

Hans Paul Prümm Juristische akademische Ausbildung an Fachhochschulen

Bernhard Bergmans Wirtschaftsjuristen erfolgreich am Markt etabliert

Harald Schomburg Wirtschaftsrechtsstudiengänge an Fachhochschulen: Studium und Berufsstart

Volker Albert Tausch Fallmethode und Gutachtenstil abschaffen – Thesen für modernen Rechtsunterricht

Bastian Martschink Motivation im Ingenieurstudium – Lernspiele für die Mathematik

Michael Kriegel und Sebastian Wieschowski Kooperative Curriculumentwicklung – ein Modell zur Öffnung von Hochschulen

für anwendungsbezogene Wissenschaft und Kunst



Seminartermine des Hochschullehrerbunds *hlb*

- Fr., 27. September 2013 **Bewerbung, Berufung und Professur an der Fachhochschule**
Siegburg, Kranz Parkhotel, 10:30 Uhr bis 17:00 Uhr
- Fr., 11. Oktober 2013 **Bewerbung, Berufung und Professur an der Fachhochschule**
Siegburg, Kranz Parkhotel, 10:30 Uhr bis 17:00 Uhr
- Mo., 14. Oktober 2013 **Prüfungsrecht und Prüfungsverfahren an Hochschulen**
Ismaning, Commundo Tagungshotel, 10:00 Uhr bis 17:30 Uhr
- Mo., 04. November 2013 **Mediation und Konfliktmanagement – Konflikte im Hochschulbereich intelligent bewältigen**
Siegburg, Kranz Parkhotel, 9:30 Uhr bis 17:30 Uhr
- Fr., 22. November 2013 **Bewerbung, Berufung und Professur an der Fachhochschule**
Siegburg, Kranz Parkhotel, 10:30 Uhr bis 17:00 Uhr
- Fr., 22. November 2013 **Plagiate in den Wissenschaften**
Hannover, ANDOR Hotel Plaza, 10:00 Uhr bis 17:30 Uhr
- Fr., 06. Dezember 2013 **Bewerbung, Berufung und Professur an der Fachhochschule**
Siegburg, Kranz Parkhotel, 10:30 Uhr bis 17:00 Uhr

Programm und Anmeldung auf unserer Homepage unter
www.hlb.de → Seminare

IMPRESSUM

Herausgeber: Hochschullehrerbund – Bundesvereinigung e. V. *hlb*
Verlag: *hlb*, Postfach 20 14 48, 53144 Bonn

Telefon 0228 555256-0,
Fax 0228 555256-99
E-Mail: hlb@hlb.de
Internet: www.hlb.de

Chefredakteur: Prof. Dr. Christoph Maas
Molkenbuhrstr. 3, 22880 Wedel
Telefon 04103 14114
E-Mail: christoph.maas@haw-hamburg.de

Redaktion: Dr. Karla Neschke
Titelbildentwurf: © Gina Sanders/fotolia.com

Herstellung und Versand:
Wienands PrintMedien GmbH,
Linzer Straße 140, 53604 Bad Honnef

Erscheinung: zweimonatlich

Jahresabonnements für Nichtmitglieder
45,50 Euro (Inland), inkl. Versand
60,84 Euro (Ausland), zzgl. Versand
Probeabonnement auf Anfrage

Erfüllungs-, Zahlungsort und Gerichtsstand ist Bonn.

Anzeigenverwaltung:

Dr. Karla Neschke
Telefon 0228 555256-0, Fax 0228 555256-99
E-Mail: hlb@hlb.de

Verbands offiziell ist die Rubrik „*hlb*-aktuell“. Alle mit Namen des Autors/der Autorin versehenen Beiträge entsprechen nicht unbedingt der Auffassung des *hlb* sowie der Mitgliedsverbände.

Mit Ihrem Smartphone gelangen Sie hier direkt auf unsere Homepage.





Fachhochschulen muss die Möglichkeit eröffnet werden, in Konkurrenz zu Universitäten Studiengänge anzubieten, die zur „Ersten Prüfung“ und im Anschluss zum „Volljuristen“ führen.

JURISTENAUSBILDUNG GEHÖRT AN FACHHOCHSCHULEN

Die klassische Juristenausbildung ist schlecht. Hauptvorwurf ist, dass das universitäre Studium unzureichend auf die abschließende „Erste Prüfung“ vorbereitet, die zu 70 Prozent vor den staatlichen Landesjustizprüfungsämtern abzulegen ist. 90 Prozent aller Kandidaten besuchen neben der Universität Kurse bei privaten Repetitorien, die ihnen das erforderliche Wissen – zum Preis von 100 bis 200 Euro pro Monat – vermitteln. Dennoch liegt die Durchfallquote um 30 Prozent. Nur 10 bis 15 Prozent erreichen die Note „vollbefriedigend“ oder eine bessere, mit der erst aussichtsreiche Bewerbungen um Tätigkeiten als Richter, als höhere Verwaltungsbeamte oder in erfolgreichen Rechtsanwaltskanzleien möglich werden.

Kritisiert wird weiter – etwa in den Empfehlungen des Wissenschaftsrates 2012 –, das Studium sei zu sehr auf die bloße Anwendung des bestehenden Rechts ausgerichtet und reflektiere zu wenig dessen Grundlagen und seine Einbindung in das Wissenschaftssystem. Auch kämen der Dialog mit anderen Wissenschaftsdisziplinen, eine üblichen wissenschaftlichen Maßstäben entsprechende Publikation von Forschungsergebnissen und die internationale Dimension zu kurz.

Neun Prozent aller Jura-Studierenden sind inzwischen an Fachhochschulen eingeschrieben. Sie studieren dort vor allem in Bachelor- und Masterprogrammen Wirtschaftsrecht, in denen Juristen überwiegend zivilrechtlich für eine Tätigkeit in Unternehmen ausgebildet werden. Hinzu kommen Studienangebote etwa im Sozial- oder Medienrecht. Das Programm der Studiengänge für die öffentliche Verwaltung ist primär auf

das öffentliche Recht ausgerichtet. Fachhochschulen übernehmen Fortbildungen für Fachanwälte und bieten Studienprogramme zum Wirtschaftsprüfer an.

Dagegen bleibt den Studierenden der Fachhochschulen die „Erste Prüfung“, die den Weg in das Referendariat mit anschließender „Zweiter Staatsprüfung“ (dem „Volljuristen“) und damit zu den klassischen juristischen Berufen Richter oder Rechtsanwalt sowie die Letzterem vorbehaltene selbstständige Rechtsberatung ermöglicht, bisher verwehrt. Auch sind die Promotionsordnungen der Universitäten so auf deren Absolventen zugeschnitten, dass Masterabsolventen von Fachhochschulen kaum Zugang zur Promotion haben.

Das kann so nicht bleiben: Fachhochschulen haben bewiesen, dass sie erfolgreich rechtliche Studienprogramme anbieten und fachlich das gesamte Spektrum des Rechts abdecken. Ihre Professoren verfügen neben der wissenschaftlichen Qualifikation über besondere Leistungen in der juristischen Berufspraxis. Die gegen die universitäre Ausbildung gerichteten Einwände greifen hier nicht. Rechtswissenschaftliche Studiengänge an Fachhochschulen sind interdisziplinär, pflegen den wissenschaftlichen Diskurs mit anderen Disziplinen, reflektieren dabei Grundlagen und Sinnhaftigkeit des Rechts, sind international ausgerichtet und in nationale und internationale Forschungsdiskurse eingebunden. Daher muss Fachhochschulen die Möglichkeit eröffnet werden, in Konkurrenz zu Universitäten Studiengänge anzubieten, die zur „Ersten Prüfung“ und im Anschluss zum „Volljuristen“ führen. Die Repetitorien müssen um ihre Kunden fürchten!

