, so dass die Studierenden problemorientiert<sup>53</sup> im Team unter Nutzung multidisziplinärer – also auch rechtlicher – Instrumente komplexe, reale Fragestellungen beantworten sollten.

Seit 2006 bietet der Fachbereich Allgemeine Verwaltung der FHVR/ HWR Berlin ein Studienprojekt „Studentische Rechtsberatung“;<sup>54</sup> seit dem 1. 12. 2010 offeriert die juristische Fakultät der Universität Hannover ein vergleichbares Projekt an.<sup>55</sup>

---

<sup>51</sup> Vgl. etwa DIHK-Präsident Hans Heinrich Driftmann: Hochschulen müssen Anforderungen des Arbeitsmarktes ernst nehmen, 2011, unter: <http://www.dihk.de/presse/meldungen/2011-01-21-hochschulumfrage> [8. 5. 2011].

<sup>52</sup> Hans Paul Prümm: Einige Aspekte der Geschichte des Fachbereiches 1, in: Rektor der FHVR Berlin (Hrsg.), 25 Jahre Fachhochschule für Verwaltung und Rechtspflege Berlin. Rückblick Ausblick Einblick, 1998, S. 18.

<sup>53</sup> Siehe dazu Ruhr-Universität Bochum (Hrsg.): Leitfaden für Tutorinnen und Tutoren. Problemorientiertes Lernen (POL) im Regel- und Modelstudiengang, 7. Aufl., 2005.

<sup>54</sup> Siehe dazu zuletzt: Hans Paul Prümm (Hrsg.): Hrsg., „Studentische Rechtsberatung – StuR“ an der HWR Berlin, 2010.

<sup>55</sup> Siehe unter: <http://www.jura.uni-hannover.de/legalclinic.html> [10. 3. 2011] sowie Constantin Körner: Legal Clinic Erste (Rechts)Hilfe von Kommilitonen, Legal Tribune online 13. 5. 2011, unter: [http://www.lto.de/de/html/nachrichten/3261/legal\\_clinic\\_rechtsberatung\\_vom\\_kommilitonen/](http://www.lto.de/de/html/nachrichten/3261/legal_clinic_rechtsberatung_vom_kommilitonen/) [20. 5. 2011].

### **3.5.3 Fallstudien**

Fallstudien sind letztlich eine Art von Kleinprojekten, weil es hier darum geht, komplexe Fragestellungen zu beantworten; allerdings sind diese case studies i.d.R. von tatsächlichen Problemsituationen auf den akademischen Unterrichtsbedarf zugeschnitten. Ein hervorragendes Beispiel präsentiert Stefan Zahradnik im Rahmen des diesjährigen Glienicker Gesprächs.<sup>56</sup>

### **3.5.4 Soziales Lernen**

Schon oben wurde auf die Wichtigkeit von Schlüsselqualifikationen hingewiesen.<sup>57</sup> Diese Qualifikationen können nur schwer in Vorlesungen und Seminaren eingeübt werden. Hier bedarf es solcher Studienformen des Sozialen Lernens<sup>58</sup>, wie die schon angesprochene Studentische Rechtsberatung oder legal clinics.

### **3.5.5 Lehrkommentare**

Die Idee der Lehrkommentare besteht darin, Studierende in einem Buch didaktisch den Rechtsstoff zu erläutern und sie zugleich zum Gesetz hinzuführen.

Zwar hat schon Eberhard Schmidt seit 1952 an einem Lehrkommentar zu StPO und GVG geschrieben<sup>59</sup>; dieses auf über 1700 Seiten angelegte und von keinerlei didaktischen Anstrengungen gekennzeichnete Werk wird man jedoch kaum in die Kategorie Lehrbücher einordnen; das gilt auch für die Lehrkommentarreihe des DDR-Justizministeriums und der Deutschen Akademie für Staats- und Rechtswissenschaft.<sup>60</sup>

Der wohl erste unter wissenschaftlichen und Lehraspekten entwickelte Lehrkommentar, der den Studierenden eine strukturierte Lernhilfe sein und sie zugleich unmittelbar mit dem Gesetzestext „konfrontierte“, war der Lehrkommentar zum rheinland-pfälzischen

---

<sup>56</sup> Siehe in diesem Band unter Glienicker Thesen 2011.

<sup>57</sup> Unter 3.3.2.

<sup>58</sup> Siehe dazu Michael Jaeger/ Susanne In der Smitten/Judith Grützmaker: Gutes tun und gutes Lernen: Bürgerschaftliches Engagement und Service-Learning an Hochschulen, 2009.

<sup>59</sup> Eberhard Schmidt: Lehrkommentar zur Strafprozessordnung und zum Gerichtsverfassungsgesetz, Teil I 1952, Teil II, 1957.

<sup>60</sup> Vgl. etwa Ministerium der Justiz / Deutsche Akademie für Staats- und Rechtswissenschaft „Walter Ulbricht“ (Hrsg.): Strafrecht der Deutschen Demokratischen Republik. Lehrkommentar zum Strafgesetzbuch, Band I + II, 1968, Berlin, Staatsverlag der Deutschen Demokratischen Republik 1970

Polizeiverwaltungsgesetz von Hans Paul Prümm und Hubert Stubenrauch.<sup>61</sup>

Erst später zogen dann die großen juristischen Verlage, die sich in erster Linie an der universitären Ausbildung orientieren, mit Lehr-<sup>62</sup> bzw. Studienkommentaren<sup>63</sup> nach.

## 4 Zukünftige Entwicklungen

### 4.1 Rechtsbachelor-Studienprogramme

In „Die Zeit“ von der Woche, in der das 22. Glienicker Gespräch stattfindet, verkündet Peter Wagner, dass es auf absehbare Zeit an deutschen Hochschulen kein juristisches Bachelorstudium geben werde.<sup>64</sup>

Hat Peter Wagner wirklich den Studiengang „Ius“<sup>65</sup> an der Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin übersehen oder will er ihn nicht zur Kenntnis nehmen.

Dieser Studiengang wurde vom Land Berlin im Rahmen des Masterprogramms "Wissen schafft Berlins Zukunft!" finanziert und wird mittlerweile so gut angenommen, dass der Fachbereich 3 der HWR Berlin im Wintersemester 2011/2012 statt 40 Studierender deren 80 zulassen will.

Man sollte diesen Studiengang – und auch gegebenenfalls vergleichbare Ansätze an anderen Fachhochschulen<sup>66</sup> – als Optimierungsmodelle im Verhältnis zum klassischen Studium des Rechts beobachten und fördern. Dies umso mehr als ja das BVerfG in seiner Entscheidung vom 13. 4. 2010 festgestellt hat: „Die wesentlichen Aufgaben und Ausbildungsziele werden für alle Hochschularten einheitlich normiert.“<sup>67</sup>

---

<sup>61</sup> Hans Paul Prümm/ Hubert Stubenrauch: Lehrkommentar zum Polizeiverwaltungsgesetz von Rheinland-Pfalz, 1983.

<sup>62</sup> So die Lehr- und Praxiskommentarreihe des Nomos-Verlags.

<sup>63</sup> So die Studienkommentarreihe des Beck-Verlags.

<sup>64</sup> Peter Wagner: Rechtschaffen notenhörig. Warum das Jurastudium auch ohne Bachelor auskommt – und was sich trotzdem ändert, Die Zeit vom 5. 5. 2011, 82.

<sup>65</sup> Siehe dazu Hans Paul Prümm/ Marc Eckebrecht (Hrsg.): Bachelor-Studiengang (Ius LLB) Berlin Law School Das Konzept, 2008.

<sup>66</sup> Siehe dazu allgemeiner Hans Paul Prümm: Juristische akademische Grundausbildung (auch) an Fachhochschulen, 2. Aufl., 2010.

<sup>67</sup> BVerfG, Fn. 2.

## 4.2 Vereinigung Deutscher Rechtslehrender

Hat Klaus F. Röhl im Jahre 2008 das Fehlen einer fachübergreifenden rechtsdidaktischen Vereinigung bemängelt,<sup>68</sup> kam der entsprechende Impetus im Jahre 2010 aus den Reihen der Hochschul-lehrerInnen der Berlin Law School (ein Teil der HWR Berlin): Zusammen mit anderen HochschullehrerInnen von Hochschulen für öffentliche Aufgaben wurde die Vereinigung Deutscher Rechtslehrender (VDRL) gegründet.<sup>69</sup>

Ihre Aufgabe besteht in der systematischen Analyse der Schwierigkeiten der Vermittlung von Recht und der Unterstützung der entsprechenden Ansätze zur Entwicklung einer Rechtsdidaktik, damit es nicht dabei bleibt, was Gerhard Roth in einem anderen didaktischen Zusammenhang so formuliert hat: „(V)iele Lehrer, viele Unterrichtskonzepte!“<sup>70</sup>

## 4.3 Rechtslehre. Jahrbuch für Rechtsdidaktik

Zur Vernetzung der an der Entwicklung rechtsdidaktischer Fragenstellungen interessierten WissenschaftlerInnen und PraktikerInnen wird beginnend im Herbst 2011 die VDRL in Zusammenarbeit mit dem Boorberg-Verlag die „Rechtslehre. Jahrbuch für Rechtsdidaktik“ herausgeben. Insofern kann dieser Beitrag auch als ein call for papers verstanden werden.

## 5 Schluss

Es soll zum Schluss noch einmal verdeutlicht werden, dass es vor allem darum geht die Rechtsdidaktik als Teil der Rechtslehre wiederzuentdecken.

Dazu sind die Hochschulen für öffentliche Aufgaben auch unter historischen Aspekten prädestiniert: Die erste nicht päpstlich genehmigte Universität, die Universität Neapel, wurde von Friedrich II 1224 gegründet, um einen professionellen Beamtenapparat<sup>71</sup> mit einer juristisch Ausbildung zu schaffen.<sup>72</sup>

---

<sup>68</sup> Klaus F. Röhl, Fn. 23.

<sup>69</sup> Siehe unter: <http://vdrl.eu/> [8. 5. 2011].

<sup>70</sup> Gerhard Roth: Bildung braucht Persönlichkeit. Wie Lernen gelingt, 2011, S. 15.

<sup>71</sup> Siehe dazu Sven Behrisch: Barbarossas Welt, Die Zeit vom 23. 9. 2010, 21.

<sup>72</sup> Bernd Schneidmüller: Staufer – Italien – Innovationsregionen. Begriffe und Blickachsen, in: Alfried Wieczorek/ Bernd Schneidmüller/ Stefan Weinfurter (Hrsg.): Die Staufer und Italien. Drei Innovationsregionen im mittelalterlichen Europa, Band 1

Diesen Zusammenhang kann man in Deutschland dann gute 200 Jahre später beobachten: Hier wurden im späten Mittelalter und in der frühen Neuzeit der Ausbau funktionsfähiger Verwaltungen vorwiegend von Juristen vorangetrieben, deren akademische Ausbildung eben deshalb initiiert und forciert worden ist.<sup>73</sup>

---

Essays, 2010, S. 19 (27); Martin Kintzinger, Macht des Wissens: Die Universitäten Bologna und Neapel, ebd., S. 395 (401).

<sup>73</sup> Horst Rabe: Die fürstliche Landesherrschaft auf dem Wege zu neuzeitlicher Staatlichkeit, in: Gerhard Bott (Hrsg.): Martin Luther und die Reformation in Deutschland, 1983, S. 143 f., S. 148 f.





---

# **E-LEARNING & WEITERBILDUNGS-TOOLS — UND WAS SONST NOCH HINTER BLENDED LEARNING STECKT**

Marcus Birkenkrahe

Dieser Artikel beruht auf meinem Vortrag bei den 22. Glienicker Gesprächen am 7. Mai 2011 in Berlin. Ich gebe hier einen ersten Ein- und Überblick, wie sich Hochschullehrer im Dschungel der vielen neuen Werkzeuge des E-Learning, also allgemein der elektronisch unterstützten Lehre, bewegen können und welche Strategie sie persönlich verfolgen können, um sich den didaktischen Möglichkeiten zu öffnen und Ihre Lehre zu verbessern.

Um dieser Agenda gerecht zu werden, möchte ich kurz auf die definitorischen Grundlagen von E-Learning eingehen. Verschiedene Einsatzformen im "elektronischen Klassenzimmer" lassen sich auf einem Spektrum anordnen, das von Präsenzlehre über Blended Learning zu (fast) ausschließlich virtueller Lehre reicht. Für jede dieser drei Stationen präsentiere ich verschiedene aktuelle Anwendungsbeispiele.

## **1. Modell und Definition – Was ist es und wozu ist es gut?**

Der erfahrungsgestützte Lernzyklus nach Kolb (Kolb, Boyatzis und Mainemelis 1999) in Abb. 1 nimmt wie viele Lernmodelle an, dass der Lernerfolg am Größten ist, wenn Mehrsinnigkeit und Mehrdimensionalität des Lernens bedient und ausgenutzt werden, und dass ein Gleichgewicht zwischen Abstraktion und konkreter Erfahrung erstrebenswert ist. Ein multimedialer Unterricht ist hierbei in der Regel hilfreich und ist den meisten Lehrenden bekannt.

In den letzten Jahren ist die Zahl der Werkzeuge, die in einem solchen Unterricht eingesetzt werden können, sprunghaft angestiegen: Abb. 2 führt eine ganze Reihe dieser Werkzeuge auf: Sie erkennen alte Bekannte unter den traditionellen Medien — Bücher,

Umfragen, Fallstudien — und auch viele neue Werkzeuge, die häufig auch als "neue Medien" klassifiziert werden und die dem Umfeld elektronisch geführter Kommunikation entstammen.

Didaktik, muss sich stetig erneuern, wenn z.B. eine Nachfrage nach modernen, d.h. zeitgemäßen Methoden und Medien besteht, oder wenn Lernende bereits an Werkzeuge gewöhnt sind (weil sie sie bspw. zur Kommunikation im Alltag verwenden). Eine grobe Orts- und Sinnbestimmung von E-Learning läuft darauf hinaus, diese Werkzeuge auf ihre Tauglichkeit im Unterricht hin zu prüfen.

Der Versuch einer strukturierten Definition wurde von einer Arbeitsgruppe der UAS7, einem Verband von sieben bundesdeutschen Fachhochschulen, die aus den E-Learning-Koordinatoren ihrer Schulen bestand, vorgenommen (UAS7, 2010):

*"Unter dem Begriff E-Learning verstehen wir die didaktisch motivierte Nutzung digitaler Medien und des Internet in Lehr-/Lernprozessen. [...] E-Learning soll die Qualität der Lehre verbessern sowie Lern- und Arbeitsprozesse von Lernenden und Lehrenden bedarfsgerecht unterstützen und möglichst erleichtern."*

Am Wichtigsten für viele Dozenten, gerade an FHs, wird die Kernaussage sein, dass es sich bei E-Learning Methoden um Werkzeuge handelt, welche die Lehre erleichtern sollen. Damit wird die häufig gestellte Frage beantwortet, ob E-Learning im Prinzip zu einer Entspannung der durch hohes Lehrdeputat gestressten Dozenten führen könnte—d.h. letzten Endes zu einer Zeiteinsparung zusätzlich zur Flexibilisierung durch erhöhte Unabhängigkeit der Lehre (bzw. häufig nur der Lehrmaterialien) von Zeit und Ort.

## **2. E-Learning Szenarien: das elektronische Klassenzimmer**

Wie sieht es nun aus, das "elektronische Klassenzimmer"? Es sieht in den meisten Fällen aus, wie immer, aber was dort geschieht und wie, kann ganz anders sein als gewohnt. E-Learning lässt sich in ein Spektrum einordnen, in dem wir drei Zonen unterscheiden können (s. Abb. 3).

### **2.1 Erweiterte Präsenzlehre**

Diese ist eine durch elektronische Mittel wie Medienwechsel (Video u. dgl.) angereicherte Lehre, bei dem die Studierenden statische Materialien (Präsentation, Artikel) in elektronischer Form erhalten und mit den Lehrenden auch online kommunizieren (Email). Der Zusatzaufwand ist hier eher gering, aber der Zusatzeffekt bleibt ebenfalls begrenzt. Meiner Erfahrung nach ist diese vorsichtige Erweiterung der Präsenzlehre der dominante E-Learning Modus an deutschen Hochschulen (Dittler et al, 2009).

Die Vorteile der Erweiterung liegen auf der Hand: der Unterricht wird unmittelbar interessanter und kann mehr Quellen unterschiedlicher Art, die verschiedene Lerntypen ansprechen, verwenden. Mit Studenten online zu kommunizieren erhöht die Flexibilität der Kommunikation—Studenten können sich orts- und zeitunabhängig der Vor- und Nachbereitung von Veranstaltungen widmen. Die Qualität des Unterrichts steigt ebenfalls, wenn administrative Vorgänge oder Wiederholungen nicht während der Präsenzzeit stattfinden müssen.

Gleichzeitig entfernt sich der Unterricht durch häufigen Medienwechsel vom Ideal der traditionellen Wissensvermittlung, weshalb nur derjenige Dozent hier froh wird, der von diesem Ideal abweichen möchte. Und Online-Kommunikation bringt nicht nur Flexibilisierung, sondern auch das Problem der Abgrenzung mit sich: wenn ich mich immer und überall erreichbar mache, wo beginnt dann mein Privatbereich. Wie viel Kommunikation ist genug?

Die erweiterte Präsenzlehre ist eben vor allem immer noch Präsenz: sie stellt neben die üblichen Instrumente einige neue — zur Sprechstunde tritt Email hinzu. Folien müssen jetzt nicht mehr aus-

gedruckt werden, sondern werden vom Dozenten auf eine Lernplattform oder einen bereitstehenden Server hoch- und vom Studenten heruntergeladen. In Bezug auf die Didaktik würde ich hier nicht von einem grundlegenden Wandel sprechen—weil kein Wandel in den Grundpositionen des Lehrens und Lernens nötig ist—obwohl neue Formen des Verhaltens und neue Techniken gelernt und geübt werden müssen.

## **2.2 Blended Learning**

Blended Learning bedeutet i. A. die Mischung verschiedener Lernumgebungen. Im Zusammenhang von E-Learning ist die Lehre hier noch stärker durch elektronische Werkzeuge, vor allem solche aus dem Bereich, der üblicherweise als "Web 2.0" angesprochen wird (O'Reilly, 2005), unterstützt. Typische Web 2.0-Anwendungen erlauben eine stärkere Beteilligung der Studenten als in der Frühphase des Web möglich (Schloesser, 2010). Die betreffenden Werkzeuge eignen sich besonders gut für Projekt- und Gruppenarbeit. Beispiele sind: Google Docs, ein MS WORD-ähnliches, web-basiertes Werkzeug zur Dokumentenerstellung, oder Wiki, eine noch einfachere, ebenfalls web-basierte Umgebung, die durch Wikipedia, eine web-basierte Enzyklopädie, bekannt wurde.

In diesem Szenario findet im elektronischen Klassenzimmer selbst Interaktion statt. Im Zentrum steht der gemeinsame elektronische Raum oder die elektronischen Materialien, die entweder während der Präsenzstunden oder außerhalb benutzt werden können. Beispielsweise können Studenten die Ergebnisse einer Gruppendiskussion während des Unterrichts in einem Wiki festhalten, das Wiki zur Berichterstattung verwenden und nachher dieselben Unterlagen als Ausgangspunkt für weiterführende Arbeiten benutzen. An der HWR Berlin arbeiten Kurse und Projekte mit Instrumenten wie GoogleDocs, um das auwändigere Hin- und Herschicken von E-mails zu vermeiden und immer aktuelle Versionen im Netz zu haben. Ich selbst habe hiermit mehrfach bei der Erstellung von Drittmittelanträgen oder Abstracts für Konferenzen, bei denen die Teilnehmer an verschiedenen Orten saßen und wenig Zeit zur Fertigstellung blieb, sehr gute Erfahrungen mit GoogleDocs gemacht.

Während Wiki zur asynchronen Dokumentenerstellung durch Gruppen geeignet ist, ist GoogleDocs ausgelegt, um synchrone Dokumentenerstellung zu ermöglichen.

Auch beim Blended Learning ist die vereinfachte Kommunikation mit den Studenten und zwischen den Studenten eine Möglichkeit, gleichzeitig Zeit zu sparen und die Qualität im Kurs zu erhöhen: wenn administrative Frage-Antwort-Unterlagen (z.B. "Was muss ich am Semesterende einreichen?"; "Was sollen wir zur nächsten Veranstaltung nochmal lesen?"; "Wie sollen Quellen in der Hausarbeit angegeben werden?") als sog. FAQ (Frequently Asked Questions) auf einer Plattform bereitgestellt werden; wenn in einem Forum Studenten miteinander in Dialog treten um den Stoff aus Ihrer Seite zu beleuchten (wobei der Dozent virtuell anwesend sein kann); in diesen und anderen Beispielen wird der Präsenzunterricht von administrativer Last befreit und entschlackt. Gleichzeitig rücken die Studenten ins Zentrum, der Druck auf den Dozenten, alle Fragen zu beantworten, verringert sich. Dadurch wird es dem Dozenten möglich gemacht, sich in der Präsenzveranstaltung auf Inhalte zu konzentrieren, die wirklich nur von ihm kommen können. Und die Studenten befinden sich weniger in einer Schulsituation: elektronische Werkzeuge können einen Ermächtigungseffekt haben und der immer drohenden Regression des Lernenden entgegenwirken.

In diesem Szenario ist viel mehr möglich als ich hier aufführen kann. Übersichtshalber nur noch ein paar weitere Punkte und Beispiele:

- Online-Tests, deren Fragen auch z.B. innerhalb einer Fachgruppe von Dozenten in Pool-Form erstellt werden können, sind sehr effektive Instrumente der Stoffwiederholung. Auch hier können die Tests (bewertet oder nicht) im oder außerhalb des Unterrichts absolviert werden.
- Lernmodule, die interaktiv sind. d.h. hinter denen ein Lernpfad steht, bei dem die Studenten durch das Lösen von Aufgaben oder das Durcharbeiten von bestimmten Texten oder Fragestellungen Erfolgserlebnisse haben, können vertiefend und motivierend wirken (Birkenkrahe und Mundt, 2009).
- Blogs, kurz für "Weblogs" oder auf dem Web veröffentlichte Journale, können im Unterricht für Einzel- oder Gruppenleistungen eingesetzt werden. Hierbei kann der

Lehrende vielfach auf Erfahrungen von Studierenden mit diesen neuen Medien zurückgreifen. Ich verwende wöchentliche Blogartikel in mehreren Lehrveranstaltungen als Ersatz für eine Hausarbeit am Semesterende (Birkenkrahe et al, 2012). In Abb. 4 sehen Sie das e-Learning Blog der HWR Berlin als Beispiel für ein von mehreren Autoren regelmäßig geschriebenes Hochschulblog.

Der Zusatzaufwand für diese Lehrform ist z.T. erheblich, wobei aber auf viele bereits vorhandene Erfahrungen und sogar Lehrbücher zurückgegriffen werden kann. Außerdem bieten alle herkömmlichen Lernplattformen viele Werkzeuge in integrierter Form an—insbesondere die Bereitstellung von Wikis, Foren und Online-Tests wird hierdurch stark erleichtert. Abb. 5 zeigt beispielhaft die Verwendung verschiedener Werkzeuge in einem Kurs auf der Lernplattform Moodle der HWR Berlin.

Gibt es Nachteile des Blended Learning, die über die im letzten Abschnitt erwähnten hinausgehen? Vermutlich besteht bei der Vielzahl der Werkzeuge eine Gefahr, dass sowohl der Lehrende wie die Lernenden einfach überwältigt werden—hierzu empfiehlt sich als einfaches Gegenmittel eine sorgfältige Bedarfsanalyse und eine Politik der kleinsten Schritte: ändern Sie nur eine Sache zur Zeit, führen Sie nur ein neues Werkzeug ein, stellen Sie sicher, dass Sie selber das Werkzeug bereits kennen bzw. beherrschen usw. Im Grunde sind das auch keine anderen Hinweise als bei beliebigen didaktischen Änderungen.

Es sei außerdem angemerkt, dass viele Qualitätsmaßnahmen und Prüfungsordnungen an Hochschulen, aber auch die Frage der Vergütung von Online-Leistungen durch Lehrende und Lehrbeauftragte, noch nicht geregelt sind, jedenfalls nicht einheitlich. Deshalb werden Sie sich hier bei vielen Institutionen noch auf relativem Neuland befinden. Dies wird sich im Verlauf der nächsten Jahre aber rasch ändern (müssen), soviel ist sicher.

## **2.3 Virtuelle Lehre**

Als Blick in eine Zukunft, die eigentlich schon hier ist, betrachte ich zum Schluss Lehrformen, die überwiegend oder völlig "virtuell" ablaufen, d.h. die das physische Klassenzimmer durch ein elektronisches Klassenzimmer ersetzen. Fernlehre (Engl. "Distance Lear-

ning") ist so eine Lehrform, die aber in Deutschland bisher noch eher wenig von den Möglichkeiten elektronischer Kommunikation Gebrauch macht.

Zu den Plattformen, die für diese virtuellen Räume Verwendung finden, gehört beispielsweise die virtuelle drei-dimensionale Welt von "Second Life®", einer Welt, die vor wenigen Jahren Schlagzeilen machte, und die mittlerweile zu einem Lieblingskind von Edukatoren avanciert ist, in der sich über 300 Universitäten weltweit tummeln (Francesci et al, 2008).

Deshalb hat sich die HWR Berlin entschieden, im Rahmen eines mehrjährigen Programms (gefördert vom Europäischen Sozialfond) Erfahrungen mit virtuellen Lehr-Räumen zu sammeln: neben den an vielen Hochschulen vorhandenen Möglichkeiten des Web Conferencing (z.B. via Adobe Connect, oder via freie Tele-Learning Werkzeuge wie Wiziq.com) bieten wir daher seit Januar 2010 einen virtuellen Campus in der interaktiven 3D-Welt von Second Life® an (Birkenkrahe und Gallo, 2011), auf dem auch tatsächlich Kurse stattfinden — ein Kurzfilm hierzu ist online verfügbar unter <http://bit.ly/virtuelleHWR> (Birkenkrahe und Hagmaier, 2011). In Abb. 6 sehen Sie ein Bild von unserem virtuellen Campus mit verschiedenen markierten Zonen für Orientierung, Gruppenarbeit, Vorlesung und Feedback—diese Ausnutzung des reichlich vorhandenen (im Vergleich zu Schulgebäuden) Raums ist typisch für die beliebig große virtuelle Realität.

Kurse, deren Teilnehmer gar nicht im realen Leben zusammenkommen können, profitieren natürlich besonders von der Möglichkeit, sich in der virtuellen Welt zu treffen. Beispiele sind: Teilnehmer echter Fernkurse, Blockseminargruppen zwischen den Treffen, Praktikanten während des Industriepraktikums, oder Masterstudenten während der letzten Phase ihres Studiums, die am Heimatort vor allem ihre Abschlussarbeit schreiben. In zweiter Linie werden Kurse von virtueller Lehre profitieren, die Projektarbeiten machen oder die auf der Basis einer Metapher arbeiten, die man in 3D besonders gut implementieren kann.

Ein aktuelles Beispiel von der HWR Berlin ist der Studiengang Unternehmensnachfolge, in dem fortgeschrittene Studenten im zweiten Abschnitt eines Kurses einen Business Plan schreiben möchten. Die Dozenten, Prof Felden, hat ihr Lehrbuch für diesen Kurs um die Metapher des "Nachfolgehauses" herum gebaut. In der



virtuellen Welt wird ein solches "Haus" jetzt für zukünftige Kurse gebaut und mit interaktiven Aufgaben bestückt, die von den Studenten-Avataren (Kursteilnehmer haben jeweils ihr eigenes 3D-Avatar) in der virtuellen Welt bearbeitet werden sollen.

Überall wo Simulationen verlangt werden, oder 3D-Veranschaulichung komplexer Konzepte ein Problem ist (also in vielen akademischen Bereichen), oder wo die Möglichkeit, sich zu treffen, fehlt, können virtuelle Räume als Lehr-Räume in Betracht gezogen werden. Bei der Gewöhnung an die virtuelle Welt hilft der psychologische Effekt der "Immersion" in 3 Dimensionen: nach nur relativ kurzer Zeit als Avatar wird das Avatar (anders als in 2D) als Erweiterung der eigenen Person wahrgenommen. Dadurch erhöht sich die Effektivität dieser Lehrform ungeheuer. In unserer Forschung (Birkenkrahe et al, 2011) haben wir herausgefunden, dass sich so erstaunlich viele Prozesse aus dem realen Klassenzimmer in die Virtualität übertragen lassen: das betrifft die meisten Gruppenarbeitsprozesse, Präsentationen und dgl.

Die Nachteile dieses Zugangs liegen natürlich vor Allem in der Fremdartigkeit der "Welt" und in der reduzierten Zahl von Signalen, die zur Kommunikation zur Verfügung stehen—ähnlich wie bei einer Telefonkonferenz, wo die Gesichter der Teilnehmer fehlen. Die technischen Voraussetzungen, die vor einigen Jahren noch erheblich und ungewöhnlich waren, sind mittlerweile weniger problematisch geworden.

Stichwort Telefonkonferenz: Webkonferenz-Werkzeuge wie Wiziq.com oder Adobe Connect werden in der Lehre auch verstärkt verwendet. Sie bieten zusätzlich zum Conferencing via Audio auch noch die Möglichkeit der WebCam-Übertragung, von gemeinsamen Whiteboards, auf dem Teilnehmer arbeiten können und einer Chat-Funktion. Eine wirkliche "Welt" wird so nicht entstehen, aber für Zwecke des Fernunterrichts sind diese Werkzeuge durchaus geeignet.

Ganz aktuell - auch die traditionelle Fernlehre entwickelt sich weg von den Papierunterlagen: seit dem Frühjahr 2011 gibt es das erste von der ZFU zugelassene virtuelle Präsenzseminar mit "Präsenzphase" in der virtuellen 3D-Welt von Second Life® für die Zertifizierung zum "Social Media Manager" (Avameo, 2011).

Die zunehmende Virtualisierung der Lehre aus Kostengründen und aus Gründen fortschreitender Internationalisierung und Mobilität, aber auch weil die Didaktik wie jede praktische Wissenschaft in neue, noch unerforschte Räume expandieren wird und muss, ist nicht wirklich aufzuhalten—anders gesagt: ich bin überzeugt, dass es keinen Weg zurück gibt. Wie rasch diese Entwicklung vor sich geht, ist schwer zu sagen, aber der Trend selbst zeigt im Verlauf der letzten zehn Jahre keine Neigung zur Verlangsamung.

### **3. Schlussgedanken**

Bei jeder Änderung Ihrer Lehrmethoden und der Einführung neuer Werkzeuge sollten Sie daran denken, dass weniger häufig mehr ist, und dass Sie sich in kleinen Schritten auf die Zukunft zubewegen sollten: die Studenten werden Ihnen dankbar sein, wenn Sie sich überhaupt bewegen! Wichtig beim Einstieg ist eine Bedarfsanalyse und kontinuierliche Unterstützung im technischen Bereich, bei denen Ihnen an vielen Hochschulen mittlerweile Beauftragte und Experten für E-Learning zur Seite stehen. Gleichzeitig ist das Gespräch unter Fachkollegen und ein offenes Ohr und Auge für neue Entwicklungen wichtig.

Hinter jeder Anwendung dieser Werkzeuge steht nicht bloß ein didaktischer Gedanke, sondern vor allem eine Geschichte der Begegnung von Lehrenden und Lernenden. Welche Formen unserer Lehre auch immer annehmen mag, gute Didaktik wird sich über diese Geschichten fortpflanzen und weiterentwickeln. In der gegenwärtigen, der IT im Unterricht besonders aufgeschlossenen Zeit, ist diese Entwicklung rasant und fordert vom Lehrenden viel Aufmerksamkeit und Einsatz—aber der Späßeffect und die potentielle Steigerung der Ergebnisse ist auch deutlich und lohnenswert. Wir leben in einer Wissensgesellschaft, und die Lehre ist auch ein Ort der Vorbereitung der Studierenden auf die Kommunikationsbedarfe und -Möglichkeiten dieser Gesellschaft (Grzega und Schöner, 2008).

## **Quellen**

Avameo, Social Media Manager – Virtuelles Präsenzseminar via Second Life, online: <http://www.avameo.de/index.php/somm-seminare/>

Birkenkrahe M und Mundt M (2009) From crisis to creativity: undergraduate craft their own online learning modules, in: Int. J. of Innovation in Education, vol. 1, no. 1, S. 96-119

Birkenkrahe, M. (2010) Interaktive Lehre im Virtuellen Raum – Ein Beitrag zur Hochschuldidaktik. In: Meyer, S., Pfeiffer, B., (Editor): Die Gute Hochschule – Ideen, Konzepte, Perspektiven, Festschrift für F.H. Rieger. Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin

Birkenkrahe, M. und Gallo, A. (2011) Transfer of Physical Classroom Techniques to the Virtual Classroom During A Practice Supervision Course, in: Journal of Virtual Studies, vol 2 no 1, VWBPE Conference Proceedings, pp. 110-120.

Birkenkrahe M und Hagmaier B (2011) Kurzfilm: Lehre auf dem virtuellen Campus der HWR, online: <http://bit.ly/virtuelleHWR>

Birkenkrahe, M., Kürsten, M. und Spear, B. (2012): Blogging in the Classroom – A Study Of Learner- Centered, Autonomous Learning Of Individual Students And Groups Using Internet-based Weblogs. In Vorbereitung.

Dittler U, Krameritsch J, Nistor N, Schwarz C und Thilosen A (Hrsg.) (2009) E-Learning: Eine Zwischenbilanz, in: GMW Medien in der Wissenschaft Bd. 50, Waxmann Verlag

Felden B und Pfannenschwarz, A (2008) Unternehmensnachfolge: Perspektiven und Instrumente für Lehre und Praxis: Erfolgsfaktoren und Instrumente bei kleineren und mittleren Unternehmen, Oldenbourg Verlag

Franceschi, K. G., Lee, R. M., and Hinds, D. (2008). Engaging E-Learning in Virtual Worlds: Supporting Group Collaboration. In:

Journal of Management Information Systems. vol. 26, ed. 1, Sommer 2009, p. 73 – 100

Grzega J und Schöner M (2008) The didactic model LdL (Lernen durch Lehren) as a way of preparing students for communication in a knowledge society. In: Journal of Education for Teaching, vol. 34, S. 167–175

O'Reilly T (2005) What is Web 2.0?, online: [oreillyn.com](http://oreillyn.com)

Schloesser M (2010), Besser Lernen im Web 2.0, Handelsblatt, online: [handelsblatt.com](http://handelsblatt.com)

# Abbildungen



Quelle: Kolb/Boyarzis/Mainemelis (1999)

Erfahrungsgestützter Lernzyklus nach Kolb (1984)

Abb 1. Erfahrungsgestützter Lernzyklus nach Kolb (1984)

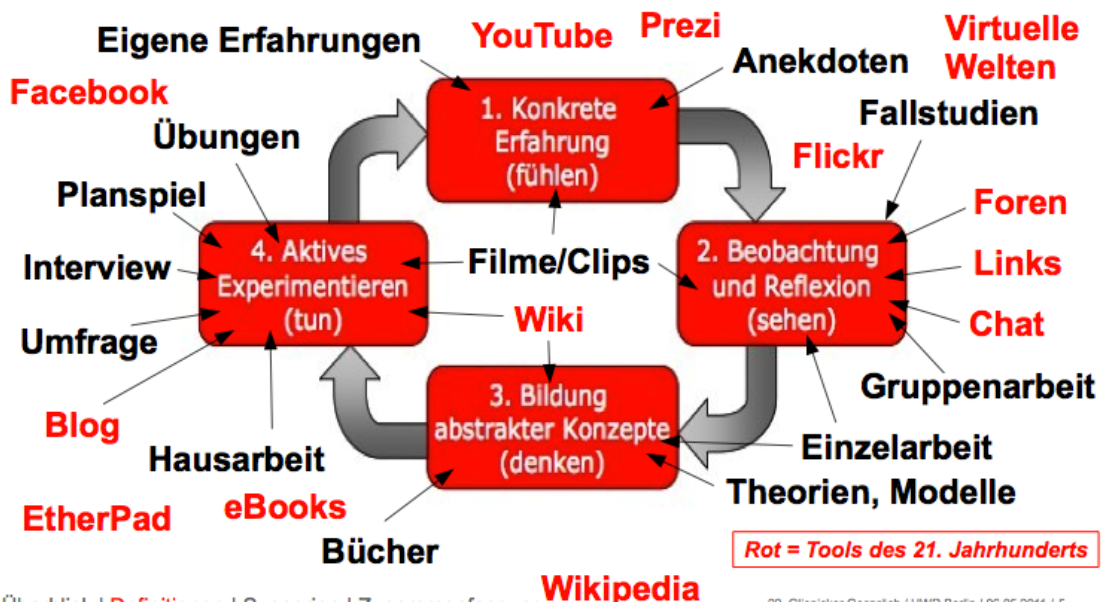


Abb 2. Neue Medien und Neue Werkzeuge im Unterricht.

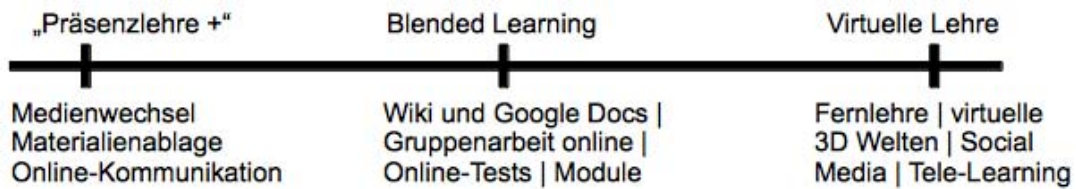


Abb 3. Spektrum von Lehrmethoden und Werkzeugen.

## Multi-Autoren-Blog Beispiel: <http://elernerblog.tk>

Hochschule für  
Wirtschaft und Recht Berlin  
Berlin School of Economics and Law

Hochschule für  
Wirtschaft und Recht Berlin  
Berlin School of Economics and Law

HOME ÜBER UNS ABOUT US CENTER OF TEACHING EXCELLENCE E-LEARNING PORTAL MOODLE

eLerner Blog

**Latest Article**

**Open Course 2011 beginnt!**

[ Schwanneke | 3. Mai 2011 | No Comment ]

Morgen beginnt der OpenCourse zur Zukunft des Lernens – organisiert von der Uni Frankfurt – nicht nur inhaltlich spannend, sondern auch eine großartige Gelegenheit, den Umgang mit vernetzten Werkzeugen der Lehre und des Lernens zu sehen und zu erlernen: vorallem kennen Sie bereits „Blog-Kameras“, bei denen mehrere Blogs über einen bestimmten Zeitraum hinweg verlinkt werden? OpenCourse ist das und mehr: Informationen gibt's hier – und hier ist ein Verzeichnis der Veranstaltungen...