Ihr Nikolaus Müller-Bromley



- 97 Leitartikel
Juristenausbildung gehört an Fachhochschulen

Juristenausbildung an Fachhochschulen

- 102 Juristische akademische Ausbildung an Fachhochschulen
Hans Paul Prümm
- 106 Wirtschaftsjuristen erfolgreich am Markt etabliert
Bernhard Bergmans
- 110 Wirtschaftsrechtsstudiengänge an Fachhochschulen: Studium und Berufsstart
Harald Schomburg
- 114 Fallmethode und Gutachtenstil abschaffen – Thesen für modernen Rechtsunterricht
Volker Albert Tausch

Andere Themen

- 118 Motivation im Ingenieurstudium – Lernspiele für die Mathematik
Bastian Martschink
- 122 Kooperative Curriculumsentwicklung – ein Modell zur Öffnung von Hochschulen
Michael Kriegel und Sebastian Wieschowski

h**lb**-Aktuell

- 100 Große Resonanz bei Workload-Umfrage des Hochschullehrerbunds
- 100 Diskussion über Hochschulpolitik in NRW
- 101 Mitwirkende für **h**lb****-Arbeitsgruppen für benachteiligte Professoren gesucht

FH-Trends

- 109 TH Nürnberg Georg Simon Ohm: Masterstudiengang Wirtschaftsrecht (LL.M.)
- 126 Hochschule Bonn-Rhein-Sieg: Dual studieren im FB EMT



Ist eine FH-Professur noch attraktiv? – Der **h**lb**** Nordrhein-Westfalen diskutierte darüber mit Wissenschaftsministerin Schulze (S. 100). Foto: Bastian Königs/Hochschule Niederrhein



Die Jahrestagung 2013 des Vereins der Hochschullehrer für Wirtschaftsrecht fand in Merseburg statt (S. 118).
Foto: Maas

- 113 Autoren gesucht
- 127 Leserbrief
- 128 Neue Bücher von Kolleginnen und Kollegen
- 128 Neuberufene

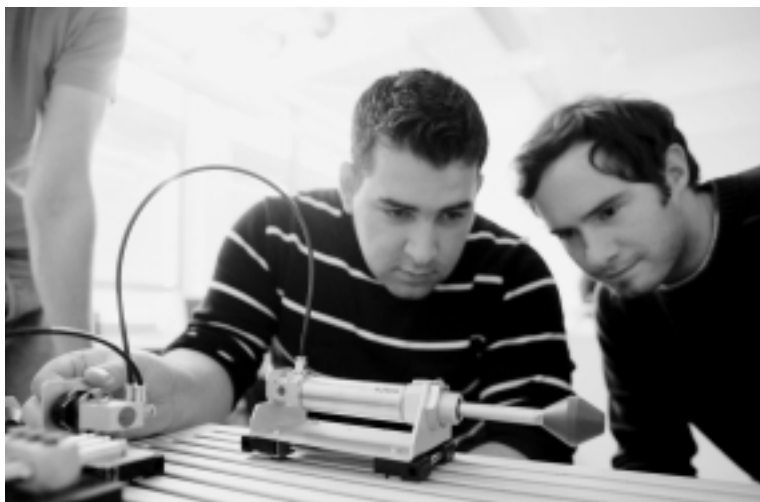
Aus den Ländern

Wissenswertes

Berichte

- 117 HE: CDU will Promotionsrecht für Fachhochschulen prüfen
- 121 HH: Mehr Macht für Präsident und Behörde
Entwurf für neues Hochschulgesetz vorgelegt
- 125 Bund: Begabtenförderung für Muslime

- 117 23. Tagung Hochschullehrer Wirtschaftsrecht
- 125 Wissenschaftsrat: Perspektiven für Fachhochschulen



Die Hochschule Bonn-Rhein-Sieg entwickelte ein erfolgreiches Modell für das duale Ingenieurstudium (S. 126).
Foto: HBRS, Eric Lichtenscheid

Große Resonanz bei Workload-Umfrage des Hochschullehrerbunds

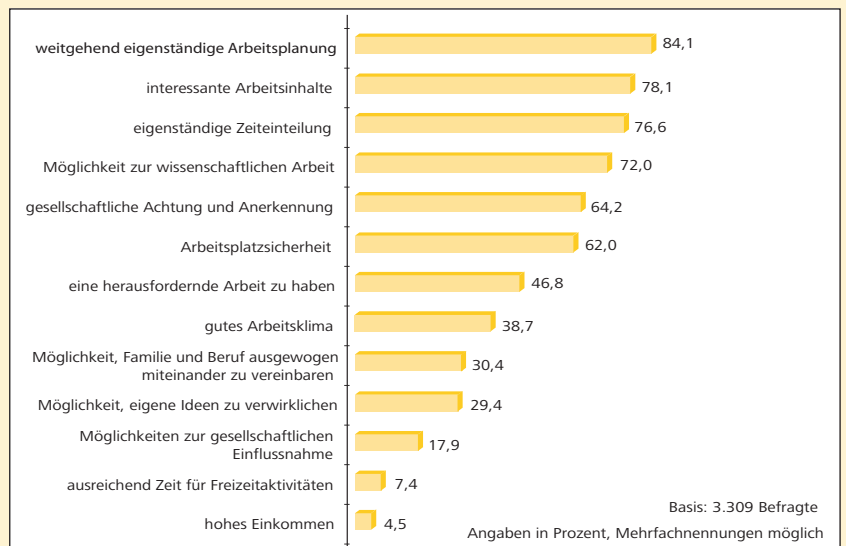
Mehr als 3.300 Teilnehmer haben sich an der von Ende April bis Ende Mai dieses Jahres durchgeführten Befragung von Professorinnen und Professoren an Fachhochschulen beteiligt. Alle Bundesländer, wenn auch mit unterschiedlichem Beteiligungsgrad, sind vertreten. Knapp die Hälfte der Teilnehmer kam aus den Ingenieurwissenschaften, darunter insbesondere auch viele der erst in jüngerer Zeit Berufenen. Dank an alle, die zu dem Umfrageergebnis beigetragen und Angaben zu ihrer Belastung in Lehre, Forschung und Selbstverwaltung sowie ihre Einschätzungen abgegeben haben. Die Ergebnisse zeigen ein eindeutiges Bild der gestiegenen Belastungen und der verschiedenen Zielkonflikte, denen sich die Professorinnen und Professoren an den Fachhochschulen ausgesetzt sehen. Wir möchten hier über erste Ergebnisse berichten; ein umfassender Bericht folgt in den nächsten beiden Heften der DNH.

Erwartungsgemäß demonstrieren die Antworten, dass der größte Zeitanteil auf die Lehre entfällt und gleichzeitig mit Administration und Forschung erhebliche weitere Belastungen hinzukommen. 75 Prozent aller Befragten geben an, in der Forschung aktiv zu sein, wobei 60 Prozent der Forschenden dafür bis zu acht Stunden pro Woche aufwenden. Auffallend und absolut unbefriedigend ist, dass 80 Prozent der Forschenden mit den Rahmenbedingungen, wie Zeitmangel und fehlendem Personal, nicht zufrieden sind. Die überwiegende Zahl der Befragten weist auf ein erhebliches Missverhältnis zwischen den hohen Belastungen in der Lehre und deren Anrechnung auf das Lehrdeputat hin, insbesondere bei Prüfungen und Abschlussarbeiten. Etwa nur ein Drittel der Befragten sind mit ihrer Work-Life-Bilanz zufrieden. Nur 23 Prozent halten die Besoldung für angemessen. Alarmierend mit Blick auf die Wirksamkeit der akademischen Selbstverwaltung ist, dass nur 15 Prozent die Mitwirkungsmöglichkeit bei

Entscheidungsprozessen in der Hochschule als gut beurteilen. Bei den Einschätzungen zu den Arbeitsbedingungen insgesamt zeigen sich neben etlichen Problemen auch positive Seiten des Hochschullehrerberufs, wie interessante Arbeitsinhalte und Eigenständigkeit bei der Arbeitsgestaltung. Auffällig ist hier eine Differenzierung nach Bundesländern. Im Gegensatz dazu weist die Arbeitsbelastung keine nennenswerten landesspezifischen Unterschiede auf. Zwei Drittel würden einem guten Freund oder einer guten Freundin die

Annahme einer Professur empfehlen – immerhin noch ein Drittel empfiehlt den eigenen Beruf nicht weiter.

Insgesamt liefert die Umfrage überwiegend problembeladene Aussagen zum Workload und den Arbeitsbedingungen, die die bereits bekannten Schwachpunkte an Fachhochschulen bestätigen und quantifizieren. Als Ergebnis zeigt sich aber auch die Vielschichtigkeit sowohl bei Aufgaben und Problemen als auch bei den Erwartungen der Betroffenen. Die Anregungen aus der Umfrage basieren auf soliden Ergebnissen, die eine hervorragende Unterstützung für die weiteren politischen Aktivitäten des *h/b* bieten.



Antworten auf die Frage, was die Attraktivität des Hochschullehrerberufs ausmacht.

Diskussion über Hochschulpolitik in NRW

Der Landesverband Nordrhein-Westfalen des Hochschullehrerbunds (*h/b*NRW) lud Wissenschaftsministerin Svenja Schulze und die Mitglieder des Wissenschaftsausschusses des Landtags Dr. Stefan Berger (CDU), Karl Schultheis (SPD), Dr. Ruth Seidl (Bündnis 90/Die Grünen) zu einer gemeinsamen Veranstaltung mit der Hochschule Niederrhein nach Mönchengladbach ein. Auf dem Podium diskutierten außerdem der Präsident des *h/b*NRW, Professor Thomas Stelzer-Rothe, und der Präsident der Hochschule Niederrhein, Professor

Hans-Henning von Grünberg. Zu der von Wissenschaftsjournalist Armin Himmelrath moderierten Diskussion kamen ca. 60 Professorinnen und Professoren als Gäste.

Unter dem Titel „Ist eine Professur an Fachhochschulen in NRW noch attraktiv?“ tauschten Politik und Professoren die Positionen aus. Die Zufriedenheit der Professorinnen und Professoren an Fachhochschulen sinkt. Das belegen die Studien des *h/b*NRW. Waren im Jahr 2005 noch 85 Prozent mit ihrer

Berufswahl zufrieden, sind es sechs Jahre später nur noch 74 Prozent, betonte gleich zu Beginn der Veranstaltung Stelzer-Rothe. Ein spürbarer Anstieg der Studierendenzahlen ohne entsprechende Anpassung der Professorenstellen, doppelte Abiturjahrgänge und gleichzeitig höhere Anforderungen an die Forschungsleistungen – all diese Faktoren wirken sich nachhaltig negativ auf die Arbeitsbelastung der Professoren aus. Aus der Professorenschaft wurden klar der Unmut und das Unverständnis darüber geäußert, dass ausgerechnet sie bei der Umsetzung der Tarifabschlüsse leer ausgehen sollen und dabei gleichzeitig den enormen Anstieg der Belastungen tragen müssen. Zusammen mit den realen Gehaltseinsparungen in den letzten Jahre durch z. B. Kürzung des

Weihnachtsgeldes, der Kostendämpfungspauschale bei der Beihilfe etc. passt dies nicht zum politischen Versprechen, mehr für Bildung in NRW zu tun.

Dennoch beantwortete die Ministerin die Ausgangsfrage nach der Attraktivität des Professorenberufs mit einem klaren Ja. Sie unterstrich die enormen Verdienste der Fachhochschulen, warb gleichzeitig aber um Verständnis für das Anliegen der Politik, die Schuldenbremse einhalten zu müssen.

Karl Schultheis von der SPD wies darauf hin, dass die Erfolge der Fachhochschulen, u. a. die niedrigen Abbrecherquoten im Vergleich zu den Universitäten, zu honorieren wären und sprach sich für eine Absenkung der Lehrverpflichtun-

gen aus. Da ein wesentlicher Posten im Landeshaushalt die Personalkosten sind, sieht sich die Regierung hier gezwungen zu handeln. Weitere kontrovers diskutierte Punkte waren die geplante Neufassung des Hochschulgesetzes, W-Besoldung und demokratische Strukturen an Hochschulen. Der **h/b**NRW wird den Dialog mit der Politik weiterführen. Eines der Kernanliegen ist die anstehende Novellierung des Hochschulgesetzes. Hier sieht der Landesverband dringenden Handlungsbedarf. Die letzten **h/b**NRW-Umfragen von 2008 und 2012 belegen, dass sich nur für knapp ein Viertel der Professoren an Fachhochschulen die im Hochschulfreiheitsgesetz (HGF) beabsichtigte Handlungsfähigkeit und Flexibilität der Hochschulen erhöhte.

Mitwirkende für **h/b**-Arbeitsgruppen für benachteiligte Professoren gesucht

Bei der politischen Arbeit des Hochschullehrerbunds legen wir unausgesprochen meist die Interessen von Professorinnen und Professoren im Beamtenverhältnis an staatlichen Fachhochschulen zugrunde. Unter unseren Mitgliedern gibt es aber mindestens drei Gruppen, deren Interessen sich signifikant von diesem „Normalfall“ unterscheiden. Das sind jene an staatlichen Hochschulen im Angestelltenverhältnis, an privaten Fachhochschulen oder an Verwaltungsfachhochschulen.

Um die Belange dieser Mitglieder künftig besser vertreten zu können, müssen wir zunächst ihre spezifischen Bedürfnisse kennenlernen. Drei Arbeitsgruppen mit Kolleginnen und Kollegen – möglichst aus verschiedenen Bundesländern – sollten zunächst die konkreten Probleme festhalten sowie Lösungsansätze entwickeln. Hier zunächst ein Überblick über die wesentlichen Besonderheiten der drei Personengruppen:

■ Angestellte

Am bekanntesten ist der Nachteil angestellter Professoren, dass sie brutto wie Beamte bezahlt werden, davon aber den

Arbeitnehmeranteil für die Sozialversicherung entrichten müssen, netto also etwa 20 Prozent weniger erhalten. Dies setzt sich – trotz Zusatzversorgung über die VBL – bei der Rente fort. Hinzu kommen verschieden Details, die im Grunde nur die Betroffenen kennen: Bei einer Tätigkeit über 65 Jahre hinaus behalten verbeamtete C-Professorinnen und -Professoren ihre C-Besoldung, während angestellte C-Professoren dann in die W-Besoldung fallen. Die schlechtere Bezahlung für Angestellte wird bisweilen in der W-Besoldung durch Zulagen ausgeglichen, die aber C-Bezahlten nicht gezahlt werden (können).

■ Private Fachhochschulen

Sie sind stets in einem Angestelltenverhältnis tätig (mit Ausnahme von kirchlichen Hochschulen), das im Normalfall nicht tariflich geregelt ist. Zudem müssen nach den Hochschulgesetzen der Länder private Hochschulen nur gewährleisten, dass ihre Angehörigen „in sinngemäßer Anwendung der für staatliche Hochschulen geltenden Grundsätze“ mitwirken mit der Folge, dass die Rechtsstellung der dort tätigen Professorinnen und Professoren hin-

sichtlich Selbstverwaltung oder Berücksichtigung der Freiheit von Wissenschaft, Forschung und Lehre meist (noch) geringer ausgeprägt ist.

■ **Verwaltungsfachhochschulen**
Verwaltungsfachhochschulen sind zwar staatlich, es gelten aber typischerweise die jeweiligen Landeshochschulgesetze nicht oder nur eingeschränkt. Im Normalfall sind sie nicht den Wissenschaftsministerien zugeordnet, sondern den Innenministerien oder – getrennt nach Fachbereichen – verschiedenen Fachministerien als „nachgeordnete Behörden“ (Ausnahme: in Baden-Württemberg im Wesentlichen dem Wissenschaftsministerium). Für die Bestimmung der Hochschul- und Fachbereichsleitungen gelten eigene Regelungen, ebenso für die Lehrverpflichtung. Insgesamt wird die Arbeitssituation dort von den Kolleginnen und Kollegen oft als einschränkend empfunden.

Bei Interesse an der Mitwirkung in den Arbeitsgruppen bitten wir, sich in der Bundesgeschäftsstelle des **h/b** zu melden, die auch gern für Rückfragen zur Verfügung steht.

E-Mail: h/b@h/b.de

Telefon 0228 55 52 56-0

Juristische akademische Ausbildung an Fachhochschulen



Hans Paul Prümm

Prof. Dr. iur.
Hans Paul Prümm
Hochschule für Wirtschaft
und Recht Berlin
Alt-Friedrichsfelde 60
10315 Berlin
hanspaul.pruemm@hwr-
berlin.de

Unter der juristischen akademischen Ausbildung verstehen wir in Anlehnung an den einschlägigen Kultusministerbeschluss heute die Ausbildung von Studierenden an Hochschulen im Sinne des Hochschulrechts in Studiengängen mit einem mindestens 50-prozentigen juristischen Stoffanteil.¹⁾

Diese Ausbildung lässt sich im Wesentlichen in zwei Arten aufteilen: jene Ausbildung, die sich am Bologna-Prozess orientiert und mit den akademischen Titeln Bachelor of Laws (LL.B) oder Master of Laws (LL.M) abschließt, und der an § 5a des Deutschen Richtergesetzes (DRiG) orientierten Ausbildung, die gemäß § 5 Abs. 1 DRiG an einer „Universität mit der ersten Prüfung“ abgeschlossen wird.

Ausgangspunkte

Vor sechs Jahren habe ich in dieser Zeitschrift über die Einrichtung eines juristischen Studiengangs an der Berlin Law School der damaligen Fachhochschule Verwaltung und Rechtspflege (FHVR) Berlin (heute Teil der Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin²⁾) berichtet³⁾ und im Jahre 2010 die Bereitschaft der Fachhochschulen zur akademischen Rechtslehre signalisiert.⁴⁾

Schien es so, als sei mit dem Beschluss der 82. Justizministerkonferenz (JuMiKo)⁵⁾ von 2011 die Diskussion um die juristische akademische Ausbildung ad acta gelegt, ist dies keineswegs so.

Dahinter steht zum einen die nicht nur von mir, sondern von einer Vielzahl von Professorinnen und Professoren an Fachhochschulen, Universitätsprofesso-

rinnen und -professoren sowie Praktikern geteilte Auffassung, dass die juristische akademische Ausbildung – auch – an Fachhochschulen gehört. Sowie zum anderen die zuletzt von Personalvorständen führender deutscher Wirtschaftsunternehmen geforderte Bolognaisierung auch der an § 5a DRiG orientierten juristischen Ausbildung: „Es gibt keinen Grund, die staatlich reglementierten Studiengänge von der Reform auszunehmen. Die Politik muss endlich auch die Staatsexamensstudiengänge Jura, Medizin und Lehramt auf die Bologna-Struktur umstellen. Nicht zuletzt sollte die Politik auch den höheren Dienst in der Beamtenlaufbahn für Bachelorabsolventen mit Berufserfahrung öffnen, denn vom öffentlichen Dienst geht eine erhebliche Signalwirkung für den gesamten Arbeitsmarkt aus.“⁶⁾

Gründe für die Monopolisierung der juristischen Ausbildung an den Universitäten

Der erste Grund für die Ansiedlung der an § 5a DRiG orientierten akademischen Ausbildung an den Universitäten ist ein historischer. Zum Zeitpunkt dieser Installation gab es keine Fachhochschulen, die erst in den 1970ern Teil der akademischen Bühne wurden.