– Markus Birkenkrahe

Quelle: "1975: And the Changes To Come" by Arnold B. Winch

**Featured**

**Student Research Conference**  
Ludbeck November 11-14, 2011  
St. Petersburg University of Economics and Finance is having a student conference. As future economists ...

**ist E-Learning Lehre "on the move"?**  
[ Schwanneke | 8. Apr 2011 ]  
Es scheint die Lehre "on the move" ein lange Abstraktion zur "richtigen" Lehre? – Neils, wenn nicht ...

**Alle Semester wieder...**  
[ Link Strömke | 13. Mai 2011 ]  
Auch in diesem Semester ist der Teil für die Semester an.

„Elernerblog“ – mit fast 40 Autoren hatte das E-Learning Blog der HWR Berlin seit April 2010 135.000 hits und 10.500 erste Leser.

Days Weeks Months

Leser: ca. 200 je Woche im Jahresmittel

Nach dem Wiki sind Blogs auch für den Unterricht das an der HWR Berlin am meisten nachgefragte Web 2.0 Werkzeug. Beispiele für studentische Blogs finden Sie unter <http://netvibes.com/birkenkrahe> (hunderte von Einzelblogs) und <http://bit.ly/jLOp5> (dutzende von Team-Blogs).

22. Glienicke Gespräch / HWR Berlin / 06.05.2011 / 15

Abb 4. E-Learning Blog der HWR Berlin: Multi-Autorenblog.



Abb 5. Einsatz verschiedener Werkzeuge in einem Moodle-Kurs.

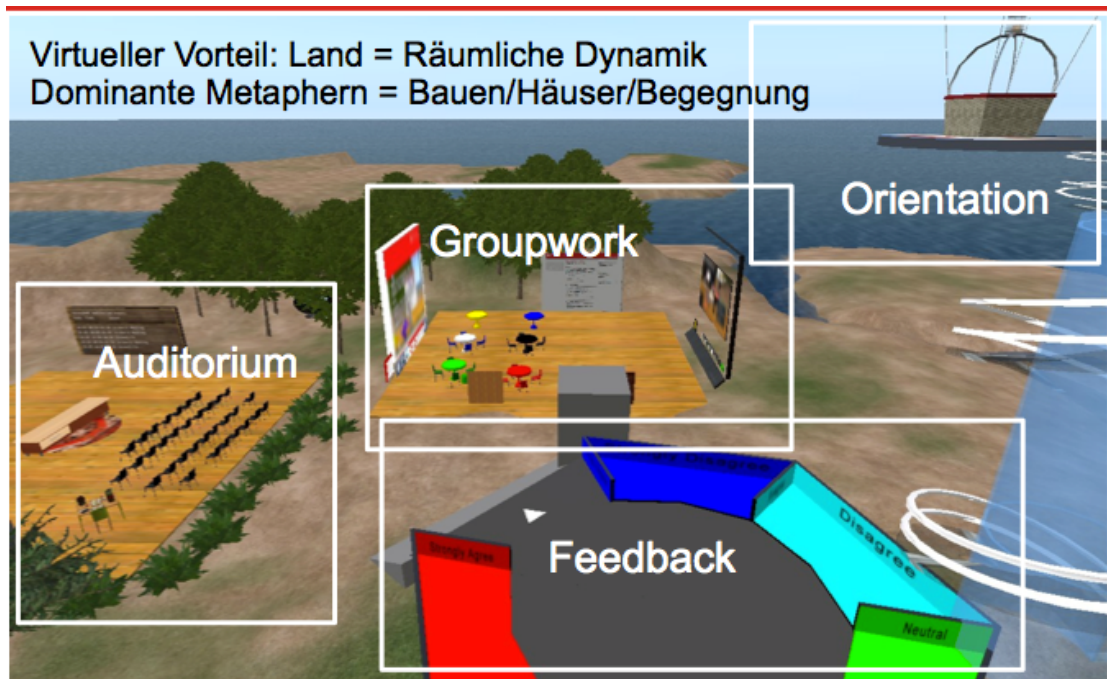


Abb 6. Blick auf den virtuellen campus der HWR Berlin in Second Life®

---

# ZUR KOOPERATION IM RAHMEN VON MASTERPROGRAMMEN AN FACHHOCH- SCHULEN MIT EINER AUSRICHTUNG AUF DIE ÖFFENTLICHE VERWALTUNG

Richard Merker

## 1. Das Problem

Galten die Fachhochschulen des öffentlichen Dienstes lange Zeit als eher strukturkonservativ und verstaubt, so ändert sich in der jüngeren Zeit so einiges. Viele Hochschulen haben die Chance des Bologna-Prozesses ergriffen und die Lehrprogramme auf die im gesamten akademischen Betrieb weitgehend vereinheitlichten Bachelorabschlüsse umgestellt, was sicherlich auch die Akzeptanz der Studienprogramme spürbar steigern wird.

Im Rahmen des Bolognaprozesses wurde die Aufmerksamkeit vieler Akteure – sowohl an den internen als auch den externen Hochschulen – aber auch auf die Notwendigkeit der akademischen Qualifizierung im Rahmen von Masterprogrammen gerichtet. Dies gilt insbesondere vor dem Hintergrund, dass im öffentlichen Dienst vor dem Hintergrund einer weitgehenden Klärung des laufbahnrechtlichen Stellenwertes von Masterabschlüssen seitens der Innen- und Kultusministerkonferenz die eigeninitiierte Kompetenzentwicklung einen höheren Stellenwert erfahren hat.<sup>1</sup>

Waren die hessische Verwaltungsfachhochschule mit ihrer Abteilung Kassel im Zusammenwirken mit der Universität Kassel am En-

---

<sup>1</sup> Gemeinsamer Beschluss der Innenministerkonferenz (24.05.2002) und der Kultusministerkonferenz (06.06.2002): „Zugang zu Laufbahnen des höheren Dienstes durch Masterabschluss an Fachhochschulen“ sowie gemeinsamer Beschluss der Innenministerkonferenz (07.12.2007) und der Kultusministerkonferenz (20.09.2007): Vereinbarung „Zugang zu den Laufbahnen des höheren Dienstes durch Masterabschluss an Fachhochschulen“.



de der letzten Dekade noch mit die ersten Akteure, die einen akkreditierten und in Wissenschaft wie Praxis akzeptierten „Master of Public Administration“ offerierten, so stellt sich heutzutage das Bild wesentlich heterogener dar.

In der jüngeren Zeit sind zunehmend an den (insb. Fach-) Hochschulen des öffentlichen Dienstes Masterprogramme entwickelt und umgesetzt worden. Hierbei zeigt bereits ein kursorischer Vergleich der verschiedenen Studienkonzepte (egal, ob sie zum Titel eines/r MPA, MPM, Master führen), dass

- bei den angebotenen Inhalten/Modulen der Programme durchaus nicht unerhebliche inhaltliche Überschneidungen existieren.
- die Personaldecke der Hochschulen des öffentlichen Dienstes oftmals maßgeblich am Personalbedarf der jeweils angebotenen grundständigen Studiengänge ausgerichtet ist. Lehrende in Masterprogrammen befinden sich im Falle einer gleichzeitigen Mitwirkung im grundständigen wie auch in den fort- und weiterbildenden Studiengängen schnell in einer „Deputats-Zwickmühle“. Dies heißt, dass Überstunden angesammelt werden, die oftmals auf regulärem Wege nicht abgebaut werden können.
- in Bezug auf neuere Verwaltungsentwicklungen durchaus Fächer und Themen existieren, die in der Programmentwicklung aufgegriffen werden (müssen), bei denen jedoch nicht sofort eine Expertin oder ein Experte aus der eigenen Hochschule verfügbar ist.

Was bietet sich mehr an, als zu überprüfen, ob personelle Engpässe in den Masterprogrammen an den Hochschulen mit einer Ausrichtung auf die öffentliche Verwaltung nicht durch eine verbesserte Kooperation der Anbieter untereinander oder durch Kooperation mit Lehrenden aus anderen Hochschulen reduziert werden können.<sup>2</sup>

Zweifelsfrei setzt eine Kooperation voraus, dass die Akteure über die notwendige fachliche, methodische, soziale und persönliche Handlungsfähigkeit sowie darüber hinaus insbesondere über Be-

---

<sup>2</sup> Die Begriffe Zusammenarbeit und Kooperation werden synonym verwendet.

reitschaft und Möglichkeit zur Zusammenarbeit verfügen (Kriegesmann/Kerka/Sieger 2006; Großmann/Lobnig/Scala 2007). Von besonderem Interesse ist im Folgenden – ohne den hohen Stellenwert der Handlungsfähigkeit in Frage stellen zu wollen - die Frage der Kooperationsbereitschaft und –möglichkeiten.

Ziel der vorliegenden Ausführungen ist es, darzustellen, ob und inwieweit die personellen sowie in Teilen auch die organisationalen Voraussetzungen für eine in Zukunft umfassendere Kooperation der Akteure im Bereich der Masterprogramme für den öffentlichen Dienst vorliegen.

## **2. Methodischer Ansatz**

Um mehr Informationen über die Bereitschaft und Möglichkeiten zur Kooperation der Akteure im Untersuchungsfeld zu erhalten, wurde eine Befragung von Lehrenden an Fachhochschulen mit einer Ausrichtung auf die öffentliche Verwaltung durchgeführt.

Die hier dargestellten Ergebnisse basieren auf einer Befragung von 304 hauptamtlich Lehrenden an Hochschulen mit einer Ausrichtung auf den öffentlichen Dienst, die in die Ausbildung für den gehobenen nichttechnischen Verwaltungsdienst eingebunden sind. An der Befragung, die bundesweit internetbasiert im April 2011 durchgeführt wurde, beteiligten sich 108 Lehrende, was einer Rücklaufquote von 35,5 % entspricht. Für die Auswahl der internetbasierten Befragungsform sprach zum einen die weitgehend problemlose Realisierbarkeit, zum anderen aber auch die relativ überschaubaren Kosten und die hohe Qualität der erzielten Daten.

Die Frage, inwieweit die hier dargestellten Ergebnisse der Befragung repräsentativ sind, kann nicht beantwortet werden. Bei der Zusammenstellung der Grundgesamtheit wurde auf die im Internet zum Ende März 2011 auf den Homepages der einschlägigen Hochschulen verfügbaren Email-Adressen der Lehrenden mit einem fachlichen Schwerpunkt im Bereich der Verwaltungswissenschaften rekurriert. Hierbei zeigte sich, dass bei einzelnen Hochschulen überhaupt keine Lehrenden angeführt werden, was sicherlich nicht mehr ganz dem Bild einer modernen und transparenten öffentlichen Bildungsinstitution entspricht, die sich ja zumindest zum Teil über die Qualität und Quantität des Lehrkörpers definieren sollte. Bei anderen Hochschulen ist eine Zuordnung der Lehrenden zu einzelnen Fächern/Modulen und/oder Studiengängen in Ermangelung von Angaben nicht immer ohne weiteres möglich.

Anspruch an die Befragung sollte nicht die vollkommene Abdeckung des Untersuchungsfeldes sein, sondern vornehmlich die Formulierung erster Tendenzaussagen zu Potenzialen, Restriktionen, Chancen und Risiken sowie zur Strukturierung des Problemfeldes und zur Identifikation zukünftigen Forschungsbedarfs.

### **3. Konzeptionelle Überlegungen**

Das Angebot an Masterprogrammen mit einem Bezug zum öffentlichen Dienst ist vielfältig. Zum Teil werden die Programme mit dem inhaltlich verwandten Themenfeld des Non-Profit-Managements verzahnt.

Als Anbieter treten schon lange nicht mehr nur die traditionellen Akteure – wie bspw. die Deutsche Hochschule für Verwaltungswissenschaften in Speyer oder die (Fach-) Hochschulen des öffentlichen Dienstes der Länder oder des Bundes - in ihrer Vielgestaltigkeit in Erscheinung.

Vielmehr tummelt sich mittlerweile eine ganze Anzahl durchaus auch privatwirtschaftlich geprägter Anbieter auf dem Markt, denen mittlerweile der lange Zeit gemiedene öffentliche Dienst als Nachfrage von Qualifizierungsmaßnahmen attraktiv erscheint. Eine Zusammenstellung von Christoph REICHARD aus dem Jahr 2011 (vgl. Abb. 1) zeigt auf, dass Studieninteressierte mittlerweile auf eine reichhaltige Auswahl treffen. Die jeweiligen Programme sind studienmethodisch zum Teil mit recht unterschiedlichen Anteilen an Präsenz- und Fernstudien konzipiert.

An dieser Stelle konzentrieren wir uns im Wesentlichen auf diejenigen in der Tabelle in der letzten Zeile angeführten Programme an Fachhochschulen, die auch Studienangebote für den gehobenen Dienst in der öffentlichen Verwaltung offerieren.

Ersichtlich ist hier bereits, dass nicht alle (Fach-) Hochschulen des öffentlichen Dienstes in den Bundesländern mit eigenen Masterprogrammen in Erscheinung treten. Hier stellt sich bspw. direkt die Frage, ob und inwieweit die Hochschulen, die derzeit noch kein eigenes Masterprogramm anbieten, mit erfahrenen und akkreditierten Institutionen oder Lehrenden in dem Feld zusammenarbeiten. Ebenso stellt sich die Frage, ob die Lehrenden selbst unter Umständen ihre spezifischen Kompetenzen in Masterprogrammen anderer Hochschulen einbringen können und wollen. Somit stellt sich also die Frage der Kooperationsfähigkeit und –willigkeit.

Klassifizierung	Anbieter und Programme
Studiengänge in 2. Stufe (120 ECTS) an Universitäten mit politikwissenschaftlichem Fokus	<ul style="list-style-type: none"> <li>• DHV Speyer: Master „Administrative Sciences“ (Variante 120 CP; in Vorber.)</li> <li>• Uni Duisburg/Essen: Master in Politikmanagement, Public Policy und öff. Verwaltung</li> <li>• Uni Erfurt: Master in Public Policy</li> <li>• Hertie School of Governance Berlin: Master in Public Policy</li> <li>• Uni Konstanz: Master in Politik- und Verwaltungswissenschaften</li> <li>• Uni Potsdam: Master in Public Policy and Management</li> <li>• Zeppelin Uni (Friedrichshafen): Master in Public Management and Governance</li> </ul>
Studiengänge in 2. Stufe (120 ECTS) an Universitäten mit betriebswirtschaftlichem oder anderem Fokus	<ul style="list-style-type: none"> <li>• DHV Speyer: Master „Öffentliche Wirtschaft“ (Variante 120 CP; in Vorber.)</li> </ul>
Studiengänge auf Weiterbildungsstufe (midcareer; meist 60 ECTS) an Universitäten mit politikwissenschaftlichem Fokus	<ul style="list-style-type: none"> <li>• DHV Speyer: Master „Administrative Sciences“ (Variante 60 CP; in Vorber.)</li> <li>• Uni Potsdam: Master „European Governance and Administration“ (deutsch-französisch; in Kooperation mit ENA, U. Sorbonne, HU Berlin usw.)</li> <li>• Uni Potsdam: Master of Global Public Policy</li> </ul>
Studiengänge auf Weiterbildungsstufe (midcareer; 60 und 120 ECTS) an Universitäten mit betriebswirtschaftlichem oder anderem Fokus	<ul style="list-style-type: none"> <li>• DHV Speyer: Master „Öffentliche Wirtschaft“ (Variante 60 CP; in Vorber.)</li> <li>• HSoG Berlin: Executive M. of Public Management (in Kooperation mit Uni Potsdam)</li> <li>• Uni Kassel: Master of Public Administration</li> <li>• Uni Münster: Master of Nonprofit-Management &amp; Governance</li> <li>• Uni Potsdam: Master of Public Management (MPM)</li> </ul>
Studiengänge an FH, i.d.R. mit Public Management-Schwerpunkt (meist als Weiterbildungs-Studiengänge 60 und 120 CP)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• FH Deggendorf: Master in Public Management (in Koop. mit FHÖV Hof)</li> <li>• FH Dortmund: MBA (BWL für NPM; in Koop. m. FHÖV NRW)</li> <li>• FH Nordhausen: Master in Public Management and Governance</li> <li>• HfPV Hessen: Master in Public Management (MPM)</li> <li>• Hochschule Harz: Master in Public Management</li> <li>• HAW Hamburg: Master in Public Management (interner Aufstiegs-Studiengang)</li> <li>• HWR Berlin: Master Europäisches Verwaltungsmanagement</li> <li>• HWR/HTW Berlin: Master in Nonprofit Management und Public Governance</li> <li>• Hochschule Kehl: Master in Public Management</li> <li>• Hochschule Ludwigsburg: Master in Public Management</li> <li>• Hochschule Osnabrück: Master in Management von NPOs</li> <li>• Steinbeis Akademie für öff. Verw. u. Recht: Master in Public Management</li> <li>• FH Bund: Master of Public Administration (MPA)</li> <li>• FH für Ökonomie und Management (FOM Essen/Hamburg): Master Public Management</li> </ul>

Abbildung 1: Master-Studiengänge mit Bezug zum öffentlichen Dienst (Quelle: Reichard, C.: Übersicht über Master-Studiengänge in Verwaltungswissenschaften an deutschen Hochschulen vom 11.2.2011, modifiziert)

Kooperationen sind in Anlehnung an ANTOCH (1989) gekennzeichnet durch

- gegenseitige Abstimmung
- gewollt angestrebte Verständigung
- Bereitschaft zu eigenen Beiträgen
- ein gestelltes und erreichbares Ziel
- gemeinschaftliches Handeln
- Wahrnehmung jeweils eigener Aufgabe.

Bei der Zusammenarbeit von Hochschulen können – einer populären Differenzierung in der Organisationslehre (bspw. Sydow 2004) folgend – mindestens drei wesentliche Grundformen der Kooperation unterschieden werden.

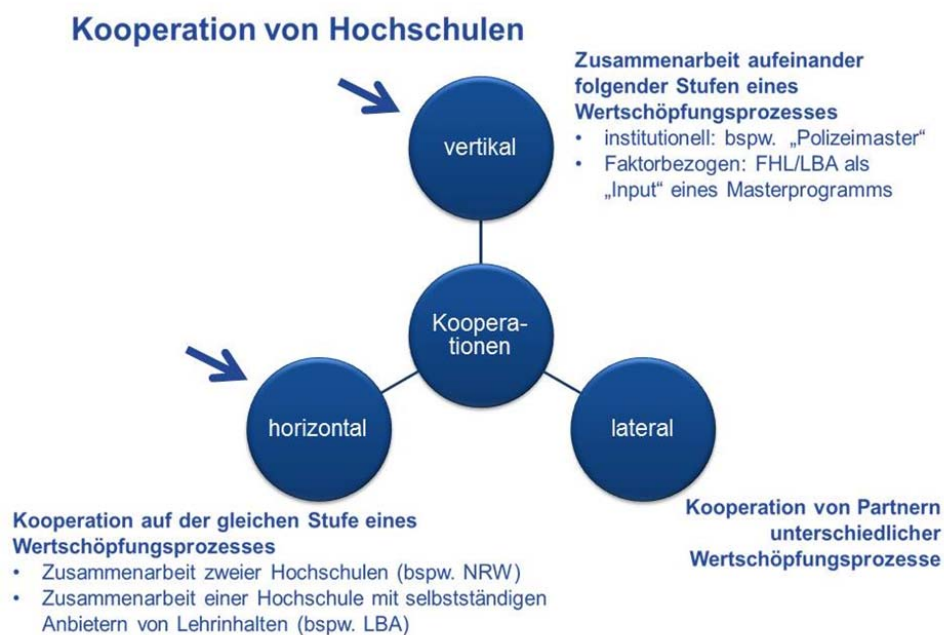


Abbildung 2: Kooperationsformen von Hochschulen im Rahmen von Masterprogrammen

- Die horizontale Kooperation von Akteuren („coopetition“): Hier kooperieren zwei unabhängige Akteure – i.d.R. zumindest potenzielle Konkurrenten - auf der gleichen Wertschöpfungsstufe, um gemeinsam Ziele zu realisieren, die sie in der ge-

wünschten Qualität und/oder Quantität ansonsten nicht selbstständig realisieren könnten. Im Falle der horizontalen Kooperation im Rahmen von Masterprogrammen könnte diese

- die Zusammenarbeit mehrerer Hochschulen umfassen oder
  - die Zusammenarbeit einer Hochschule mit selbstständigen Anbietern von Lehrinhalten (z.B. freiberufliche Dozenten oder Experten aus der Verwaltungspraxis, die als Lehrbeauftragte eingebunden werden).
- Die **vertikale Zusammenarbeit** bezeichnet die Zusammenarbeit von Akteuren in aufeinanderfolgenden Stufen eines Wertschöpfungsprozesses im Hochschulbereich. Bezogen auf Masterprogramme im Bereich des öffentlichen Dienstes bezeichnet diese Form bspw.
- **institutionell** die Zusammenarbeit von Hochschulen mit unterschiedlichen, einander ergänzenden Schwerpunkt mit einer zumindest impliziten hierarchischen Struktur. Beispielhaft für eine solche Form der Zusammenarbeit kann der Master of Police Management der Hochschule der Polizei in Hiltrup angeführt werden, bei dem die ersten Studienabschnitte dezentral in den Hochschulen der Länder absolviert werden. Charakteristisch für diese Form der Zusammenarbeit ist, dass die „zuliefernden“ Hochschulen (bspw. die Polizeihochschulen der Länder) selbstständig keinen diesbezüglichen Masterabschluss offerieren wollen oder können. Ähnlich gelagert ist bspw. die Zusammenarbeit des Masterprogrammes der Universität Kassel mit anderen Institutionen, wobei diese Kooperationspartner nicht immer einen Hochschulcharakter aufweisen. Die Zusammenarbeit zwischen wissenschaftlichen Hochschulen und (Fach-) Hochschulen des öffentlichen Dienstes bleibt hier aufgrund des jeweils recht individuellen Charakters der Zusammenarbeit ausgeblendet.
  - Die vertikal-**faktorbezogene** Form der Zusammenarbeit ist darin begründet, dass Masterprogramme des öffentlichen

Dienstes in den jeweiligen Hochschulen oftmals neben „klassischen“ Ausbildungsprogrammen (Diplom und/oder Bachelor) stehen. Sie verfügen i.d.R. zwar über ein spezifisches Management (Studienleitung o.ä.), jedoch oftmals nicht über einen „eigenen“ Personalbestand, der den Masterprogrammen explizit zugewiesen ist. Hier muss also die Studienleitung des Masterprogramms qualifizierte Lehrkräfte auf den verschiedenen relevanten internen und externen Beschaffungsmärkten rekrutieren. Dies sind bspw.

- hauptamtlich Lehrende grundständiger verwaltungsbezogener Studiengänge der eigenen Hochschule
  - hauptamtlich Lehrende „anderer“ Studiengänge der eigenen Hochschule
  - „bewährte“ Lehrbeauftragte der eigenen Hochschule
  - hauptamtliche Lehrende aus verwaltungsbezogenen Studiengängen anderer Hochschulen
  - hauptamtliche Lehrende aus „anderen“ Studiengängen anderer Hochschulen
  - neue Lehrbeauftragte
- Im Rahmen **lateralen Kooperationen** arbeiten zumeist Akteure verschiedener Branchen zusammen, deren Betätigungsfelder zumeist in keinen direkten Zusammenhang zueinander stehen. Diese Kooperationsform solle hier nicht im Zentrum des Interesses stehen und findet daher keine vertiefende Betrachtung.

Im Folgenden wird der Fokus vornehmlich auf die personellen Aspekte einer vertikalen und horizontalen Kooperation bei der Durchführung von Masterprogrammen gerichtet. Dabei wird im Wesentlichen der Frage nachgegangen, welche Faktoren Einfluss darauf nehmen, ob und inwieweit sich (Fach-) Hochschullehrende in Masterprogrammen anderer (Fach-) Hochschulen des öffentlichen Dienstes engagieren wollen und können.

Damit lege ich den Fokus auf einige wesentliche Grundlagen einer erfolgreichen Zusammenarbeit im Hochschulsektor: Das Wissen, die Motivation sowie die Möglichkeiten der Lehrenden.

Diesbezüglich führte ich eine ganze Anzahl von Expertengesprächen mit Lehrenden verschiedener Hochschulen des öffentlichen Dienstes. Die mir in diesen Gesprächen regelmäßig genannten Faktoren sind in der folgenden Darstellung angeführt und wurden im Rahmen der Befragung operationalisiert und abgetestet.



Abbildung 3: Mögliche Einflussfaktoren auf das Zustandekommen einer Zusammenarbeit zwischen Lehrenden und Masterprogrammen anderer Hochschulen

#### 4. Ausgewählte Ergebnisse der Befragung

Die Teilnehmer der Befragung wurden nach dem Typus ihrer „Heimathochschule“ befragt.

Es zeigt sich hier, dass rd.  $\frac{3}{4}$  der Teilnehmer (75,23 %) an Fachhochschulen des öffentlichen Dienstes und rd.  $\frac{1}{4}$  der Teilnehmer (22,94 %) an allgemeinen Fachhochschulen ihre berufliche Heimat haben.

Bei der Frage, ob eine grundsätzliche Bereitschaft vorliegt, einen Lehrauftrag zu übernehmen, zeigte sich in der Summe ein durchaus positives Bild. Rd. 70,4 % der Befragten signalisierten eine grundsätzliche Bereitschaft zur Übernahme eines Lehrauftrages in einem Masterprogramm mit verwaltungsbezogenem Schwerpunkt einer anderen Hochschule.





Abbildung 4: Bereitschaft zur Übernahme eines Lehrauftrages in einem Masterprogramm mit verwaltungsbezogenem Schwerpunkt einer anderen Hochschule

Es stellt sich die Frage, was einer Lehrauftragsübernahme im Wege stehen könnte.

Daher wurde zuerst nach der Auslastung an der Heimathochschule gefragt. Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass der größte Teil der Befragungsteilnehmerinnen und -teilnehmer sich bereits durch das Hauptamt voll ausgelastet sieht (vgl. Abb. 6).

Hier liegt scheinbar schlichtweg ein Kapazitätsproblem bei den potenziell Lehrenden vor, an dem die nachfragenden Masterprogramme selbst nichts ändern können. Somit ist hier von einer faktischen Hürde auszugehen, die hemmenden Einfluss auf die Bereitschaft zur Übernahme eines Lehrauftrags ausübt.

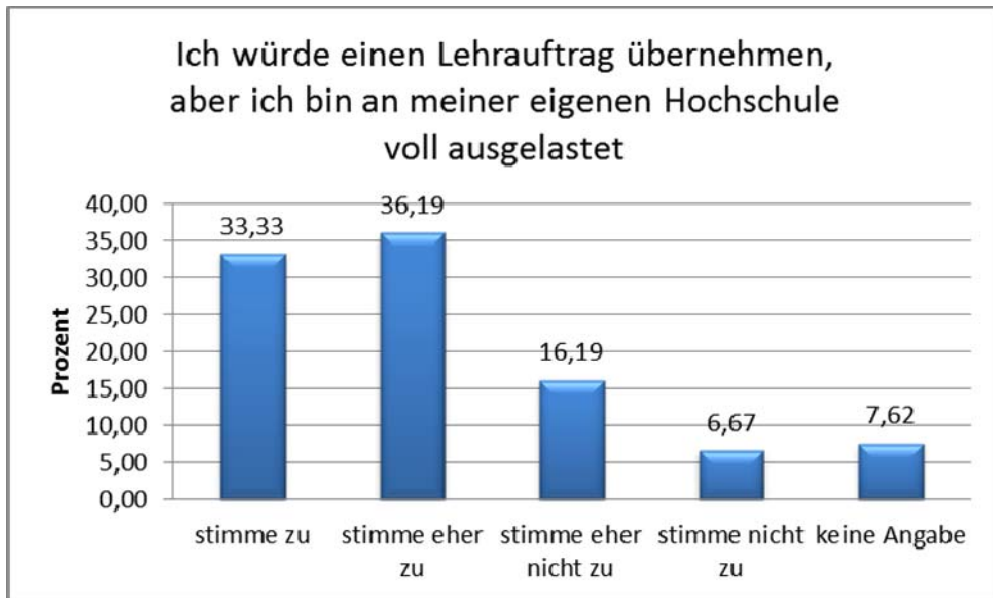


Abbildung 5: Auslastung an der eigenen Hochschule

Da mit wenigen Ausnahmen die Hochschulen des öffentlichen Dienstes nicht in unmittelbarer Nähe zueinander liegen, wurde zudem gefragt, ob die Entfernung sich als hemmender Faktor erweist.



Abbildung 6: Entfernung als hemmender Einflussfaktor

Die Entfernung wird jedoch nur von rd. 1/3 der Befragungsteilnehmer explizit als Kooperationshemmnis wahrgenommen. Somit scheint hier keine wesentliche Hürde für eine Lehrauftragsübernahme vorzuliegen.

Zwar kann bei Hochschullehrenden durchaus an der einen oder anderen Stelle einmal eine eher altruistische Grundhaltung unterstellt werden. Es liegt jedoch die Vermutung auf der Hand, dass auch die Bezahlung einen Einfluss auf die Bereitschaft zur Übernahme eines Lehrauftrags ausübt.

Daher wurde nach der Wahrnehmung der angebotenen Vergütung im Rahmen der Masterprogramme gefragt. Diese Frage spielt eine in der Praxis nicht unerhebliche Rolle, da gerade private Anbieter (Hochschulen, Akademien etc.) durch recht ansprechende Vergütungssätze Lehrende ansprechen und an sich binden. Diese liegen in einigen Fällen durchaus bei 50 Euro pro Lehrveranstaltungsstunde und darüber.

Es wurde in einem ersten Schritt zur Schaffung vergleichbarer Daten danach gefragt, was die eigene Hochschule einer promovierten Lehrkraft im Rahmen eines Lehrauftrages als Brutto-Vergütung je Lehrveranstaltungsstunde zahlt (vgl. Abb. 8).

Fraglich erscheint, ob es mit diesen – wenn auch geschätzten – Entgeltsätzen gelingt, auf Lehrbeauftragte eine motivatorische Wirkung auszuüben. Zu achten ist darauf, dass sich bei den Betroffenen nicht die Vermutung breit macht, dass zwischen geleisteten Arbeitsbeiträgen und empfangener Vergütung ein strukturelles Ungleichgewicht zu ihren Lasten vorherrscht.

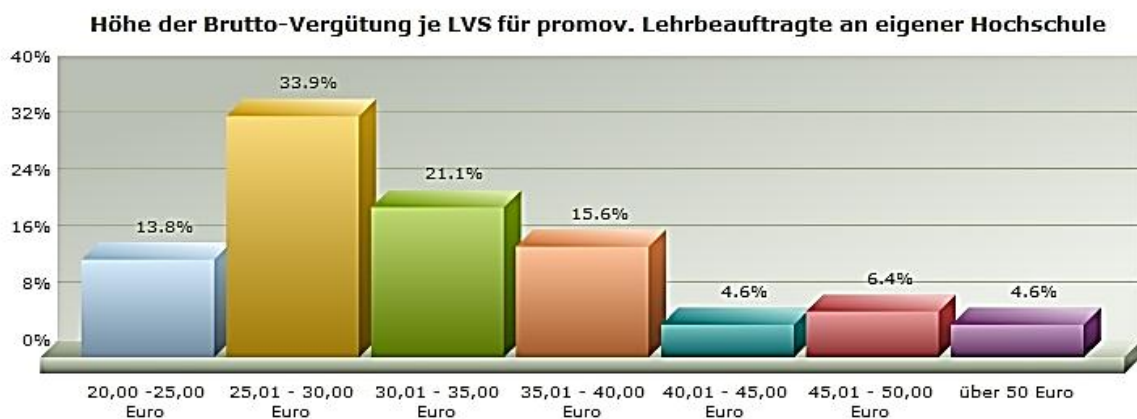


Abbildung 7: Höhe der Brutto-Vergütung für promovierte Lehrbeauftragte

Daraufhin stellte sich in einem zweiten Schritt die Frage, wie attraktiv die Bezahlung im Rahmen der Masterprogramme anderer Hochschulen mit einer Ausrichtung auf die öffentliche Verwaltung wahrgenommen wird.

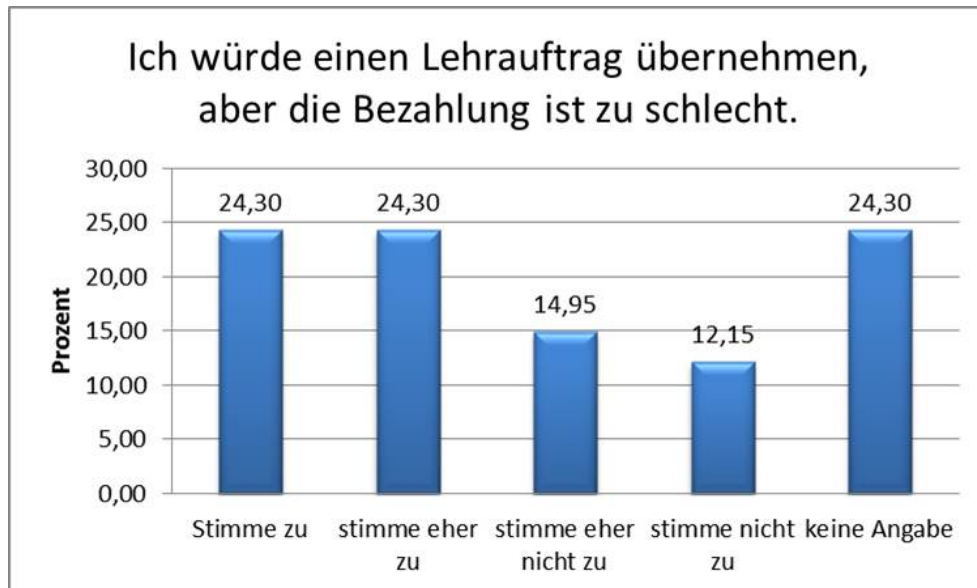


Abbildung 8: Wahrgenommene Bezahlung der Lehraufträge

Der Aussage, dass die Bezahlung für die Übernahme eines Lehrauftrages zu schlecht bzw. inadäquat erscheint, stimmte fast die Hälfte der Teilnehmer (48,6 %) zu. Hinzuweisen ist auf die recht hohe Anzahl der Personen, die keine Angabe zu dieser Aussage machten, da- so kann vermutet werden – das Entgeltniveau im Rahmen der Masterprogramme möglicherweise nicht bekannt ist. Hier zeigt sich sicherlich ein nicht unerheblicher Nachbesserungsbedarf, dem aber zumeist nicht durch die Hochschulen selbst, sonder durch die Aufsichtsbehörden begegnet werden kann.

In einem dritten Schritt wurde nach dem grundsätzlichen Stellenwert der Bezahlung gefragt. Dass Lehrende an den Hochschulen des öffentlichen Dienstes nicht ausschließlich intrinsisch, d.h. aus Tätigkeit heraus, motiviert sind, zeigt die folgende Abbildung, die die Rolle der Bezahlung explizit thematisiert.



Abbildung 9: Die Rolle der Bezahlung für Lehrende an Hochschulen für den öffentlichen Dienst

Nun ist in diesem Zusammenhang sicherlich gerade für die Leitungen von Masterprogrammen mit einem Schwerpunkt im Bereich der öffentlichen Verwaltung von Interesse, wie hoch die seitens der potenziell Lehrenden gewünschte Bezahlung ist. Auf die Frage

*„Wie hoch sollte aus Ihrer Sicht die Brutto-Vergütung je LVS (ohne Fahrtkostenerstattung) mindestens sein, damit Sie einen Lehrauftrag in einem Masterprogramm für den öffentlichen Dienst einer anderen Hochschule übernehmen?“*

zeigten sich folgende Werte:

Mittelwert	69,95 €
Median	60,00 € <sup>3</sup>
Modalwert	50,00 € <sup>4</sup>
kleinster Wert	0 €
größter Wert	250,00 €

Sicherlich verzerren einige bewusst hoch oder niedrig abgegebene Zahlenwerte das Verteilungsbild, jedoch lässt sich auch hier eine klare Tendenz zu Entgelten oberhalb des derzeitig praktizierten Niveaus erkennen.

<sup>3</sup> Grenze zwischen zwei Hälften. In der Statistik halbiert der Median eine Verteilung.

<sup>4</sup> Der am häufigsten genannte Wert.

Hierin kann also – auch in Anbetracht möglicher Lehrtätigkeiten bei anderen Institutionen, die mehr für einen Lehreinsatz zu zahlen bereit sind -, tendenziell eine Hürde für die Aufnahme eines Lehrauftrages in einem anderen Masterprogramm mit einem Schwerpunkt im Bereich der öffentlichen Verwaltung gesehen werden.

Hochschulen – und ihre Lehrenden - sehen sich unter Umständen mit ihren Masterprogrammen in direkter Konkurrenz um die zumeist zahlenden Kunden.

Daher interessierte dieseitensder (Fach-) Hochschullehrenden wahrgenommene Wettbewerbsbeziehung in Bezug auf vergleichbare Masterprogramme, die ja durchaus Einfluss auf die Bereitschaft zur Übernahme einer Lehrtätigkeit an einer „Konkurrenzhochschule“ haben kann. Hier wurde danach gefragt, ob ein eigener Lehrauftrag in einem inhaltlich verwandten Masterprogramm als schädigend für die Heimathochschule wahrgenommen wird.

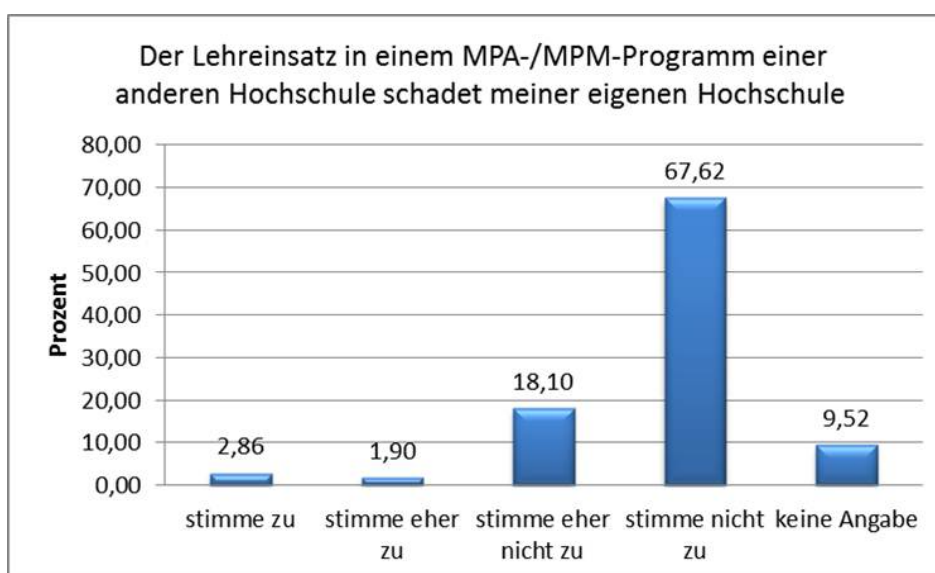


Abbildung 10: Schädigung der eigenen Hochschule durch Lehreinsatz

Rd. 86 % der Befragungsteilnehmer vertreten die Auffassung, dass die Übernahme eines entsprechenden Lehrauftrages ihrer Heimathochschule nicht oder eher nicht schadet.