Für die Beibehaltung dieser Ausbildung an den Universitäten wird nicht nur auf deren allgemein anerkannte hohe Qualität verwiesen, sondern immer wieder der besonders hohe wissenschaftliche Standard der universitären Ausbildung – vor allem im Gegensatz zu der fachhochschulischen Ausbildung – hervorgehoben.⁷⁾

Die Fachhochschulen sind wissenschaftliche Einrichtungen. Ihre juristischen Studiengänge übertreffen teilweise die wissenschaftlichen Standards der Universitäten. Die FHs sollten deshalb in die sogenannte volljuristische Ausbildung einbezogen werden.

Wissenschaftlichkeit der akademischen juristischen Ausbildung

Wissenschaftlichkeit der fachhochschulischen Ausbildung

In der Entscheidung des Bundesverfassungsgerichts (BVerfG) vom 20. Oktober 1982 heißt es: Fachhochschulen „bereiten ... durch anwendungsbezogene Lehre auf berufliche Tätigkeiten vor, welche die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und Methoden ... erfordern. Nur in diesem Rahmen nehmen die Fachhochschulen Forschungs- und Entwicklungsaufgaben wahr“.⁸⁾ Seither wurde den Fachhochschulen immer wieder ihre mangelnde Wissenschaftlichkeit im Verhältnis zur universitären, forschungsorientierten Ausbildung vorgehalten.⁹⁾

Diese Auffassung hat das BVerfG in seinem Beschluss vom 13. April 2010 ausdrücklich aufgegeben: „Da Aufgaben der Hochschulen und Ziele des Studiums unabhängig von der Hochschulart normiert werden, lässt sich die vom Bundesverfassungsgericht in den Jahren 1982 und 1983 getroffene Feststellung, dass bei wissenschaftlichen Hochschulen die Pflege und Entwicklung der Wissenschaften durch Forschung und Lehre im Vordergrund stehen und dem Studierenden eine umfassende wissenschaftliche Ausbildung vermittelt werden soll, bei Fachhochschulen hingegen die Vorbereitung auf eine berufliche Tätigkeit durch anwendungsbezogene Lehre vornehmliche Aufgabe ist ..., nicht mehr aufrechterhalten.“¹⁰⁾ Das Gericht begründet seine Entscheidung im Wesentlichen mit der Wissenschaftlichkeit der Fachhochschulen einerseits und der Berufsorientierung auch der universitären Ausbildung andererseits.¹¹⁾

Unabhängig von dieser Entscheidung sei darauf hingewiesen, dass in bestimmten Bereichen zwischen den Veröffentlichungen von Professoren der Fachhochschulen sowie der Universitäten keine wissenschaftlichen Unterschiede festgestellt werden können. Um nur ein Beispiel zu nennen: Wo liegt der wissenschaftliche Unterschied zwischen dem von dem Universitätsprofessor Erhard Denninger mit herausgegebenen Polizeirechtshandbuch¹²⁾ und dem von den Professoren Martin Kutscha und Fredrik Roggan edierten Handbuch zum Sicherheitsrecht?¹³⁾

Wir können also feststellen, dass die behauptete universitäre wissenschaftliche Superiorität der juristischen Ausbildung keineswegs belegbar ist.¹⁴⁾

Wissenschaftlichkeit der juristischen Ausbildung

Besonders pikant sind allerdings zwei mit der Wissenschaftlichkeit der Ausbildung verbundene Punkte, in denen die Fachhochschulen mittlerweile die auf die Wissenschaftlichkeit ihrer Ausbildung pochenden Universitäten überholt haben:

Zum einen endet die am Richterergesetz orientierte Ausbildung nicht mehr mit dem Verfassen und der Abgabe einer wissenschaftlichen Hausarbeit, sondern mit dem Schreiben von Klausuren – einer weder wissenschaftlichen Standards noch praktischen Anforderungen entsprechenden Prüfungsform. Ganz anders in den am Bologna-Prozess orientierten juristischen Studiengängen an den Fachhochschulen. Hier muss jeder Studierende zum Studienabschluss eine Thesis verfassen, die mit einem Workload zwischen 180 und 360 Stunden veranschlagt wird,¹⁵⁾ und so die Fähigkeit nachweisen, ein juristisches Thema

mittels wissenschaftlicher Methoden und Techniken einer vertretbaren Lösung zuzuführen.

Zum anderen „... ist hinlänglich bekannt, dass den Grundlagenfächern in der juristischen Ausbildung häufig nicht die Aufmerksamkeit gewidmet wird, die ihnen gebührt“.¹⁶⁾ Mit dieser keineswegs neuen Aussage beginnt ein im Jahre 2012 veröffentlichter Artikel von Elmar Krüger, wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Osnabrück, zum zu niedrigen Stellenwert der Rechtstheorie in der an § 5a DRiG orientierten juristischen Ausbildung. Dieser Mangel wird schon seit Jahren kritisiert, jedoch nicht ernsthaft angegangen, sodass der Wissenschaftsrat kürzlich darauf aufmerksam machen musste, dass „die Beschäftigung mit der Entstehung und Wirkung von Recht im gesellschaftlichen Zusammenhang aus verschiedenen disziplinären Perspektiven (international unter dem Stichwort Law and Society)“ ein wichtiger Bestandteil der juristischen Ausbildung ist.¹⁷⁾

Wie man dies machen kann, zeigt der Studiengang Recht/Ius der Berlin Law School der HWR Berlin. Hier sind die Grundlagenfächer in zwei Pflichtmodulen Bestandteil des Studiums; jeder Studierende muss diese Module erfolgreich mit einer Modulprüfung abschließen.¹⁸⁾

Allein schon unter diesen Aspekten stellt sich die Frage, warum die Ausbildung im Sinne des Deutschen Richterergesetzes ausschließlich an Universitäten stattfinden soll, da sie doch keineswegs der alleinige Hort wissenschaftlicher Ausbildung sind, ja teilweise die Wissenschaftlichkeit der juristischen Ausbildung weniger fokussieren als Fachhochschulen.

Praxisbezug

„Die Rechtswissenschaft ist durch eine Verklammerung von Theorie und Praxis geprägt. Sie ist Teil des Wissenschafts-systems und zugleich in besonderer Weise mit dem Rechtssystem verbunden.“¹⁹⁾ Damit ist das juristische Studium geradezu prädestiniert für ein Andocken an die Fachhochschulen, die in der englischen Übersetzung „Universities of applied sciences“ genannt werden. Nicht nur, dass die Professoren dort grundsätzlich Praxiserfahrung haben müssen,²⁰⁾ sondern auch der Einbezug von „echten“ Praktika – im Gegensatz zu bloßen Hospitationen – in den fachhochschulischen Rechtsstudiengängen vermittelt den dortigen Studierenden schon während des Studiums den Bezug zur Praxis, der ja zum Wesen der Rechtswissenschaft gehört.

Didaktische Qualität der juristischen akademischen Ausbildung

Die universitäre Rechtsdidaktik

Dass die am Richtergesetz orientierte juristische akademische Ausbildung besonders gut sei, ist wohl nicht konsensfähig. So titelt Tobias Freudenberg in der Neuen Juristischen Wochenschrift (NJW) im Herbst 2012 zwar noch „Gute Noten für die Juristenausbildung“, weist aber ausdrücklich darauf hin, dass „die Universitäten ... aus der Sicht der mittelständischen Kanzleien überfordert“²¹⁾ sind. Als ob man die vorgenannte NJW-Überschrift nicht mehr in Erinnerung gehabt hätte, heißt es dann in der Weihnachtsausgabe derselben Zeitschrift im selben Jahr: „Schlechte Noten für Juristenausbildung“.²²⁾

Dies ist unter didaktischen Aspekten eigentlich auch nicht verwunderlich, wird dieser Aspekt traditionell an den Universitäten unterbelichtet. Dies sei zunächst anhand von zwei Selbsteinschätzungen belegt.

Zum einen heißt es in einem juristischen Einführungsbuch, geschrieben von drei Universitätsprofessoren: „Für die Karriere als Wissenschaftler zählen didaktische Kenntnisse wenig. Kein Professor wird z. B. nach Tübingen berufen, weil er gute Vorlesungen hält. Was im Wissenschaftsbetrieb zählt, sind wissenschaftliche Veröffentlichungen und hohe fachliche Reputation.“²³⁾

Zum anderen fällt auf, dass in der über vierzehnhundert Seiten starken Festschrift der Juristischen Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin²⁴⁾ der rechtsdidaktische Aspekt völlig ausgeblendet ist; immerhin geht es laut dem Vorwort dieser Festschrift um „die wegweisenden Linien der Gegenwart“.²⁵⁾ Dazu scheint jedenfalls die gute Lehre nicht zu gehören.