Vielmehr nehmen 40,6 % der Antwortenden sogar wahr, dass eine solche Lehrtätigkeit an der eigenen Hochschule begrüßt wird (vgl. Abb. 12). Rd.35 %der Befragungsteilnehmer können hierzu jedoch keine Angaben machen.

Somit kann in diesem Bereich keine wesentliche Hürde für die Übernahme eines Lehrauftrages vermutet werden.

Sicherlich wäre es jedoch interessant, die Wahrnehmung der Hochschul- oder bspw. der Studiengangsleitungen hierzu separat zu erheben.

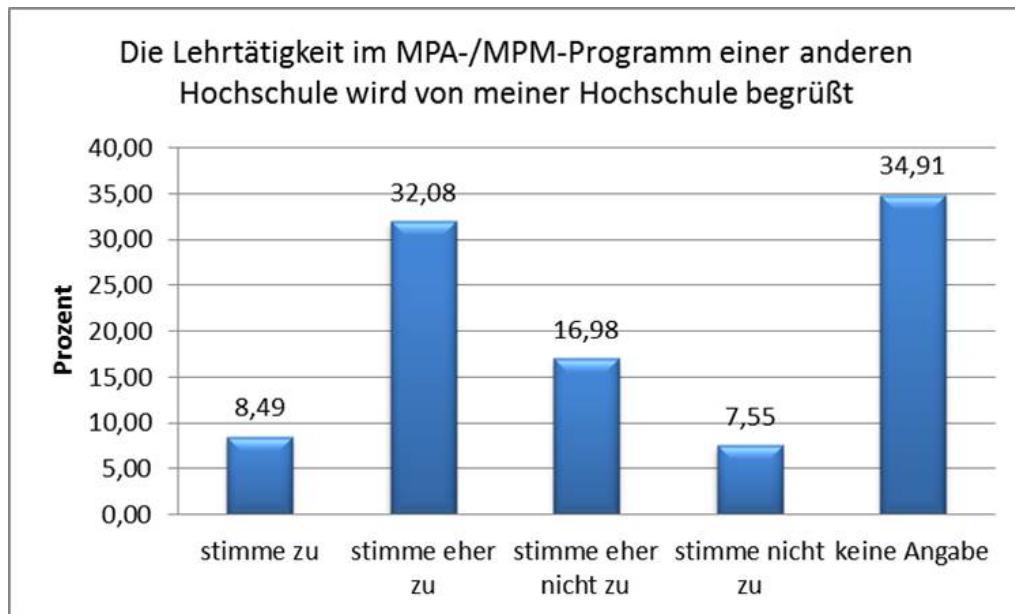


Abbildung 11: Wahrgenommene Einstellung der Hochschule zu externen Lehraufträgen

Eine weitere Hürde, die gegen eine Übernahme eines Lehrauftrages spricht, kann in einem mangelnden Informationsstand über ein potenzielles Betätigungsfeld gesehen werden.

Die Befragungsteilnehmer wurden daher darum gebeten, eine Einschätzung in Bezug auf den eigenen Informationsstand über vergleichbare Masterstudiengänge anderer Hochschulen zu geben.

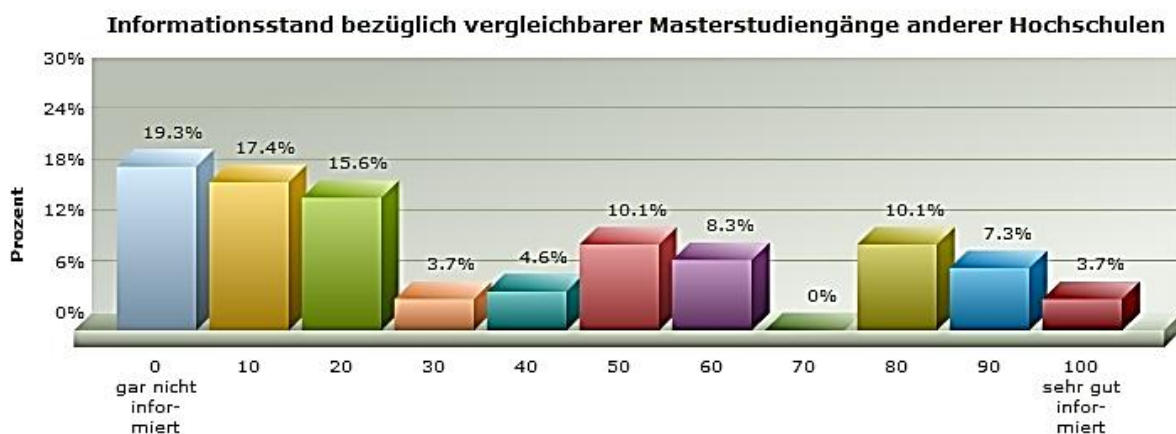


Abbildung 12: Einschätzung des eigenen Informationsstands über vergleichbare Masterprogramme

Hier zeigte sich das über 50 % der Befragten keine oder nur sehr wenige Informationen über andere Masterstudiengänge mit einer Ausrichtung auf die öffentliche Verwaltung haben.

Wo keine Informationen vorliegen, kann sich auch kein Interesse an einer Mitwirkung entwickeln. Hierin ist sicherlich eine wesentliche Hürde für einen hochschulübergreifenden Lehreinsatz zu sehen, die zumindest vom Grundsatz her relativ einfach zu überwinden scheint.

Darüber hinaus wirkt in jede Entscheidung über die Aufnahme einer Tätigkeit der individuelle wahrgenommene Stellenwert ein. Daher wurde hier gefragt, ob eine Lehrtätigkeit im Untersuchungsfeld als attraktiv wahrgenommen wird.

Grundsätzlich erscheint eine Tätigkeit in einem Masterprogramm eine durchaus ansprechende (neben-) berufliche Beschäftigung zu sein. Immerhin stimmten rd. 2/3 der Befragungsteilnehmer der Aussage zu, dass die Lehrtätigkeit in einem MPA-/MPM-Programm eine attraktive berufliche Herausforderung darstellt.

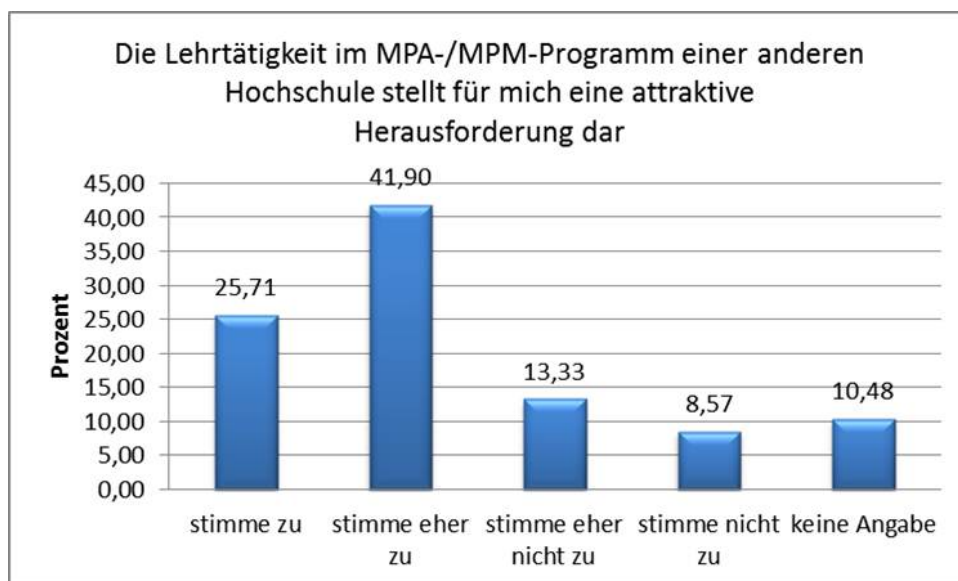


Abbildung 13: Lehraufträge in MPA-/MPM-Programmen: Eine attraktive Herausforderung?

In diesem Bereich kann also auch keine wesentliche Hürde für die Aufnahme eines entsprechenden Lehrauftrages vermutet werden.

Es stellt sich nun die Frage, welches die seitens der Befragungsteilnehmer wahrgenommenen „Mangelfächer“ in den einzelnen MPA-/MPM-Programmen sind, bei denen ein Bedarf an externen Lehrkräften existiert.



Hier zeigten sich insbesondere Felder, die zum einen auch in den grundständigen Studiengängen keinen wesentlichen Schwerpunkt darstellen (internationale Aspekte), die hochdynamisch sind (bspw. EDV/E-Government) und bei speziellen rechtswissenschaftlichen Fachgebieten.

Darüber hinaus wurden unter dem Punkt „Sonstiges“ mehrfach die Felder Verwaltungswissenschaften, Haushaltsrecht, soziale Kompetenz, NSM, und Steuerrecht angeführt.

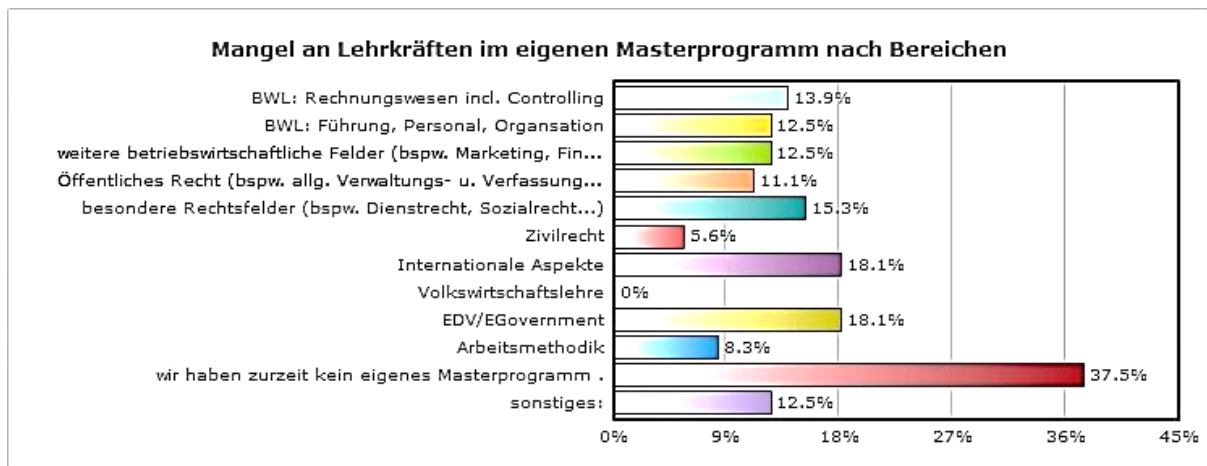


Abbildung 14: „Mangelfächer“ in MPA-/MPM-Programm der eigenen Hochschule

Eine Mitwirkung im „eigenen“ Masterprogramm könnte wichtige und wesentliche Aufschlüsse über die Bereitschaft und Fähigkeit für eine Tätigkeit in einem entsprechenden Studiengang einer anderen Hochschule geben.

Rd. 65 % der Befragten wirken zurzeit im heimischen Masterprogramm mit und weitere rd. 3 % planen einen Einsatz innerhalb der nächsten 12 Monate.

Ein Grund für eine fehlende Mitwirkung in einem MPA-/MPM-Programm könnten die seitens der Befragten vertretenen Fächer darstellen.

Jedoch nur ein relativ geringer Anteil der Befragungsteilnehmer stimmte der Aussage zu, dass ihr Fachgebiet einen Grund für eine Nichtteilnahme darstellt (vgl. Abb. 16).

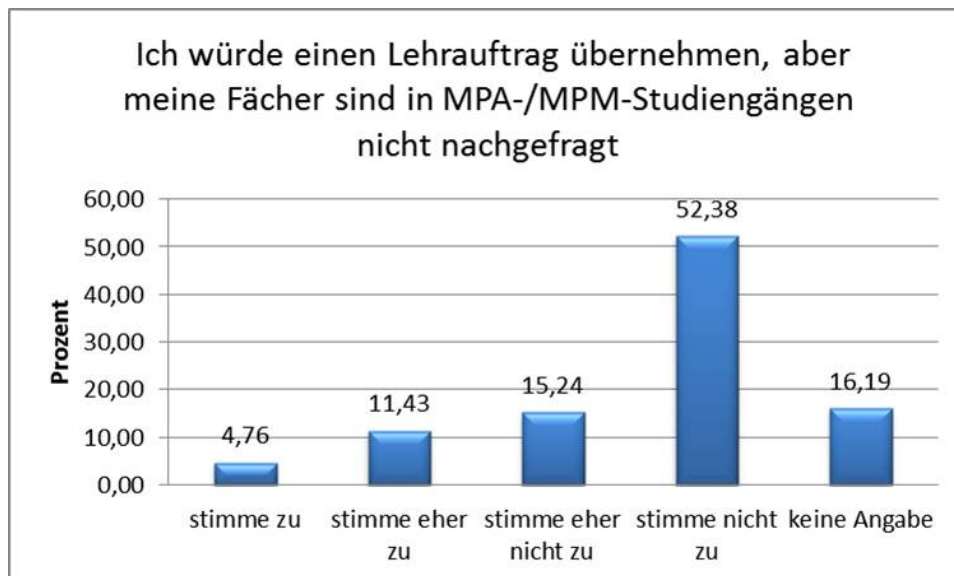


Abbildung 15: Fachliche Passfähigkeit der Befragungsteilnehmer

Hier scheint also ebenfalls keine wesentliche Hürde für einen Lehreinsatz zu liegen.

Grundsätzliche Erfahrungen mit einer Lehrtätigkeit außerhalb der eigenen Hochschule weisen rd.  $\frac{3}{4}$  der Befragten (73,4 %) auf.

Hier zeigt sich, dass die Erfahrungen recht unterschiedlich ausgeprägt sind. Die meisten externen Lehrerfahrungen wurden bei Bildungsträgern außerhalb des Hochschulraumes gesammelt.

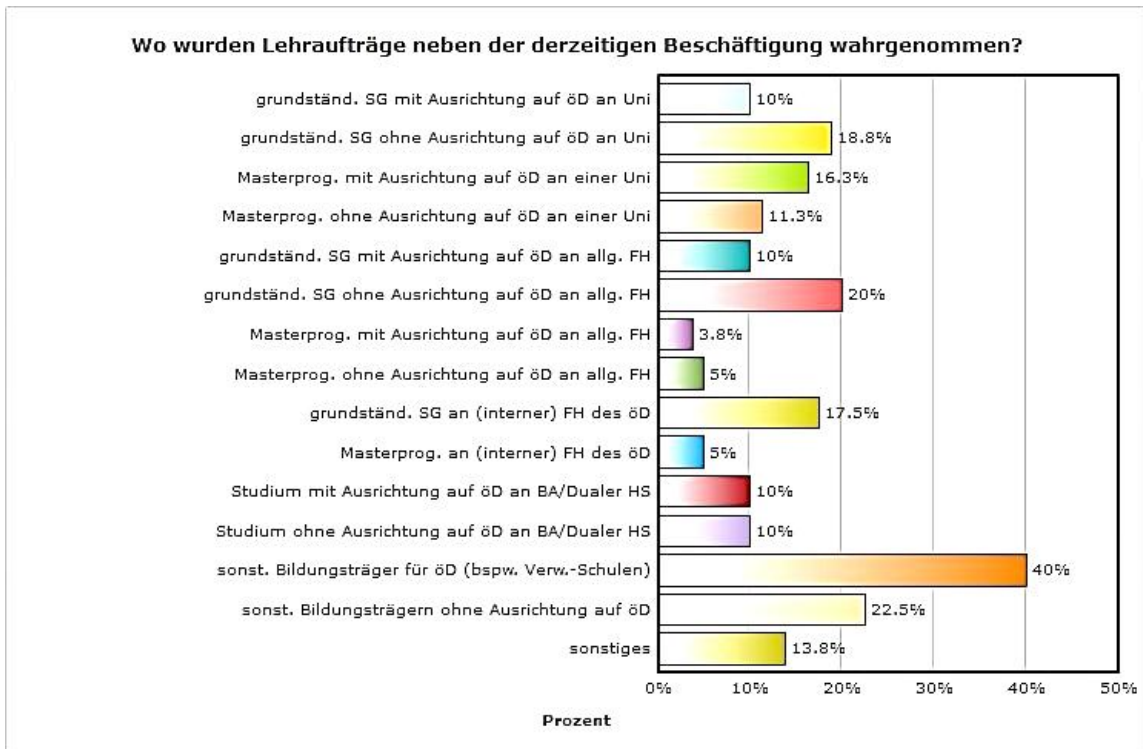


Abbildung 16: Lehrerfahrung neben der derzeitigen Beschäftigung

Der Blick wurde auch ansatzweise auf institutionelle Aspekte der Hochschulzusammenarbeit gerichtet. Es wurde nach den bislang vorliegenden Erfahrungen mit Hochschulkooperationen im MPA-/MPM-Programm der Heimathochschule gefragt.

Bei fast der Hälfte der Befragten kooperiert das heimische MPA-/MPM-Programm mit keiner anderen Hochschule.

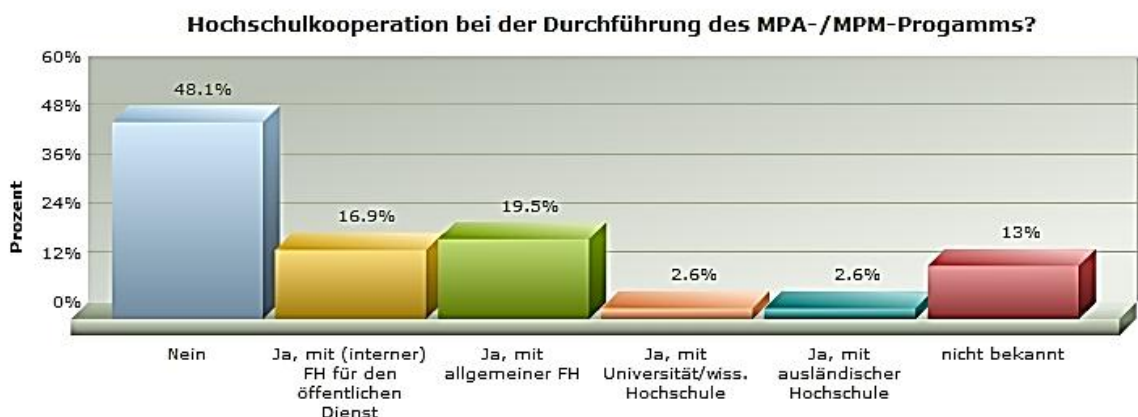


Abbildung 17: Hochschulkooperation bei der Durchführung des eigenen MPA-/MPM-Programms

So vertraten auch rd. 82 % der Befragungsteilnehmer die Auffassung, dass sich die Hochschulen mit einem Schwerpunkt im Bereich der öffentlichen Verwaltung bezüglich ihrer MPA-/MPM-Programme zukünftig intensiver untereinander abstimmen sollten.