In der Konsequenz erhielten 2008 die Rechtswissenschaften in den Bereichen Engagement der Lehrenden und Feedback-Praxis die schlechtesten Bewertungen innerhalb der aufgeführten Fächergruppen.²⁶⁾ Im Rahmen einer neuerlichen Studierendenbefragung wurde diese Einschätzung für die Bereiche Lehrinhalte, Qualität der Lehre, Beratung und Praxisbezug – leider – wieder bestätigt.²⁷⁾

Die Entwicklung einer Rechtsdidaktik an Fachhochschulen und Universitäten

Seit einigen Jahren erkennen einige Universitäten die rechtsdidaktischen Defizite und installieren einschlägige Einrichtungen wie Zentren für rechtswissenschaftliche Fachdidaktik,²⁸⁾ rechtsdidaktische Tagungen²⁹⁾ und Veröffentlichungsreihen.³⁰⁾ Auf diesen Wegen suchen sie die didaktischen Vorsprünge der Fachhochschulen³¹⁾ aufzuholen. Allerdings haben auch eine Reihe von Fachhochschulen entsprechende Rechtsdidaktikinstitute,³²⁾ Tagungen³³⁾ und Veröffentlichungsreihen³⁴⁾ implementiert, weil sie sich auf ihren didaktischen Lorbeeren nicht ausruhen wollen.

Hier zeigt sich gerade in der letzten Zeit – nach einer anfänglichen Phase des gegenseitigen Abschottens – ein Aufeinanderzugehen fachhochschulischer und universitärer Vertreter.

Neuere Entwicklungen

Dieser letzte Aspekt leitet über zur einer Reihe von Entwicklungen, die für eine Konvergenz auch akademischer juristischer Ausbildungen sprechen:

Zum einen bieten auch Universitäten mehr und mehr bolognarisierte juristische Studiengänge an.³⁵⁾ Großenteils entspringen diese Studiengänge der universitären Eigenkonzeption, teilweise werden sie den Universitäten allerdings auch „aufgezwungen“. So müssen die Universität Potsdam und die Viadrina in Frankfurt an der Oder, um an beiden Standorten die Ausbildung nach dem Richtergesetz beibehalten zu können, jeweils einen juristischen Bachelorstudiengang anbieten.³⁶⁾

Als Ergebnis ist festzuhalten, dass mittlerweile auch in der universitären juristischen Ausbildung die Bolognarisierung Platz greift und insofern die immer wieder dagegen vorgetragenen Bedenken nicht mehr tragfähig sind. Insofern können die Universitäten von den Fachhochschulen lernen, die darin deutlich mehr Erfahrungen haben. Denn, wie es Carolin Sutter, Professorin an der SRH Hochschule Heidelberg, formuliert: „Die Hochschulen für angewandte Wissenschaften sind den Universitäten an dieser Stelle einen Schritt voraus. Anders als die meisten juristischen Fakultäten der Universitäten haben diese den Bologna-Prozess umgesetzt³⁷⁾ und können auf mehrjährige Erfahrungen bei der Entwicklung und Implementierung von Bachelor- und Masterstrukturen mit den Abschlüssen Bachelor of Laws und Master of Laws im Bereich des Wirtschaftsrechts zurückgreifen. Als Hochschulen für angewandte Wissenschaften besteht bei der Praxisorientierung der Studiengänge ebenso wie beim Einsatz didaktischer Methoden ein Erfahrungsvorsprung.“³⁸⁾

Auch die Gleichbewertung der Lehre im Verhältnis zur Forschung an den Fachhochschulen liegt im Trend. Insofern sei darauf hingewiesen, dass erst kürzlich eine von der Europäischen Union eingesetzte „Hochrangige Gruppe zur Modernisierung der Hochschulbildung“ nicht nur verlangt, dass „bei der Beurteilung akademischer Leistungen ... Lehraufgaben mehr Gewicht erhalten und besser anerkannt werden (müssen), insbesondere mit Blick auf die berufliche Laufbahn“, sondern auch, dass „bis 2020 ... alle Lehrkräfte an Hochschuleinrichtungen eine zertifizierte pädagogische Ausbildung erhalten haben“ sollen.³⁹⁾

Es ist des Weiteren klar, dass der Stillhaltebeschluss der Justizministerkonferenz (JUMIKO) vom Mai 2012 in der Frage der Bolognaisierung der am Richtergesetz orientierten juristischen Ausbildung nicht das letzte Wort sein kann. Die Stigmatisierung der Fachhochschulen als Hochschulen zweiter Klasse war nicht erfolgreich. Auch – unter den hier nicht diskutierten, aber keineswegs zu vernachlässigenden Kostenaspekten⁴⁰⁾ – erscheint es mehr als sinnvoll, zumindest einen Pilotversuch „Volljuristische akademische Ausbildung an Fachhochschulen“ zu starten. Dazu müssten in § 5 und § 5a DRiG nur „Universität“ durch „Hochschule“ bzw. „universitäten“ durch „hochschulischen“ ersetzt werden. ■

1) Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003 i.d.F. vom 04.02.2010: Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen, unter: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_10_10-Laendergemeinsame-Strukturvorgaben.pdf [08.07.2013], A 6.
 2) Zur Fusion von FHVR Berlin und FHW Berlin zur HWR Berlin siehe Hans Paul Prümm: FH für Verwaltung und Rechtspflege Berlin fusioniert mit FH für Wirtschaft Berlin, DNH 4-5/2007, 40.
 3) Prümm, Hans Paul: Juristische Bachelor-Ausbildung an Fachhochschulen, DNH 6/2007, 24.
 4) Prümm, Hans Paul: Juristische akademische Grund-Ausbildung (auch) an Fachhochschulen, 2. Aufl., 2010.