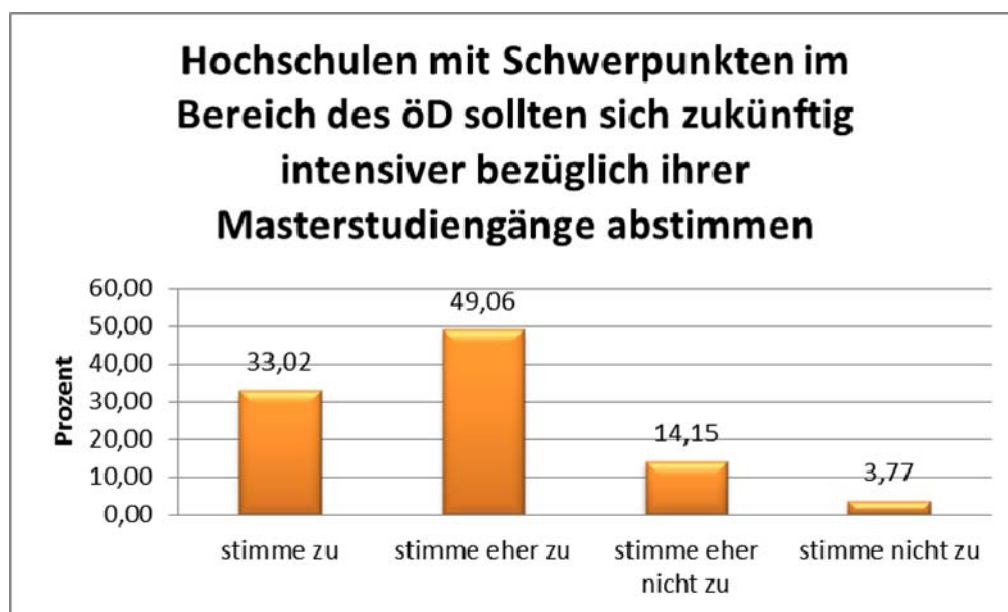


Abbildung 18 Abstimmung zwischen MPA-/MPM-Programmen

Hierbei zeigte sich eine Aufgeschlossenheit gegenüber einem breiten Spektrum möglicher Kooperationspartner. Bei einer differenzierten Abfrage bezüglich möglicher Verbundinstitutionen sprachen sich jeweils rd.  $\frac{3}{4}$  der Befragungsteilnehmer zustimmend für Kooperationen mit Hochschulen aus dem Ausland ebenso aus wie mit heimischen Fachhochschulen und Universitäten.

Dies lässt die Vermutung zu, dass entsprechende Potenziale bislang nicht hinreichend ausgeschöpft sind.

Grundsätzlich scheint hier keine wesentliche Hürde in der Zusammenarbeit zu liegen. Nicht auszublenden ist in diesem Zusammenhang jedoch auch die Tatsache, dass einzelne Hochschulen bereits intensiv mit Institutionen aus dem Ausland kooperieren.

Ein mögliches Feld der Zusammenarbeit der Masterprogramme an den Fachhochschulen mit einer Ausrichtung auf die öffentliche Verwaltung könnte in der Entwicklung bzw. dem Angebot von Möglichkeiten zur weiteren Qualifizierung besonders förderungswürdiger Absolventen liegen.

So zeigte sich, dass aus der Sicht der Befragten ein notwendiges Feld der Weiterentwicklung die systematische Schaffung von Mög-

lichkeiten zur Absolvierung von Promotionsstudien für die im besonderen Maße qualifizierte Absolventinnen und Absolventen ist. Rd. 85 % der Befragten vertraten die Auffassung, dass entsprechende Promotionsmöglichkeiten notwendig erscheinen.

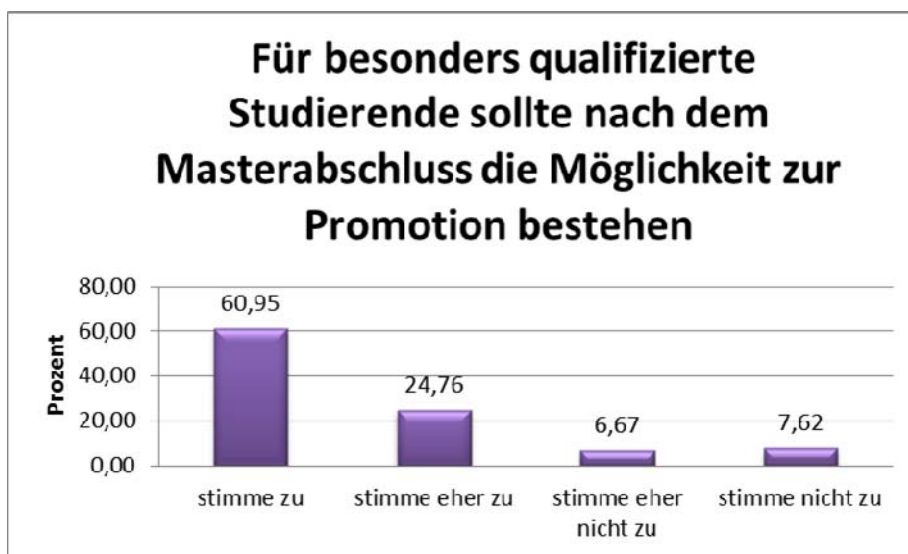


Abbildung 19: Promotionsmöglichkeiten für MPA-/MPM-Absolventen

Bislang besteht diese Möglichkeit nur an wenigen wissenschaftlichen Hochschulen, an denen Wissenschaftler mit einem Promotionsrecht und zugleich mit einem Interessen- bzw. Forschungsschwerpunkt im Bereich des öffentlichen Dienstes bereit sind, Absolventen aus Masterstudiengängen an Fachhochschulen zu betreuen. Die Absolventen der Masterprogramme an Fachhochschulen konkurrieren in diesem Feld zudem mit den „eigenen“ Absolventen der wissenschaftlichen Hochschulen um die wenigen Promotionsmöglichkeiten.

Hier ist sicherlich noch ein Entwicklungsbedarf zu sehen, dem sich die MPA-/MPM-Programme der Fachhochschulen mit einer Ausrichtung auf die öffentliche Verwaltung in der Zukunft verstärkt widmen sollten.

## 5. Fazit

Die Ergebnisse der durchgeführten Befragung deuten in der Summe darauf hin, dass

- die (Fach-) Hochschullehrenden möglichen Kooperationen von MPA-/MPM-Programmen recht aufgeschlossen gegenüber stehen,
- diese Offenheit sich nicht auf einen Hochschultypus beschränkt,
- eine Tätigkeit im Wege eines Lehrauftrages in einem MPA-/MPM-Programm als durchaus attraktive Beschäftigung wahrgenommen wird.
- gleichzeitig jedoch diese Gruppe als potenzielle Ressource für die Durchführung und Weiterentwicklung der bestehenden MPA-/MPM-Programme noch nicht hinreichend erschlossen ist.
- auf Seiten der Lehrenden nicht unerhebliche Informationsdefizite über inhaltlich verwandte Masterprogramme anderer Hochschulen existieren.
- die Lehrenden in Bezug auf die Übernahme einer Lehrverpflichtung in inhaltlich verwandten Masterprogrammen anderer Hochschulen zwar auf finanzielle Anreize reagieren, jedoch durchaus auch im nicht unerheblichen Maße intrinsisch (aus der Aufgabe an sich) motiviert erscheinen.
- die derzeitige Vergütung der Lehrenden in den Masterprogrammen weit unterhalb der eigenen Forderungen liegen.
- Lehrende der Fachhochschulen mit einer Ausrichtung auf den öffentlichen Dienst zurzeit Lehrerfahrungen vornehmlich in Bildungsinstitutionen abseits des Hochschulraumes sammeln.

Es scheinen also auf Seiten der Lehrenden durchaus Potenziale unerschlossen und nutzbar zu sein, um die Masterprogramme mit einer Ausrichtung auf die öffentliche Verwaltung weiter zu entwickeln.

Empfehlenswert ist jedoch – bevor es zu weiteren Aktivitäten kommt – in Bezug auf mögliche Kooperationen in und von MPA-/MPM-Programmen zu klären:

- Wer oder was soll miteinander kooperieren? Sollen institutionelle Kooperationen zwischen Hochschulen angesteuert werden oder soll sich die Kooperation auf die Zusammenarbeit

einzelner Lehrender mit den ausgewählten Hochschulen beschränken?

- Wer soll insbesondere eine institutionenübergreifende Kooperation koordinieren?
- Wie lässt sich – wie es als Forderung formuliert wurde - bei Bedarf eine inhaltliche Abstimmung der verschiedenen an einer institutionellen Kooperation beteiligten Partner organisieren?
- Wie lässt sich bei einer institutionellen Kooperation zudem wirksam sicherstellen, dass keine Konkurrenz entsteht?
- Wer soll/kann mitmachen und wer nicht?
- Wäre die Initiative zur Etablierung einer gemeinsamen „Promotionshochschule“ ein sinnvolles Vorhaben?

Sicherlich bestehen Potenziale für verstärkte Kooperationen im Untersuchungsfeld. Diese sollen jedoch keinen Selbstzweck darstellen, sondern müssen ein klares Ziel haben und einen Nutzen für alle Beteiligten mit sich bringen.

Bereits durch ein zielorientiertes Vorgehen ließe sich vermutlich ein größerer Kreis an Lehrenden ansprechen und in die Fort- und Weiterbildungsprogramme der Hochschulen mit einer Ausrichtung auf die öffentliche Verwaltung einbinden.

Noch ist ein MPA-/MPM-Verbund nicht im Entstehen. An den Lehrenden wird er vermutlich nicht scheitern.

Es ist aber zuerst zu klären, was gewollt wird!

## Literatur:

Antoch, Robert F.: Von der Kommunikation zur Kooperation, Frankfurt a.M. 1989

Kriegesmann, Bernd/Kerka, Friedrich/Siege, Christina: Auch virtuelle Kooperationen brauchen reale Kompetenzen; in: Zülch, Joachim/Barrantes, Luis/Steinheuser, Sylvia (Hrsg.): Führung in dynamischen Netzwerken; Berlin, Heidelberg, New York 2006, S. 143-161.

Sydow, Jörg: Unternehmenskooperation; in: Schreyögg, Georg/von Werder, Axel Handwörterbuch Unternehmensführung und Organisation; Stuttgart 2004; S. 1541-1548.





---

# FACHDIDAKTIK AM BEISPIEL EINER INTERDISZIPLINÄREN FALLSTUDIE

Stefan Zahradnik

## 1. Vorbemerkungen

Von den Absolventinnen und Absolventen von Bachelorstudiengängen wird erwartet, dass sie die instrumentale Kompetenz erworben haben, „ihr Wissen und Verstehen auf ihre Tätigkeit oder ihren Beruf anzuwenden und Problemlösungen und Argumente in ihrem Fachgebiet zu erarbeiten und weiterzuentwickeln“<sup>1</sup>. Absolventinnen und Absolventen von Masterstudiengängen sollen darüber hinaus in der Lage sein, „ihr Wissen und Verstehen sowie ihre Fähigkeiten zur Problemlösung auch in neuen und unvertrauten Situationen anzuwenden, die in einem breiteren oder multidisziplinären Zusammenhang mit ihrem Studienfach stehen“<sup>2</sup>. Problemlösungen in öffentlichen Verwaltungen und öffentlichen Unternehmen erfordern oft den Einsatz von Instrumenten verschiedener Disziplinen, zum Beispiel um sowohl juristischen als auch ökonomischen Anforderungen gerecht zu werden. Entsprechend sind die Bachelorstudiengänge, die für den gehobenen allgemeinen (nichttechnischen) Verwaltungsdienst qualifizieren, multidisziplinär gestaltet, und die aufbauenden Masterstudiengänge sind es in der Regel auch.

Für die Förderung der Problemlösungskompetenz ist es hilfreich, wenn die verschiedenen Disziplinen im Studium nicht (nur) isoliert voneinander behandelt werden, sondern (auch) eine didaktische Verknüpfung erfolgt. Dies ist zum Beispiel in Fallstudien möglich. Eine solche Fallstudie werde ich nachfolgend vorstellen. Sie behandelt die Auflösung eines Zweckverbands und Übertragung des

---

<sup>1</sup> Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse, Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 21.04.2005, S. 4.

<sup>2</sup> Ebda.

Betriebs an eine kommunale Gesellschaft und wird regelmäßig im Schwerpunktfach „Management öffentlicher Dienstleistungen“ (MÖD) des Bachelorstudiengangs „Öffentliche Betriebswirtschaft/Public Management“ an der Fachhochschule Nordhausen behandelt. Dieses Schwerpunktfach besteht aus drei Modulen, in denen insbesondere öffentliche Unternehmen, Rechtsformen und Rechnungslegung, Betätigungsvoraussetzungen, Beteiligungsmanagement, Kommunalabgaben, Energiewirtschaft, Wasserwirtschaft und Public Private Partnerships behandelt werden, jeweils unter Berücksichtigung der relevanten juristischen, ökonomischen und sonstigen Gesichtspunkte.

Der Fallstudie liegt eine tatsächliche Begebenheit zu Grunde. Allerdings wurde sie auf Thüringen angepasst (kommunalrechtliche Unterschiede zum Herkunftsland). Die Namen der handelnden juristischen und natürlichen Personen sind frei erfunden und die Zahlen auch. Eventuelle Übereinstimmungen mit existierenden Personen sind zufällig und nicht beabsichtigt.

## **2. Fallbeschreibung**

Die Südharzer Wasserversorgung GmbH (nachfolgend kurz „GmbH“ genannt) erledigt die Fernwasserversorgung für den Südharz. Sie fördert Wasser und beliefert damit Gemeinden über größere Entfernungen. Diese verteilen das Wasser über eigene Leitungsnetze an die Endkunden. Einer der Kunden der GmbH ist der Wasserbeschaffungsverband Salzatal (nachfolgend kurz „Verband“ genannt). Dieser ist ein Zweckverband und hat zwei Mitglieder: die Stadt Musterstedt und die Gemeinde Seligendorf. Zweck des Verbands ist es, Wasser der GmbH von deren Fernleitung in die Ortsnetze der Mitgliedsgemeinden zu leiten. An der Leitung ist außerdem noch die Riedmühle, ein außerhalb liegender Endkunde, angeschlossen.

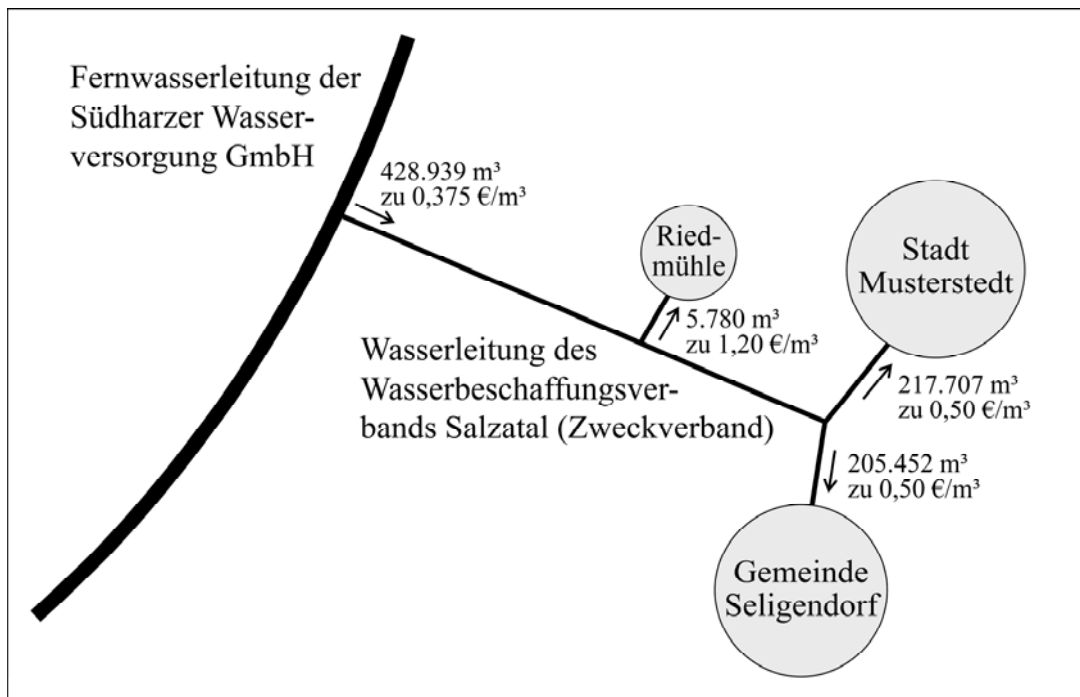


Abbildung 1: Ausgangssituation

Durch die Verbandslösung konnten sich beide Gemeinden ersparen, jeweils eine eigene Leitung zwischen dem Ortsnetz und der Fernwasserleitung zu bauen, was insgesamt sehr viel teurer gewesen wäre als der Bau der gemeinsamen Leitung. Der Verband hat entsprechend des geringen Umfangs der Geschäftstätigkeit kein eigenes hauptamtliches Personal. Er wird von der Stadt Musterstedt verwaltet, die dafür eine Kostenerstattung erhält.

Der Betrieb eines Zweckverbands ist mit Verwaltungsaufwand verbunden. Er benötigt ein eigenes Rechnungswesen, Sitzungen der Gremien usw. Daher ist in den Gremien des Verbands und seiner Mitgliedsgemeinden die Überlegung gereift, die Anlagen des Verbands an die GmbH zu übertragen und den Verband aufzulösen.

Die Gemeinden haben die Vorstellung, dass sie das Kapital, das sie einst in den Verband eingelegt haben, nämlich 192.661,54 €, vollständig zurückerhalten, obwohl im Verband inzwischen 96.676,14 € Verluste aufgelaufen sind. Zudem möchten die Gemeinden das Wasser auch nach Übernahme des Betriebs durch die GmbH weiterhin zum Preis von 0,50 €/m<sup>3</sup> geliefert bekommen. Dies alles soll dadurch ermöglicht werden, dass die GmbH geringere Betriebskosten hat als der Verband.

<b>Bilanz</b>			
<b>Aktiva</b>		<b>Passiva</b>	
A. Anlagevermögen		A. Eigenkapital	
I. Immaterielle Vermögensgegenstände	1,00	I. Anfangskapital	192.661,54
II. Sachanlagen	175.223,38	II. Gewinnvortrag	-81.173,78
III. Finanzanlagen	50.558,51	III. Gewinn	-15.502,36
B. Umlaufvermögen		B. Rückstellungen	
I. Forderungen und sonstige Vermögensgegenstände		1. Sonstige Rückstellungen	2.520,00
1. Forderungen aus Lieferungen und Leistungen	19.375,10	C. Verbindlichkeiten	
2. Sonstige Vermögensgegenstände	6.094,74	1. Verbindlichkeiten gegenüber Kreditinstituten	140.467,97
3. Umsatzsteuerforderungen	680,71	2. Verbindlichkeiten aus Lieferungen und Leistungen	13.266,65
C. Rechnungsabgrenzungsposten	750,40	3. Sonstige Verbindlichkeiten	443,82
Summe Aktiva	252.683,84	Summe Passiva	252.683,84

Abbildung 2: Bilanz des Zweckverbands

Sollte die GmbH an dem Geschäft interessiert sein, erwarten die Gemeinden von ihr auch administrative Unterstützung, nämlich Entwürfe für die von der Versammlung und den Gemeinderäten zu fassenden Beschlüsse und das Schreiben an die Rechtsaufsichtsbehörde, mit dem die Genehmigung für die Auflösung des Verbands einzuholen ist.

### 3. Informationen für die Studierenden

Zur Bearbeitung der Fallstudie werden den Studierenden die folgenden Unterlagen zur Verfügung gestellt:

- Beschreibung der Fallstudie (1 Seite),
- Vermerk der GmbH über ein Gespräch mit Vertretern des Verbands (1 Seite),
- Vermerk des Abteilungsleiters Wasser der GmbH über die zu erwartenden Betriebs- und Unterhaltungskosten (1 Seite),
- Wasserlieferungsvertrag zwischen der GmbH und dem Verband (4 Seiten),
- Schreiben des Verbands an die GmbH mit dessen Vorstellungen (2 Seiten),

- Satzung des Verbands (4 Seiten),
- Wasserstatistik des Verbands für die letzten drei Jahre (3 Seiten),
- letzter Jahresabschluss des Verbands (11 Seiten),
- Prognose für die nächste Haushaltsrechnung des Verbands (4 Seiten),
- vorläufige Vermögensaufstellung für den nächsten Jahresabschluss des Verbands (2 Seiten),
- voraussichtliche Geschäftsvorfälle im nächsten Jahr (1 Seite).

Die Beschreibung der Fallstudie enthält die E-Mail-Adressen des Verbandssekretärs und der für die Kredite zuständigen Sachbearbeiterin der Sparkasse. Die Studierenden können mit diesen Personen per E-Mail Kontakt aufnehmen. Eigens dafür wurden E-Mail-Postfächer eingerichtet. Eingehende E-Mails werden jedoch von mir unter dem Namen der genannten Personen beantwortet. Natürlich existieren diese nicht wirklich.

Den Wasserlieferungsvertrag zwischen der GmbH und dem Verband können die Studierenden über die an der Fachhochschule Nordhausen eingesetzte E-Learning-Plattform ILIAS im Word-Format herunterladen. Auch ein Briefbogen der GmbH im DOC-Format ist auf ILIAS hinterlegt. Diese Dateien können die Studierenden für die zu lösenden Aufgaben verwenden.

#### **4. Aufgaben der Studierenden**

Die Bearbeitung der Fallstudie erstreckt sich über den gesamten Lehrveranstaltungszeitraum des 6. Fachsemesters und erfolgt in Gruppenarbeiten. Die Anzahl der Studierenden im Schwerpunktfach erlaubte es bisher, drei oder vier Gruppen mit jeweils drei oder vier Mitgliedern zu bilden. Zu Beginn des Lehrveranstaltungszeitraums werden die Unterlagen zur Fallstudie ausgegeben (siehe vorangehender Abschnitt). Den Studierenden wird dann die Rolle von Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern der Controlling-Abteilung der GmbH übertragen. Ungefähr bis zur Mitte des Lehrveranstaltungszeitraums sind folgende Aufgaben zu bearbeiten:

1. Ermittlung des Kaufpreises, der zu zahlen ist, damit im Zuge der Abwicklung des Verbands an die Mitgliedsgemeinden 192.661,54 € ausgezahlt werden können,
2. Nachweis, dass das Geschäft für die GmbH von Vorteil ist,
3. Erstellung eines Konzepts (tabellarisch) für die Abwicklung des Verbands mit Übernahme der Anlagen durch die GmbH.

Sodann findet im Rahmen der Lehrveranstaltung eine Zwischenbesprechung statt. Die einzelnen Gruppen präsentieren ihre Ergebnisse. Die Unterschiede werden erörtert. Die Gruppen befinden sich anschließend wieder auf einem gemeinsamen Kenntnisstand und gehen dann bis zum Ende des Lehrveranstaltungszeitraums die nächsten Aufgaben an:

4. Erstellung eines Schreibens an den Verband, in dem die Übernahme der Anlagen angeboten und das Konzept beschrieben wird,
5. Erstellung neuer Wasserlieferungsverträge,
6. Erstellung von Beschlussvorlagen für die Verbandsversammlung und die Gemeinderäte der Mitgliedsgemeinden,
7. Erstellung eines Schreibens an die Rechtsaufsichtsbehörde.

Auch diese Ergebnisse werden im Rahmen der Lehrveranstaltung präsentiert und erörtert. Die Bearbeitung der Fallstudie in zwei Abschnitten hat sich als vorteilhaft herausgestellt. Mit jeder Lösung einer Teilaufgabe steigt bei den Studierenden nämlich die Unsicherheit, ob die bisher gefundenen Lösungen passend sind. In der Zwischenbesprechung wird dies geklärt. Dies wirkt sich positiv auf die Motivation aus, die nachfolgenden Aufgaben zu bearbeiten.

## **5. Schlussbemerkungen**

Wie schon erwähnt erfolgt die Bearbeitung der Fallstudie im 6. Fachsemester. Zu diesem Zeitpunkt haben die Studierenden bereits verschiedene Kompetenzen erworben, die zur Lösung der gestellten Aufgaben notwendig sind. Als für die Fallstudie relevant sind insbesondere Kompetenzen aus folgenden Modulen des Bachelor-Studiengangs zu nennen:

- Kaufmännische Buchführung und Bilanzierung,

- Kosten- und Leistungsrechnung,
- Investition und Finanzierung,
- Zivilrecht,
- Kommunalrecht,
- Haushaltsrecht/Finanzverfassungsrecht,
- Kommunalwirtschafts- und abgabenrecht (MÖD I),
- Statistik,
- Informatik/PC-Anwendungen.

Somit dient die Bearbeitung der Fallstudie nicht nur der Förderung der Problemlösungskompetenz unter Berücksichtigung verschiedener Disziplinen. Sie dient auch der Festigung von Kompetenzen, die in den vorgenannten Modulen erworben wurden. Die modulare Struktur von Studiengängen birgt die Gefahr, dass das Gelernte nach dem erfolgreichen Absolvieren eines Moduls verdrängt wird. Für das Erreichen des Qualifikationsziels eines Studiengangs ist es daher von Vorteil, wenn erworbene Kompetenzen in späteren Modulen erneut Anwendung finden.

Die Schwierigkeit bei der Einbindung einer interdisziplinären Fallstudie in die Lehrpraxis besteht zumeist im Kompetenzprofil der Lehrenden. Die meisten Lehrenden in Verwaltungsstudiengängen haben entweder Rechtswissenschaften, Wirtschaftswissenschaften oder eine andere Disziplin studiert, darin promoviert und entsprechend einschlägige berufliche Erfahrungen erworben. Ein multidisziplinäres Verwaltungsstudium mit Zugang zur Promotion war zumindest in der Zeit vor Bologna kaum verbreitet. Daher liegt es nahe, Interdisziplinarität durch Team-Teaching zu realisieren. Dies ist für die beteiligten Lehrenden allerdings nur dann ohne Mehrbelastung umsetzbar, wenn die volle Anrechenbarkeit solcher Lehrveranstaltungen auf die Lehrverpflichtung gewährleistet ist. In diesem Fall bedeutet Team-Teaching aber ein Mehrverbrauch an Lehrkapazität der Hochschule. Zudem könnten Hochschulen vermehrt versuchen, Lehrende zu gewinnen, die zur inter-disziplinären Lehre befähigt sind, und Lehrende motivieren, sich disziplinübergreifend weiterzuqualifizieren. Letzteres könnte durch Anrechnung auf die Lehrverpflichtung gefördert werden. Die Lehrverpflichtungsverordnungen geben hierzu jedoch kaum Spielraum.





---

# GLIENICKER THESEN 2011

Auch in diesem Jahr haben die TeilnehmerInnen an dem Glienicker Gespräch ihre Ergebnisse in Thesen zusammengefasst:

## **Workshop 1 Fachdidaktik am Beispiel der Entscheidungslehre**

### These 1

Interdisziplinäres Lernen und die Bearbeitung komplexer Problemstellungen versprechen einen hohen Erkenntnisgewinn für die Lernenden. Auch die Lehrenden profitieren von dieser Erweiterung des Blickwinkels und können dadurch die Qualität ihrer Lehre verbessern.

### These 2

Eine moderne Fachdidaktik führt zu einer veränderten Rolle der Lehrenden hin zu lernbegleitenden Moderatoren/innen.

### These 3

Der Zeitaufwand für interdisziplinäre Lehrveranstaltungen, insbesondere deren Vorbereitung und Team-Teaching, muss angemessen auf die Lehrverpflichtung anrechenbar sein

## **Workshop 2 Besondere didaktische Instrumente für den Abbau von Vorbehalten gegen Migrantinnen und Migranten<sup>1</sup>**

### These 4

Vorbehalte gegen (muslimische) Migranten und Migrantinnen und stereotype Ansichten und Ressentiments finden sich auch unter Studierenden. Dies wurde im Herbst 2010, als die öffentliche Debatte über Thilo Sarrazin und seine Thesen auf Hochtouren lief, bisweilen deutlich. Im Einzelnen differieren die Erfahrungen beträchtlich, insbesondere nach Studiengängen und Regionen. Je

---

<sup>1</sup> Titel abgeändert, da der ursprünglich verwendete Begriff „Migrationsphobie“ zu sehr an Krankheitsphänomene denken lässt.

mehr Studierende mit eigenem migrantischen Hintergrund in einem Studiengang sind, umso weniger (offen) werden Vorbehalte geäußert.

#### These 5

In Polizeistudiengängen kommen als Erklärungsfaktoren außer geringer Herkunftsvielfalt der TeilnehmerInnen der Kurse berufsbildspezifische Sozialisation und Erfahrungen aus der Polizeipraxis hinzu, die fremdenfeindliche Reaktionsmuster u.U. verstärken und ein negatives Migrant\*innenbild verfestigen. Die Gefahr, dass Polizisten und Polizistinnen negative Erfahrungen allzu leicht anhand ethnischer oder religiöser Kriterien allen Angehörigen desselben Herkunftshintergrunds zuschreiben, muss daher umso mehr fachlich und didaktisch bearbeitet werden.

#### These 6

Zum einen sollte im Unterricht Raum gelassen werden, um (tagesaktuelle) Diskussionen zum Thema Migration und Integration zu führen und auch persönliche Erlebnisse aus dem spezifischen berufspraktischen Alltag zu thematisieren, andererseits sollte das emotionale „Ventil“ nicht zu weit geöffnet werden; bei der Behandlung solcher Themen sollte auf eine dem Unterricht dienliche analytisch versachlichende Bearbeitung geachtet werden.

#### These 7

Studierende mit eigenem Migrationshintergrund können, aber müssen nicht selbst im Unterrichtsgeschehen Stellung für „ihre Sicht der Dinge“ beziehen; sie sollen nicht – vor allem nicht gegen/ohne ihren Willen – in (offene) Konfrontationen mit fremdenfeindlich eingestellten Studierenden gedrängt werden.

#### These 8

Wenn DozentInnen oder Lehrbeauftragte über eigene Migrationserfahrung verfügen, kann dies hilfreich sein, sie können den Studierenden gegenüber eine bereits existierende gesellschaftliche Heterogenität in den Seminarräumen verkörpern und so möglicherweise etwaige Vorurteile widerlegen. Die Mittler- und Vorbildfunktion ist jedoch begrenzt; zudem ist interkulturelle Pädagogik die Aufgabe

des gesamten Kollegiums und darf nicht auf einzelne Vorzeigepersonen delegiert werden.

#### These 9

Das Wissen und Verstehen der Zusammenhänge von Migration und Einwanderungspolitik, von sozialer Lage und Bildung, von Armut und Ausgrenzung, von Stadtentwicklung und Kriminalität usw. muss gefördert werden, um interkulturelle Kompetenz und Sensibilität zu vermitteln und eine Ethnisierung sozialer Probleme in den Köpfen der Studierenden zu vermeiden. Dies setzt eine systematische Aufbereitung in vorgesehenen Lehr- und Lernphasen voraus und bedarf der curricularen Verankerung.

#### These 10

Die Vermittlung von interkultureller Kompetenz sollte mit ausreichendem Zeitaufwand und der thematischen Möglichkeit verbunden sein, Migrationsentwicklungen („das Fremde“) umfassend auch im Hinblick auf die eigene Gesellschaft („das Eigene“) zu reflektieren. Dabei ist es unerlässlich, sich mit eigenkulturellen Prägungen auseinanderzusetzen, die Bedeutung unterschiedlicher kultureller Dimensionen verstehen zu lernen und die Relativität eigener Fremdheitserfahrungen situativ analysieren zu können.

#### These 11

Die Themen „Interkulturalität“ und „Diversity-Management“ sollten auch in der Aus- und Weiterbildung der DozentInnen und Lehrbeauftragten fest verankert werden, um die interkulturelle Kompetenz der Lehrkörper zu steigern.

#### These 12

Es gibt einen Mangel an geeigneten fachdidaktischen Materialien mit antirassistischer und interkultureller Zielrichtung für Lehrbeauftragte und DozentInnen der Studiengänge der Polizei, des Sicherheitsmanagements und der Verwaltung, der angegangen werden sollte.

### These 13

Insbesondere (angehende) PolizeibeamtInnen benötigen ein interkulturelles Training und Qualifizierungsmaßnahmen, um in der Berufspraxis souverän mit Diversität und Heterogenität umgehen zu können. Entsprechende curriculare Festlegungen müssen getroffen, Materialien zur Verfügung gestellt und spezifisch kompetentes Lehrpersonal muss gewonnen werden.

### These 14

Exkursionen zu Moscheen, Projektbüros oder Migrantenorganisationen, Trainingsmaßnahmen und Lehrveranstaltungen im Rahmen der Polizeiausbildung zum Thema Diversity sowie Interkulturelles Mentoring (wie etwa an der HWR-Berlin im FB 1 implementiert) können – wenn auch in begrenztem Maße – zu einem Erkenntnisgewinn der Studierenden beitragen. Sie dürfen jedoch nicht als isolierte zusammenhanglose Maßnahmen eingesetzt werden; es besteht sogar die Gefahr, dass stereotype Vorstellungen, Fremdmarkierungen und Zuschreibungen von Eigenschaften zu Volksgruppen oder Religionsgemeinschaften perpetuiert oder verstärkt werden.

### These 15

Das in Polizeikursen geäußerte Verlangen nach „Rezepten“ für den Umgang mit den verschiedenen migrantischen Bevölkerungsgruppen lässt sich angesichts der Unsicherheit über Situationen des Berufsalltags, die die angehenden PolizeibeamtInnen auf sich zukommen sehen, durchaus nachvollziehen. Insofern ist die Forderung nach einem fest verankerten interkulturellen „Training“ durchaus zu unterstützen.

### These 16

Dies alles ist in der Regel nicht „kostenneutral“ zu erlangen. Mit anderen Worten: Der Abbau von fremdenfeindlichen Einstellungen und Verhaltensweisen, insbesondere bei hoheitlich tätigen Absolventen von Hochschulen des öffentlichen Dienstes setzt – positiv formuliert – die massive Förderung der Vermittlung von interkultureller Kompetenz in einem substantiellen Sinne voraus und ist insofern nicht zum Nulltarif zu realisieren.

### **Workshop 3 Bildung eines MPA-Verbundes**

#### These 17

Verwaltungsfokussierte Masterstudiengänge sind vollwertige und für die Veränderungen innerhalb der öffentlichen Verwaltung notwendige Bestandteile der Hochschullandschaft. Sie werden in der Zukunft in Anbetracht des zentralen Stellenwertes der Personalentwicklung an Gewicht gewinnen.

#### These 18

Um Erfahrungen sowie neues Wissen im Bereich der Mehrinhalte und -methodik auszutauschen und voneinander Lernen zu können, ist ein regelmäßiger Austausch der Verantwortlichen für verwaltungsfokussierte Masterstudiengänge sinnvoll. Hierzu bietet sich zu Beginn ein Austausch im Vorfeld der kommenden Glienicker Gespräche an.

#### These 19

Wollen die öffentlichen Körperschaften auf Dauer hochqualifizierte Fach- und Führungskräften gewinnen und halten, so ist eine dienstrechtliche Gleichbehandlung der Absolventinnen und Absolventen verwaltungsfokussierter Masterstudiengänge gegenüber anderen Studiengängen zwingend notwendig.

#### These 20

Der Zugang hochqualifizierter Absolventinnen und Absolventen verwaltungsfokussierter Masterstudiengänge zu Promotionsmöglichkeiten ist bislang nicht befriedigend. Wird der Bologna-Prozess ernst genommen, so sind in der Zukunft bessere Voraussetzungen für ein Promotionsstudium zu schaffen. Sinnvoll erscheint hier eine institutionelle Kooperation mit einer oder mehreren wissenschaftlichen Hochschulen im In- und Ausland.

### **Workshop 4 Teaching, learning and testing in English**

#### These 21

Bei speziellen internationalen oder europäischen Studiengängen ist Englisch sowohl in Form von fachlich bestimmten Modulen als auch als jene Sprache, in der weitere Module abgehalten werden, selbstverständlich und unerlässlich.

### These 22

Bei internen, nationalen, v.a. rein nationales Recht betreffenden Studiengängen wirkt eine forcierte Lehre in englischer Sprache aus mehrererlei Gründen aufgesetzt und künstlich.

### These 23

Sofern englischsprachige Lehrveranstaltungen angeboten werden, ist es wichtig, den Studierenden zu vermitteln, dass im Vordergrund nicht die Perfektion der englischen Sprache, sondern das Mutmachen, sich dieser Sprache zu bedienen und das Erlernen verwaltungsspezifischer Begriffe steht.

### These 24

Englischsprachige Lehrveranstaltungen müssen – zumindest teilweise – englischsprachige Prüfungsformen zur Folge haben.

### These 25

Um die DozentInnen verstärkt in die Lage zu versetzen, englischsprachige Lehrveranstaltungen anzubieten, müssen die Hochschulen ihnen entsprechende Fortbildungsveranstaltungen anbieten oder den Zugang zu solchen Veranstaltungen ermöglichen.