5) Siehe unter http://www.jm.nrw.de/JM/justizpolitik/jumiko/beschluesse/2011/fruehjahrskonferenz11/1_1.pdf [08.07.2013].
 6) Bologna@Germany 2012. Die Erklärung der Personalvorstände führender deutscher Unternehmen im Wortlaut, unter: http://www.stifterverband.info/wissenschaft_und_hochschule/hochschule_und_wirtschaft/bachelor_welcome/2012/index.html [08.07.2013].
 7) Schlüter, Andreas; Dauner-Lieb, Barbara (Hrsg.): Neue Wege in der Juristenausbildung, 2010, S. 22.
 8) BVerfG, Beschluss vom 20.10.1982 – 1 BvR 1467/80 –, BVerfGE 61, 210 (244).
 9) So zuletzt Christian Wolf: Perspektiven der Rechtswissenschaft und der Juristenausbildung. Kritische Anmerkungen zu den Empfehlungen des Wissenschaftsrates, ZRP 2013, 20 (21 f.), allerdings ohne Belege für die angebliche Rechtskundausbildung an Fachhochschulen.
 10) BVerfG, Beschluss vom 13.04.2010 – 1 BvR 216/07 –, BVerfGE 126, 1 (21).
 11) BVerfG, Fn. 10, S. 21 f.; siehe dazu auch Kaufhold, Ann-Katrin: Wissenschaftsfreiheit als ausgestaltungsbedürftiges Grundrecht, NJW 2010, S. 3276 (3277); Kutscha, Martin: Hochschullehre unter Fachaufsicht?, NVwZ 2011, S. 1178 (1179); Pautsch, Arne: Promotionsrecht für Fachhochschulen: nunmehr verfassungsgemäß?, NVwZ 2012, S. 674 (676).
 12) Liskan, Hans; Denninger, Erhard (Hrsg.): Handbuch des Polizeirechts, 5. Aufl., 2012.
 13) Roggan, Fredrik; Kutscha, Martin (Hrsg.): Handbuch zum Recht der Inneren Sicherheit, 2. Aufl., 2006.
 14) Siehe dazu auch Bergmans, Bernhard: Auf dem Wege zu einem neuen Verständnis der Juristenberufe und Juristenausbildungen, ZRP 2013, 113 (114) f.
 15) Vgl. KMK-Beschluss, Fn. 1, unter A 1.
 16) Krüger, Elmar: Die Bedeutung der Rechtstheorie, JuS 2012, 873.
 17) Wissenschaftsrat: Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland. Situation, Analysen, Empfehlungen vom 09.11.2012, Drs. 2558-12, S. 37; Hervorhebung im Original.
 18) Siehe dazu näher Prümm, Hans Paul: Der Studiengang „Recht – Ius (LL.B.)“. In: Bergmans, Bernhard (Hrsg.): Berufs- und Arbeitsmarktperspektiven von Bachelor- und Master-Juristen, 2013, im Erscheinen.
 19) Wissenschaftsrat, a.a.O., Fn. 17, S. 7.
 20) Die juristischen Universitätsprofessoren müssen nicht die zweite Staatsprüfung i.S.d. § 5 Abs. 1 DRiG absolviert haben; vgl. § 7 DRiG.
 21) Freudenberg, Tobias: Gute Noten für Juristenausbildung, NJW-aktuell 39/2012, 16.
 22) O. V.: Schlechte Noten für Juristenausbildung, NJW-aktuell 51/2012, 10.
 23) Kühl, Kristian; Reichold, Hermann; Ronellenfitch, Michael: Einführung in die Rechtswissenschaft, 2011, S. 31.
 24) Grundmann, Stefan; Kloepfer, Michael; Paulus, Christoph G.; Schröder, Rainer; Werle, Gerhard (Hrsg.): Festschrift 200 Jahre Juristische Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin. Geschichte, Gegenwart und Zukunft, 2010.
 25) Grundmann, Stefan; Kloepfer, Michael; Paulus, Christoph; Schröder, Rainer; Werle, Gerhard: a.a.O., Vorwort, Fn. 24, S. VII (VIII).
 26) Wissenschaftsrat: Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium vom 04.07.2008, Drs. 8639-08, S. 32.
 27) Schomburg, Harald: Das Jura-Studium im kritischen Rückblick der Absolventinnen und Absolventen. Auswertung der INCHER-Absolventenbefragungen, unter: http://www.hrk-nexus.de/uploads/media/Schomburg_Jura-Studium-Absolventenbefragungen.pdf, [08.07.2013].
 28) So etwa die entsprechenden Einrichtungen der Universitäten Hamburg (unter <http://www.jura.uni-hamburg.de/rechtsdidaktik/> [08.07.2013]) und Passau (unter <http://www.jura.uni-passau.de/ird.html> [08.07.2013]).
 29) So etwa die Hamburger Tagungen seit 2010 (unter <http://www.jura.uni-hamburg.de/rechtsdidaktik/tagungen/> [08.07.2013]).
 30) Schriften zur rechtswissenschaftlichen Didaktik, Nomos Verlag.
 31) Röhl, Klaus F.: RSOZBLOG.de (<http://www.rsozblog.de/?p=150> [08.07.2013]).
 32) Institut für Rechtsdidaktik und Rechtspädagogik der Westfälischen Hochschule (unter <http://wirtschaftsrecht.fh-gelsenkirchen.de/index.php?id=15699&type=98&L=etluurwdm> [08.07.2013]).
 33) Tagung der Westfälischen Hochschule im September 2012 (unter http://www.w-hs.de/fileadmin/Technologietransfer/Veranstaltungen/Wirtschaftsrecht-Tagung_27.9._Programm_Anmeldung.pdf [08.07.2013]).
 34) Rechtslehre. Jahrbuch der Rechtsdidaktik im Berliner Wissenschaftsverlag.
 35) Siehe dazu Bergmans, Bernhard, a.a.O., Fn. 14, 113.
 36) Straube, Peer: Potsdam behält die Juristen. PNN vom 29.09.2012; die hochschul-ökonomische Pikanterie, eigentlich einen von zwei Studiengängen i.S.d. § 5a DRiG aus Kostengründen zu schließen und stattdessen beide Studiengänge zu erhalten und jeweils juristische Bachelorstudiengänge „aufzusatteln“, spricht wohl für sich selbst.
 37) Die Umsetzung der Bachelor- und Masterstrukturen ist an den Fachhochschulen vollzogen. <https://www.bmbf.de/de/7222.php>.
 38) Sutter, Carolin: „Kleine“ Methoden – Didaktische Vielfalt als Grundlage einer kompetenzorientierten Juristenausbildung, Rechtslehre. Jahrbuch der Rechtsdidaktik 2012, im Erscheinen, unter D.
 39) Europäische Kommission: Pressemitteilung vom 18.06.2013, IP/13/554: Hochrangige Gruppe der EU empfiehlt pädagogische Ausbildung für Hochschullehrkräfte, unter http://europa.eu/rapid/press-release_IP-13-554_de.htm [08.07.2013].
 40) Siehe dazu Prümm, Hans Paul, a.a.O., Fn. 4, S. 23 f.

Wirtschaftsjuristen erfolgreich am Markt etabliert



Bernhard Bergmans

Prof. Dr.
Bernhard Bergmans
Fachbereich Wirtschafts-
recht, Westfälische Hoch-
schule, Recklinghausen
bernhard.bergmans
@w-hs.de

Seit fast 20 Jahren gibt es wirtschaftsjuristische Studiengänge an Fachhochschulen und ihre Zahl ist inzwischen auf 36 angewachsen. Die ursprünglichen Diplomstudiengänge sind inzwischen ausnahmslos durch Bachelorstudiengänge ersetzt worden, an einem Großteil der Fachhochschulen (24) ergänzt um Masterstudiengänge. Bei ca. zwei Drittel der Studiengänge beträgt die Regelstudienzeit sieben Semester, bei den anderen sechs Semester, nur ein Studiengang dauert regulär acht Semester. Auch wenn die diesbezüglichen Daten nicht eindeutig sind, kann man davon ausgehen, dass schätzungsweise etwa über 10.000 Absolventen berufstätig sind.

Obschon die unmittelbare Erfahrung zeigt, dass die Absolventen gut am Markt aufgenommen werden, gibt es wenig empirische Daten hierzu, insbesondere aus der Zeit nach der Umstellung auf bolognakonforme Strukturen. Als Vorbereitung einer Fachtagung über „Berufs- und Arbeitsmarktperspektiven von Bachelor- und Masterjuristen“ am 27. September 2012 am Fachbereich Wirtschaftsrecht der Westfälischen Hochschule in Recklinghausen,¹⁾ der bereits seit 1996 Wirtschaftsjuristen ausbildet, wurde eine Absolventenverbleibsanalyse²⁾ durchgeführt, um nähere Erkenntnisse über deren Berufswege zu gewinnen.

Obschon 85 Prozent der erfassten Absolventen noch solche mit Diplomabschluss sind, können sie als repräsentativ für die Bachelorstudiengänge mit einer Regelstudienzeit von sechs Semestern betrachtet werden, da nach der Umstellung auf diese keine Veränderung des Marktaufnahmeverhaltens

festzustellen ist. Aus den Diskussionen auf der Tagung ergibt sich im Übrigen, dass diese Feststellung auch für andere Hochschulen verallgemeinert werden kann.

Berufstätigkeit

Die von den Absolventen ausgeübten Berufe sind äußerst vielfältig. Um dem Überblick eine gewisse Systematik zu geben, werden zunächst jene Tätigkeiten dargestellt, die einem Studienschwerpunkt des Fachbereichs entsprechen, da hierdurch naheliegenderweise eine Fokussierung auf bestimmte Berufsfelder erfolgt. Deren Bandbreite ist aber nicht nur schon beträchtlich, sondern sie wird noch dadurch erhöht, dass in erheblichem Maße Tätigkeiten ausgeübt werden, die keinem dieser Profildfelder zugeordnet werden können.

Tätigkeiten entsprechend den Schwerpunkten der Bachelorstudiengänge

Der Studiengang „Wirtschaftsrecht“ bietet drei Profildfelder, denen sich insgesamt ungefähr 60 Prozent der berufstätigen Absolventen zuordnen lassen:

- **Profildfeld „Arbeitsrecht und Personalwirtschaft“**
Dieses Profildfeld hat eine klare Fokussierung, bei der sich jedoch zahlreiche Jobmöglichkeiten ergeben. Folgende Tätigkeiten werden von unseren Absolventen ausgeübt: Personalreferent in der Personalabteilung von Unternehmen oder Verwaltungen, Personalvermittler, inkl. Arbeitsagentur, Headhunter, Personalberater oder -entwickler, Coach, Mitarbeiter in

FH-Wirtschaftsjuristen finden in vielfältigen Positionen Jobs, vor allem in der Privatwirtschaft. Das Marktpotenzial ist noch nicht ausgeschöpft.

arbeitsrechtlich orientierten Kanzleien, Fachreferent bei Gewerkschaften, Sozialverbänden, Weiterbildungs- bzw. Erwachsenenbildungseinrichtungen.

■ Profildfeld „Finanzen und Steuern“

Dieser Studienschwerpunkt vermittelt eine Basisspezialisierung, die auf die Wirtschaftsbereiche Finanzdienstleistungen, Steuern und Wirtschaftsprüfung, aber auch die unternehmensinternen Finanz-, Steuer- und Controllingabteilungen abzielt. In folgenden Bereichen sind unsere Absolventen tätig:

- in Steuerberatungs- und Wirtschaftsprüfungskanzleien,
- im Bank- und Finanzsektor als Kundenbetreuer, Kreditsachbearbeiter, Kreditsicherheiten-Spezialist, Analyst, Investmentberater, Fachreferent bei der Bankaufsicht, Back-Office-Mitarbeiter von Investmentbanken oder -beratern, Mitarbeiter in der Rechtsabteilung von Finanzinstituten, Sachbearbeiter und Berater im Versicherungswesen,
- im Finanzbereich von Unternehmen: Mitarbeiter im Bereich Buchhaltung, Rechnungslegung und Controlling.