*Es gehört zur Tradition der Glienicker Gespräche, dass die Ergebnisse der sich an die Plenumsveranstaltungen anschließenden Workshops in Thesen formuliert und der Öffentlichkeit vorgestellt werden. Da über diese Thesen keine förmliche Abstimmung stattfand, liegt die Verantwortung bei den Herausgebern.*

---

# THEMEN DER BISHERIGEN GLIENICKER GESPRÄCHE

1. Ausländer und Verwaltung als Thema im Rahmen des Studiums an den Verwaltungsfachhochschulen, 1987
2. Verwaltungsfachhochschulen und Dritte Welt – Beiträge der Fachhochschulen für öffentliche Verwaltung zur Entwicklungspolitik und Verwaltungsförderung, 1988
3. Informationstechnik an Verwaltungsfachhochschulen in Lehre und Forschung, 1989
4. Verwaltungsausbildung im sich einigenden Deutschland, 1990
5. Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst in den neuen Bundesländern, 1991
6. Zukunftsaspekte der Verwaltungsausbildung, 1992  
Die Reden und Materialien sind enthalten in D. Bischoff & C. Reichard (Hrsg.), *Vom Beamten zum Manager?* Berlin, Hitit 1994
7. Internationalisierung in Ausbildung und anwendungsbezogener Forschung der FHöD, 1993  
P. Heinrich & A. Strobusch (Hrsg.), *Internationalisierung in Ausbildung und anwendungsbezogener Forschung an Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst (Beiträge aus dem FB 1 H. 35)*, Berlin, FHVR 1994
8. Auf dem Weg zu einem einheitlichen Fachhochschulsystem?, 1995  
*D. Bischoff & R. Leppek (Hrsg.), Auf dem Weg zu einem einheitlichen Fachhochschulsystem (Beiträge der Hochschule Nr. 1)*, Berlin, FHVR 1995
9. Der Beitrag der Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst zur Verwaltungsreform durch Ausbildung, anwendungsbezogene Forschung und Weiterbildung, 1996  
*D. Bischoff & W. Teubner (Hrsg.), Der Beitrag der Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst zur Verwaltungsreform durch Ausbildung, anwendungsbezogene Forschung und Weiterbildung (Beiträge der Hochschule Nr. 2)*, Berlin, FHVR 1996 – vergriffen



10. Die Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst nach den Empfehlungen des Wissenschaftsrates, 1997  
*W. Teubner & H.-P. von Stoephasius (Hrsg.), Die Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst nach den Empfehlungen des Wissenschaftsrates (Beiträge der Hochschule Nr. 6), Berlin, FHVR 1997*
11. Marketing und Sponsoring am Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst, 1998
12. Modernisierung durch Ausbildung – Innovationsdruck und Innovationen in Studiengängen für den öffentlichen Sektor  
*P. Heinrich (Hrsg.), Modernisierung durch Ausbildung – Innovationsdruck und Innovationen in Studiengängen für den öffentlichen Sektor (Beiträge der Hochschule Nr. 16), Berlin, FHVR 2000*  
*D. Bischoff (Hrsg.), Modernisierung durch Ausbildung – Innovationen in Studiengängen für den öffentlichen Sektor, Reihe Verwaltung, Recht und Gesellschaft, Band 11, Hitit Verlag, Berlin 2000*
13. Leistungsorientierung in der Verwaltungsausbildung  
*P. Heinrich (Hrsg.), Leistungsorientierung in der Verwaltungsausbildung (Beiträge der Hochschule Nr. 19), Berlin, FHVR 2001*
14. Der Beruf, die Praxis und das Studium – Entwicklungen, Wechselwirkungen, Modelle  
*P. Heinrich (Hrsg.), Der Beruf, die Praxis und das Studium – Entwicklungen, Wechselwirkungen, Modelle (Beiträge der Hochschule Nr. 20), Berlin, FHVR 2002*
15. Der Bologna-Prozess – Chancen und/oder Risiko für die Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst  
*P. Heinrich (Hrsg.), Der Bologna-Prozess – Chancen und/oder Risiko für die Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst (Beiträge der Hochschule Nr. 24), Berlin, FHVR 2004*
16. Bachelorisierung und Masterangebote – Perspektiven der Umsetzung des Bologna-Prozesses  
*P. Heinrich und D. Kirstein (Hrsg.), Bachelorisierung und Masterangebote – Perspektiven der Umsetzung des Bologna-Prozesses (Beiträge der Hochschule Nr. 25), Berlin, FHVR 2005*

17. Ökonomisierung des Hochschulwesens  
*P. Heinrich und D. Kirstein (Hrsg.), Ökonomisierung des Hochschulwesens (Beiträge der Hochschule Nr. 27), Berlin, FHVR 2006*
18. Hochschulen in vernetzter Verantwortung – Die Rolle der FHöD  
*H. P. Pümm und D. Kirstein (Hrsg.), Hochschulen in vernetzter Verantwortung – die Rolle der FHöD (Beiträge der Hochschule Nr. 28), Berlin, FHVR 2007*
19. Begeisterung für die Verwaltung – ein Widerspruch in sich?  
*H. P. Pümm und D. Kirstein (Hrsg.), Begeisterung für die Verwaltung – ein Widerspruch in sich? (Beiträge der Hochschule Nr. 29), Berlin, FHVR 2008*
20. Braucht die öffentliche Verwaltung eine eigene Ausbildung?  
*H. P. Pümm und D. Kirstein (Hrsg.), Braucht die öffentliche Verwaltung eine eigene Ausbildung? (Beiträge des Fachbereich 3 – Nr. 01), Berlin, HWR 2009*
21. Privatisierung der akademischen Ausbildung für die öffentliche Verwaltung  
*H. P. Pümm und D. Kirstein (Hrsg.), Privatisierung der akademischen Ausbildung für die öffentliche Verwaltung (Beiträge aus dem Fachbereich Allgemeine Verwaltung – Nr. 05/2010), Berlin, HWR 2010*



---

# VERÖFFENTLICHUNGSLISTE

## **Beiträge der Hochschule (FHVR Berlin)**

**Nr. 1/1995:** Bischoff, Detlef/Leppek, Roland (Hrsg.): Auf dem Weg zu einem einheitlichen Fachhochschulsystem? Glienicker Thesen und Redebeiträge des 8. Glienicker Gesprächs

**Nr. 6/1997:** Teubner, Werner/von Stoephasius, H.-Peter: Die Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst nach den Empfehlungen des Wissenschaftsrates. Glienicker Thesen und Redebeiträge des 10. Glienicker Gesprächs

**Nr. 19/2001:** Heinrich, Peter (Hrsg.): Leistungsorientierung in der Verwaltungsausbildung. Glienicker Thesen und Redebeiträge des 13. Glienicker Gesprächs

**Nr. 20/2002:** Heinrich, Peter (Hrsg.): Der Beruf, die Praxis und das Studium. Glienicker Thesen und Redebeiträge des 14. Glienicker Gesprächs

**Nr. 21/2002:** Weinzen, Hans Willi: Verschlammtes Tafelsilber? Wie Berlin mit seinen Liegenschaften umgeht – nebst einigen Vorschlägen

**Nr. 22/2002:** 18. Rechenschaftsbericht des Rektors der FHVR Berlin (Zeitraum 1. Oktober 2000 bis 30. September 2002)

**Nr. 23/2004:** Forschungsbericht der FHVR Berlin (Zeitraum 1999 – 2002)

**Nr. 26/2006:** Sankowsky, Helmut und Kirstein, Denis (Hrsg.): Rückblicke und Ausblicke. Kanzler als Manager 1987 – 2006. 20 Jahre Dienstbesprechung der Verwaltungsleiterinnen und Verwaltungsleiter der FHöD.

**Nr. 27/2006:** Heinrich, Peter und Kirstein, Denis (Hrsg.): Ökonomisierung des Hochschulwesens. Glienicker Thesen und Redebeiträge des 17. Glienicker Gesprächs

**Nr. 28/2007:** Prümm, Hans Paul und Kirstein, Denis (Hrsg.): Hochschulen in vernetzter Verantwortung – Die Rolle der Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst. Glienicker Thesen und Redebeiträge des 18. Glienicker Gesprächs

**Nr. 29/2008:** Prümm, Hans Paul und Kirstein, Denis (Hrsg.): Begeisterung für die Verwaltung – ein Widerspruch in sich? Glienicker Thesen und Redebeiträge des 19. Glienicker Gesprächs

Veröffentlichungen der FHVR Berlin: [www.hwr-berlin.de](http://www.hwr-berlin.de)  
→ Button: Forschung, → Button: Veröffentlichungen: → Button: Veröffentlichungen der FHVR Berlin

*Bestellanschrift für „Beiträge der Hochschule“: HWR Berlin, Alt-Friedrichsfelde 60, 10315 Berlin, Tel.: (030) 9021-4005; Fax: (030) 9021-4006; E-Mail: [info@fhvr-berlin.de](mailto:info@fhvr-berlin.de).*

### **Verwaltung, Recht und Gesellschaft**

**Band 1:** Ohder, Claudius: Gewalt durch Gruppen Jugendlicher. Eine empirische Untersuchung am Beispiel Berlins. Berlin: Hitit-Verlag 1992

**Band 2:** Detlef Bischoff/Heinz Wendt (Hrsg.): Europa als Herausforderung für den öffentlichen Dienst. Berlin: Hitit-Verlag 1992

**Band 3:** Horst Bosetzky/Brigitte Thiem-Schräder: Verwaltung zwischen Chaos und Restauration – Die Berliner Verwaltung zwischen 1945 und 1953. Berlin: Hitit-Verlag 1994

**Band 4:** Peter Heinrich: Sprache als Instrument des Verwaltungshandelns – Eine Einführung in die Sprachwissenschaft für Angehörige der öffentlichen Verwaltung. Berlin: Hitit-Verlag 1994

**Band 5:** Detlef Bischoff/Christoph Reichard (Hrsg.): Vom Beamten zum Manager? Herausforderung und Perspektiven der Verwaltungsausbildung. Berlin: Hitit-Verlag 1994

**Band 6:** Solveigh Niewiarra: Die Zeit des Redens is´ vorbei. Berlin 1994

**Band 7:** Hans Willi Weinzen: Berlin und seine Finanzen. Von der Bundeshilfe in den Finanzausgleich. Berlin 1995. 2., völlig neu bearbeitete und stark erweiterte Auflage. Berlin: Hitit-Verlag 1995

**Band 8:** Andreas Bufalica/Manfred Röber: Der schwere Abschied von der Insel, Berlin: Hitit-Verlag 1996

**Band 9:** Hans Willi Weinzen: Berlin und seine Grundstücke. Berlin 1997

**Band 10:** Hans Paul Prümm: 25 Jahre Lehre und Forschung für die Verwaltung. Berlin: Hitit-Verlag 1997

**Band 11:** Detlef Bischoff (Hrsg.): Modernisierung durch Ausbildung. Innovationen in Studiengängen für den öffentlichen Sektor. Berlin: Hitit-Verlag 2000

**Band 12:** Hans Willi Weinzen: Berlin und seine Finanzen. Eine Einführung in das Finanzwesen. Berlin: Hitit-Verlag 2000

**Band 13:** Christine Bücken-Gärtner: Frauengleichstellung im Modernisierungsprozess der öffentlichen Verwaltung – Theoretische

und empirische Untersuchung eines zentralen Problems der Verwaltungsreform –. Berlin: Hitit-Verlag 2001

**Band 14:** Detlef Bischoff/Michael Matzke (Hrsg.): Straftaten junger Menschen im vereinigten Berlin. Berlin: Hitit-Verlag 2001

**Band 15:** Birgitta Sticher-Gil/Hans-Rainer Strahlendorf (Hrsg.): Beiträge zu einer innovativen Polizeiausbildung. Festschrift für Professor Dr. jur. Karl Johannes Sigrist zum 60. Geburtstag. Berlin 2002

**Band 16:** Hans Paul Prümm (Hrsg.): Öffentliche Verwaltungswirtschaft und Rechtswissenschaft. Berlin 2005

**Band 17:** Roland Böttcher, Wolfgang Kühnel, Hans Paul Prümm (Hrsg.): Verwaltung, Recht und Gesellschaft. Festschrift für Peter Heinrich zum 65. Geburtstag. Berlin 2006

**Band 18:** Detlef Treubrodt, Denis Kirstein (Hrsg.): Auf dem Weg zur Hochschule für öffentliche Aufgaben – Aufsätze aus der Rechts-, Polizei-, Wirtschafts-, Verwaltungs- und Sozialwissenschaft. Festschrift für Hans Paul Prümm zum 60. Geburtstag. Berlin 2008

**Band 19:** Hans Paul Prümm, Henning Spinti (Hrsg.): Verwaltung und Recht – Entwicklung und Perspektiven. Eine Festschrift zum 35-jährigen Bestehen der FHVR Berlin und zu ihrer Integration in die HWR Berlin. Berlin 2008

### **Berliner Beiträge zur Aus- und Fortbildung**

**Band 1:** Hans Paul Prümm: Maria und ihr Hund – ein alltäglicher Fall. (Seine gutachterliche und bescheidmäßige Behandlung. Zugleich eine inhaltliche Anleitung zur Lösung von ordnungsrechtlichen Fragestellungen.) Berlin: Hitit-Verlag 1996

**Band 2:** Hans Paul Prümm/Christian Pracher (Hrsg.): Einführung in die Öffentliche Verwaltungswirtschaft – Kenntnisse, Methoden und Arbeitsweisen für die öffentliche Verwaltung. Berlin: Hitit-Verlag 1996

**Band 3:** Hans Paul Prümm: Europäisches Recht – Eine Einführung. Berlin: Hitit-Verlag 2002

*Die Bände aus den FHVR-Buchreihen sind entweder direkt beim Hitit-Verlag, Markgrafenstr. 67, 10969 Berlin (Telefon: (030) 25 37 27 60, Telefax: (030) 25 37 27 17 oder über den Buchhandel zu beziehen. Mitglieder HWR können die Bände zum ermäßigten Hörerpreis erwerben.*

## **Öffentliche Sicherheit und Sicherheitsmanagement**

**Band 1:** Frank Gesemann: Öffentliche Sicherheit durch private Dienste. Rechtsgrundlagen – Aufgabenfelder – Qualifizierungsbedarf. Berlin: Berliner Wissenschafts-Verlag 2004

## **Beiträge zur europäischen Integration aus der FHVR Berlin**

**Band 1:** Sandra Pogodda: Der Beitrag der EU zur Flexibilisierung der nationalen Arbeitsmärkte. Berlin 2005

ISBN-10 3-933633-99-0, ISBN-13 978-3-933633-99-6, Preis: 7,50 Euro

**Band 2:** Susanne Weller-Monteiroerreira: Von der Festung Europa zur gestaltenden Einwanderungspolitik? Zur aktuellen Entwicklung eines europäischen Politikfeldes. Berlin 2006

ISBN-10 3-933633-98-2, ISBN-13 978-3-933633-98-9, Preis: 7,50 Euro

**Band 3:** Udo Langhoff: Die offene Methode der Koordinierung (OKM) – Chancen oder Risiko für Integration und Demokratie in der Europäischen Union. Berlin 2006

ISBN-10 3-933633-97-4, ISBN-13 978-3-933633-97-2, Preis: 7,50 Euro

**Band 4:** Annett Pfennig: „Strukturpolitische Instrumente“ im Vergleich zwischen "Keltischer Tiger" Irland und "lahme Ente" Ostdeutschland. Berlin 2006

ISBN-10 3-933633-96-6, ISBN-13 978-3-933633-96-5, Preis: 9,90 Euro

**Band 5:** Gritt Großkurth: Die Gleichstellungspolitik in der Europäischen Union – Die Vereinbarkeit von Beruf und Familie für Frauen mit Kindern anhand eines Ländervergleichs zwischen Deutschland und Schweden. Berlin 2006

ISBN-10 3-933633-95-8, ISBN-13 978-3-933633-95-8, Preis: 9,80 Euro

**Band 6:** Marita Düsterhöft-Lange: Administrative Effizienz des 6. Forschungsrahmenprogramms. Berlin 2006

ISBN-10 3-933633-94-X, ISBN-13 978-3-933633-94-1, Preis: 9,90 Euro

**Band 7:** Nadja Franke: Komitologie. Berlin 2006 ISBN-10 3-933633-93-1, ISBN-13 978-3-933633-93-4, Preis: 9,90 Euro

**Band 8:** Marina Horn: Die Realisierung der Lissabon-Strategie. Berlin 2006

ISBN-10 3-933633-92-3, ISBN-13 978-3-933633-92-7, Preis: 9,90 Euro

**Band 9:** Carsten Peter: Das Verhältnis der Europäischen Union zur Nato – Zwischen gegenseitiger Blockade und strategischer Partnerschaft. Berlin 2006

ISBN-10 3-933633-91-5, ISBN-13 978-3-933633-91-0, Preis: 9,90 Euro

**Beiträge zum Bachelor-Studiengang Öffentliche Verwaltungswirtschaft (ÖVW B.A.)**

**Band 1:** Hans Paul Prümm: Das Konzept. Berlin 2006. ISBN 3-933633-76-1, Preis: 14,50 Euro.

**Band 2:** Hans Paul Prümm: Einführung in die ÖVW und das wissenschaftliche Arbeiten. Berlin 2006

ISBN 3-933633-82-6, Preis: 7,90 Euro

**Beiträge zum Master-Studiengang Recht für die öffentliche Verwaltung (RöV LL.M.)**

**Band 1:** Hans Paul Prümm: Das Konzept. Berlin 2006

ISBN 3-933633-77-X, Preis: 7,90 Euro

**Beiträge zum Master of Public Administration (MPA) Fernstudium**

**Band 1:** Hans Paul Prümm: Das Konzept. Berlin 2006

ISBN 978-3-940056-00-9, Preis: 6,30 Euro

**Schriftenreihe Europäisches Verwaltungsmanagement der FHVR Berlin**

**Hans-Peter von Stoephasius:** Die europäischen Wettbewerbsregeln. Berlin 2008

ISBN 978-3-940056-25-2, Preis: 25,75 Euro (im Buchhandel), Hörerpreis: 25,10 Euro (erhältlich in der Bibliothek der FHVR Berlin, ggf. zzgl. Versandkosten)

**Barbara Fährmann / Regina Grajewski / Birgit Koch / Heike Peter:** Die Politik zur ländlichen Entwicklung im Rahmen der Gemeinsamen Agrarpolitik. Berlin 2008

ISBN 978-3-940056-09-2, Preis: 20,35 Euro (im Buchhandel) Hörerpreis: 20,15 Euro (erhältlich in der Bibliothek der FHVR Berlin, ggf. zzgl. Versandkosten)

**Ulrike Wisser / Daniel Schmidt:** Europäische Förderprogramme. Berlin 2008

ISBN 978-3-940056-06-1, Preis: 23,75 Euro (im Buchhandel)



Hörerpreis: 23,21 Euro (erhältlich in der Bibliothek der FHVR Berlin, ggf. zzgl. Versandkosten)

**Günter Schmidt:** Anwendung und Kontrolle des europäischen Gemeinschaftsrechts. Berlin 2008

ISBN 978-3-940056-04-7, Preis: 17,45 Euro (im Buchhandel)

Hörerpreis: 16,70 Euro (erhältlich in der Bibliothek der FHVR Berlin, ggf. zzgl. Versandkosten)

**Michael Piazolo:** Modelle und Leitbilder für die Europäische Union. Berlin 2008.

ISBN 978-3-940056-08-5, Preis: 14,85 Euro (im Buchhandel)

Hörerpreis: 14,20 Euro (erhältlich in der Bibliothek der FHVR Berlin, ggf. zzgl. Versandkosten)

**Hans Paul Prümm / H.-Peter von Stoephasius:** Grundzüge der europäischen Rechtsordnung. Berlin 2007.

ISBN 978-3-940056-02-3, Preis: 15,25 Euro (im Buchhandel)

Hörerpreis: 14,70 Euro (erhältlich in der Bibliothek der FHVR Berlin, ggf. zzgl. Versandkosten)

**Thomas Beck / Michael Piazolo:** Die Gemeinsame Außen- und Sicherheitspolitik der EU. Berlin 2007.

ISBN 978-3-940056-01-6, Preis: 17,50 Euro (im Buchhandel)

Hörerpreis: 16,99 Euro (erhältlich in der Bibliothek der FHVR Berlin, ggf. zzgl. Versandkosten)

**Michael Piazolo:** Annäherung an die EU. Berlin 2007.

ISBN 978-3-940056-80-4, Preis: 17,75 Euro (im Buchhandel)

Hörerpreis: 17,15 Euro (erhältlich in der Bibliothek der FHVR Berlin, ggf. zzgl. Versandkosten)

*Die Bände sind über den Buchhandel oder direkt bei Books on Demand GmbH, Gutenbergring 53, 22848 Norderstedt, [www.bod.de](http://www.bod.de), zu beziehen. Mitglieder der HWR können den Band zum ermäßigten Hörerpreis erwerben.*



## Impressum

Herausgeber  
Dekanin Fachbereich Allgemeine Verwaltung

ISBN  
978-3-940056-72-6

Auflage  
200

Druck  
HWR Berlin

Berlin September 2011