■ Profildfeld „Unternehmensstrategie und rechtliche Rahmenbedingungen“

Hierbei handelt es sich um einen Schwerpunkt mit einem breiteren Fokus, der vor allem auf unternehmensleitende und marktstrategische Tätigkeiten ausgerichtet ist und dabei Schwerpunkte im öffentlichen Wirtschaftsrecht, Kartellrecht, gewerblichen Rechtsschutz, Urheberrecht und Wettbewerbsrecht sowie der Unternehmensorganisation besitzt. Folgende berufliche Tätigkeiten und Tätigkeitsbereiche der Absolventen können hier eingeordnet werden: Geschäftsführer, Assistent der Geschäftsleitung, Sachbearbeiter bei Regierungsbehörden (insbesondere

Bundesnetzagentur), Fachreferent bei öffentlich-rechtlichen bzw. öffentlich-rechtlich regulierten Unternehmen wie kommunalen Gesellschaften, Energieversorgern, Öffentlichem Personennahverkehr (ÖPNV), öffentlicher Verwaltung, Tätigkeit in Rechtsanwaltskanzleien, der Rechtsabteilung von Unternehmen, Organisationen oder Verbänden, Manager gewerblicher Schutzrechte bei Unternehmen, Contract Manager, Revisor, Compliance-Mitarbeiter oder -Berater.

(2) Der Studiengang „International Business Law and Business Management“ deckt die wesentlichen der hier vor genannten Schwerpunkte in ihren internationalen Bezügen ab, wobei der Fokus auf private Wirtschaftsbeziehungen im internationalen Handelsgeschehen ausgerichtet ist. Eine Orientierung an klassischen Berufen bzw. Berufsfeldern ist hier nicht angestrebt, denn für viele Absolventen ist die internationale Tätigkeit Teil eines Aufgabenbereichs, der sich sowohl auf nationale als auch auf internationale Sachverhalte bezieht.

Hier können folgende ausgeübte Tätigkeiten identifiziert werden: Außenwirtschaftsfachmann, Tätigkeit beim Bundesamt für Wirtschaft und Ausfuhrkontrolle, Tätigkeit im Personalbereich mit Zuständigkeit für Auslandsentsendungen, Vertragsmanager für internationale Handels- und Finanzierungsverträge, Sachbearbeiter internationaler Handelsverkehr/internationale Zahlungsabwicklung, Tätigkeit bei Import/Export-Firmen, Entwicklung von internationalen Expansionsstrategien, Vertriebsverantwortung für Auslandsmärkte, Tätigkeit im internationalen Steuerrecht (insbe-

sondere Verrechnungspreise), europaweite Konzernrevisoritätigkeit, internationale Compliance.

Andere Tätigkeiten

Ungefähr ein Drittel der Absolventen übt Tätigkeiten aus, die keinem der Spezialisierungsmöglichkeiten des Fachbereichs ohne Weiteres zugeordnet werden können und bei denen z. T. auch kein zwingender Bezug zu einem wirtschaftsjuristischen Studium gegeben ist, zumindest wenn man dessen juristische Ausprägung zugrunde legt. Da das Studium jedoch erhebliche wirtschaftswissenschaftliche, insbesondere betriebswirtschaftliche Bestandteile besitzt, ist es nicht verwunderlich, dass ein Teil der Studierenden eher Interesse an und Fähigkeiten in betriebswirtschaftlichen Tätigkeiten entwickelt und sich beruflich dorthin orientiert.

Folgende Tätigkeitsfelder als Arbeitnehmer sind hier zu erwähnen:

- Unternehmensberatung,
- Account Management, Product Management, Business Development Management,
- Marketing und Vertrieb, insbesondere Verkaufsleiter,
- wissenschaftliche Mitarbeit an einer Hochschule,
- Insolvenzverwaltung,
- Sonstige: Projektmitarbeit/-leitung, Politikberatung, Öffentlichkeitsarbeit, Interne Kommunikation, Logistik, Einkauf.

Eine kleinere Gruppe von Absolventen sieht ihr Studium offensichtlich in erster Linie als solide Basis für eine selbstständige bzw. unternehmerische Tätigkeit. Genannt werden hier Tätigkeiten als Unternehmensberater, Personalberater/Coach, Dozent oder Trainer, Finanz-, Anlagen- oder Versicherungsberater,

Immobilienmakler, Verleger, Buchhändler, Lektor, Marktforscher, Import- oder Exporthändler, Fußballmanager oder -berater und Systemgastronomieentwickler.

Arbeitsmarkt

Dauer der Arbeitssuche für die erste Stelle

Der Berufseinstieg ist für die meisten sehr schnell nach Studienende erfolgt. Zwei Drittel der Absolventen haben ihre erste Stelle innerhalb der ersten drei Monate nach Ende des Studiums angetreten, über 80 Prozent nach maximal sechs Monaten.

Arbeitssuchend

Weniger als zwei Prozent der Absolventen gaben an, arbeitssuchend zu sein. Diese Zahl dürfte zu gering sein, was damit zu erklären wäre, dass sich auf dem Portal xing.de nur solche Absolventen registrieren, die nicht arbeitssuchend sind, und dass auch bei den Selbstständigen eine gewisse verdeckte Arbeitslosigkeit existiert.

Die Gründe für diese z. T. mehrjährige Arbeitslosigkeit sind nicht transparent, dürften jedoch eher im privaten Bereich liegen, wie aufgrund von Elternzeit. Aufgrund einer stichprobeweisen Überprüfung nicht erfasster Absolventen sowie persönlicher Erfahrungen gibt es jedoch keinen Grund anzunehmen, dass die Arbeitslosenquote über dem Marktniveau liegt.

Arbeitgeber

Die Absolventen werden weit überwiegend in der Privatwirtschaft tätig, lediglich ca. vier Prozent im öffentlichen Dienst (i. d. R. Bundesbehörden, aber auch im kommunalen Bereich), ca. drei Prozent bei Kammern, Verbänden, Gewerkschaften. Sie verteilen sich dabei auf alle Wirtschaftszweige, wobei sich naturgemäß Schwerpunkte in den Berei-

chen Personaldienstleistungen, Steuerberatung oder Wirtschaftsprüfung sowie Finanzdienstleistungen ergeben. Hinsichtlich der Unternehmensgröße der Arbeitgeber fällt auf, dass ca. 60 Prozent der Absolventen bei Unternehmen mit mehr als 500 Beschäftigten tätig sind. Dies dürfte jedoch durch die Wirtschaftsstruktur des Ruhrgebiets bedingt sein, da die meisten Absolventen im regionalen Einzugsgebiet der Hochschule tätig sind.

Arbeitsmarktpotenzial

Aus einer parallelen Untersuchung zum Arbeitsmarktpotenzial ergibt sich, dass mittel- bis langfristig ca. 50 Prozent der derzeit von Volljuristen besetzten Stellen für Bachelor- und/oder Masterabsolventen in Frage kommen. Daneben kommen mindestens noch einmal so viele Stellen in Betracht, die derzeit vor allem von Betriebswirten besetzt werden, insbesondere Steuerberatung oder Wirtschaftsprüfung sowie Compliance.

Wesentliche übergreifende Erkenntnisse

Die Vielfalt der Berufswege der Wirtschaftsjuristen ist beeindruckend. Wenn man berücksichtigt, dass es an anderen Hochschulen noch zahlreiche andere Schwerpunkte gibt, ergibt sich daraus die grundlegende Erkenntnis, dass ein wirtschaftsjuristischer Abschluss ein enormes Spektrum an Tätigkeiten eröffnet. Der von den meisten Hochschulen realisierte mittlere Spezialisierungsgrad entspricht offensichtlich dem Marktbedarf nach einem ausreichenden Berufsbezug bei gleichzeitiger Flexibilität.

Weniger als zehn Prozent der Absolventen üben eine Tätigkeit aus, die man als klassisch juristisch bezeichnen könnte, eine ähnlich kleine Gruppe eine primär betriebswirtschaftliche. Zwischen diesen beiden Polen gibt es die zahlenmäßig größte Gruppe von Absolventen, deren Berufstätigkeiten nicht im klassischen

Sinne primär juristisch sind, aber solide juristische Fähigkeiten und dabei gleichzeitig auch Kompetenzen insbesondere im betriebswirtschaftlichen Bereich erfordern.

Was zu tun bleibt

Die bisherige Erfolgsgeschichte der wirtschaftsjuristischen Studiengänge sollte nicht dazu verführen, sich auf den wohlverdienten Lorbeeren auszuruhen. Denn es gibt einige Schwächen und Risiken, an denen die Hochschulen arbeiten sollten:

1. Die Studiengänge und die Qualifikation der Absolventen sind vielen Arbeitgebern immer noch unbekannt. Eine Auswertung der Stellenausschreibungen für Juristen zeigt, dass diese sich zu 95 Prozent nur an Volljuristen richten, selbst dort, wo diese Qualifikation eigentlich nicht benötigt wird. Das entspricht ungefähr dem derzeitigen Anteil an Absolventen juristischer Studiengänge, stellt aber für viele Absolventen ein erhebliches Bewerbungs- und Karrierehindernis dar.³⁾
2. Es gibt zunehmend wirtschaftsjuristische Studiengänge an Universitäten, die nach dem Modell der Fachhochschulen konzipiert sind. Da in vielen Kreisen – sowohl bei Studieninteressierten als auch bei potenziellen Arbeitgebern – Universitäten immer noch einen Reputationsvorsprung gegenüber Fachhochschulen besitzen, laufen Letztere Gefahr, ihre guten Studierenden an Erstere zu verlieren.
3. Es ist daher im Interesse der Fachhochschulen, ihr Profil zu schärfen und auch aus dieser Wettbewerbsperspektive Transparenz für ihre Studiengänge zu schaffen. Diese Feststellungen dürften von besonderer Bedeutung für die Masterstudiengänge werden. Die Anzahl der Absolventen ist zwar noch gering, aber stetig wachsend. Hier dürften auch viele

Fachhochschulabsolventen den Weg zu einem Universitätsmaster suchen, zumal erst auf diesem Abschlussniveau von einem echten Wettbewerb mit Volljuristen ausgegangen werden kann. Wenn die Fachhochschulen diesen Aderlass vermeiden wollen, müssen sie sich entsprechend qualitativ gut und offensiv am Markt aufstellen. ■

- 1) Bergmans, Bernhard (Hrsg.): Berufs- und Arbeitsmarktperspektiven von Bachelor- und Master-Juristen. Boorberg-Verlag, 2013.
- 2) Die Daten wurden erhoben durch eine Befragung von ca. 250 Absolventen (Rücklauf ca. 100) sowie die Auswertung von ca. 350 Absolventen, die im Rahmen einer Alumni-gruppe auf dem Business-Network xing.de verzeichnet sind.
- 3) Auch die Berufsbezeichnung als „Wirtschaftsjurist“ wird von anwaltlicher Seite in der Praxis z. T. immer noch abgelehnt, was insbesondere bei Tätigkeiten in Kanzleien zumindest ärgerlich ist.

Technische Hochschule Nürnberg
Georg Simon Ohm

Masterstudiengang Wirtschaftsrecht (LL.M.)

Der Masterstudiengang Wirtschaftsrecht (LL.M.) ist ein neues und junges Produkt der Fakultät Betriebswirtschaft an der Technischen Hochschule Nürnberg. Er startet erstmals zum Wintersemester 2013/2014.

1. Die Adressatinnen und Adressaten

Der Studiengang Wirtschaftsrecht ist „weltoffen“ konzipiert. Er wendet sich primär an Bachelorabsolventen der Betriebswirtschaft, die über Mindestkenntnisse im Wirtschaftsrecht verfügen. Eine weitere wichtige Zielgruppe

sind Juristen mit erstem Staatsexamen und Bachelorabsolventen mit dem Abschluss Bachelor of Laws (LL.B.). Schließlich sind auch gleichwertige Abschlüsse aus dem europäischen und nicht europäischen Ausland willkommen. Die erste Bewerbungsrunde mit über 50 Bewerbern bestätigt die Bandbreite des Bewerberkreises. Dabei ist das Interesse der Studierenden, direkt im Anschluss an einen Bachelorstudengang weiterzustudieren, groß. Die Mehrzahl der Bewerber befindet sich kurz vor ihrem ersten Hochschulabschluss. Dieses Studierverhalten spiegelt deutlich den Wunsch nach Vertiefung und wissenschaftlicher Auseinandersetzung wider. Der LL.M. besitzt aber auch für Akademiker mit Berufserfahrung hohe Attraktivität, wie das Datenmaterial belegt. Die Technische Hochschule Nürnberg fördert diese Aktivitäten nachhaltig, indem der Masterstudengang auch in Teilzeit angeboten wird. Berufstätigkeit und Hochschulalltag können damit problemlos verbunden werden.

2. Auf den Inhalt kommt es an

Die Konzepte von Masterstudiengängen mit dem Abschluss LL.M. sind vielfältig. Viele Masterstudiengänge sind auf steuer- oder insolvenzrechtliche Themen spezialisiert. Daneben finden sich u. a. Masterstudiengänge im Immobilienrecht oder Medizinrecht. Angeboten werden die Studiengänge von Universitäten und (Technischen) Hochschulen. Erstere bieten in der Regel viersemestrige, Letztere in der Regel dreisemestrige Masterstudiengänge an. Die breite Masse der Studiengänge mit dem Abschluss LL.M. wird derzeit von den (Technischen) Hochschulen angeboten. Hier spielt die Praxisnähe bei der Stoffvermittlung eine zentrale Rolle. Regelmäßig sind Experten aus der Wirtschaft in den Lehrbetrieb integriert, die einen hohen Praxisbezug garantieren. Im Übrigen lohnt sich stets ein Blick auf

die konkreten Inhalte des jeweiligen Masterprogramms. Die Technische Hochschule Nürnberg setzt ihren Fokus im Masterstudiengang Wirtschaftsrecht bewusst breit und deckt das gesamte Spektrum rechtlicher Fragestellungen im Unternehmen ab. Internationalität und interdisziplinäre Wissensvermittlung sind weitere wesentliche Bausteine. Die Pflichtfächer orientieren sich an den typischen Rechtsproblemen von Unternehmen (z. B. Arbeitsrecht, Markenrecht, Internetrecht, Wettbewerbsrecht, Vertragsgestaltung, Forderungsmanagement, Insolvenzrecht, Versicherungsrecht, Kapitalmarktrecht und Europäisches Recht). Im Wahlfachbereich können Studierende in die technischen Fakultäten schnuppern oder Vertragsverhandlungen in englischer Sprache führen.

3. Der Arbeitsmarkt

Die Stellenanzeigen für das höhere Management in den letzten Jahren zeigen vermehrt den Wunsch von Unternehmen, dass die angesprochenen Kandidaten sowohl über betriebswirtschaftliches als auch juristisches Know-how verfügen. Immer häufiger werden ausdrücklich „einschlägige Rechtskenntnisse“ gefordert. Aufgrund der Komplexität der rechtlichen Rahmenbedingungen ist der Bedarf der Unternehmen an rechtlichem Sachverstand (unabhängig ob im Einkauf, Controlling, Vertrieb, Finanzierung oder im Bereich Compliance oder Human Resources) enorm gestiegen. Während Bachelorabsolventen häufig Funktionen im mittleren Management erfüllen, ist mit dem Masterstudiengang Wirtschaftsrecht (LL.M.) die Grundlage für eine Karriere im höheren Management gelegt.

*Prof. Dr. Irmgard Gleußner,
Studiengangsleiterin LL.M.*

Wirtschaftsrechtsstudiengänge an Fachhochschulen: Studium und Berufsstart



Harald Schomburg

Harald Schomburg
Dipl.-Sozialwirt
Wissenschaftlicher Mitarbeiter
International Centre for
Higher Education Research
Kassel (INCHER)
Universität Kassel
h.schomburg@t-online.de

In Deutschland dominiert zwar nach wie vor das klassische Modell der Juristenausbildung mit dem Staatsexamen, aber in den letzten Jahren haben vor allem Fachhochschulen neue rechtswissenschaftliche Studiengänge, zumeist Wirtschaftsrecht, eingerichtet. Auch an einigen Universitäten wurden neue Studienangebote wie „Wirtschaftsjurist“ eingerichtet, zunächst Diplomstudiengänge, inzwischen aber mit der Möglichkeit, einen Bachelor- oder Masterabschluss zu erreichen. In diesem Artikel werden erstmals Studium und Berufsstart der Absolventen verschiedener rechtswissenschaftlicher Studiengänge vergleichend betrachtet, wobei Grundinformationen zum Übergang in eine erste Beschäftigung, Beschäftigungsbedingungen, das Einkommen sowie Fragen der horizontalen und vertikalen Passung von Ausbildung und Beschäftigung im Mittelpunkt stehen.

Im vorliegenden Artikel werden vor allem Befragungen ausgewertet, die in den Jahren 2009 bis 2012 im Rahmen des Forschungsprojekts „Studienbedingungen und Berufserfolg“ in Kooperation mit vielen Fachhochschulen und Universitäten in Deutschland durchgeführt wurden. Diese Absolventenstudie (im Folgenden als KOAB-Absolventenbefragung bezeichnet, wobei KOAB für „Kooperationsprojekt Absolventenstudie“ steht) stellt den derzeit umfangreichsten Datenbestand zu den weiteren Bildungs- und Berufswegen von Absolventen in Deutschland dar. Ausführliche Informationen zum Forschungsprojekt und den bisherigen Publikationen finden sich im Internet: <http://koab.uni-kassel.de>. An den Befragungen haben sich insgesamt ca. 130.000 Absolventen von 52 Hoch-

schulen beteiligt, darunter auch 6.000 Absolventinnen und Absolventen der Rechtswissenschaft. Die Rücklaufquote betrug 45–50 Prozent. Die Absolventen wurden etwa eineinhalb Jahre nach ihrem Studienabschluss befragt.

Studienangebote und -bedingungen in der retrospektiven Bewertung

Inwieweit unterscheiden sich die Studienangebote und -bedingungen in den neuen Studiengängen von den klassischen Staatsexamensstudiengängen in der retrospektiven Bewertung der Absolventinnen und Absolventen? In vielen Bereichen werden die Studienangebote und -bedingungen der neuen rechtswissenschaftlichen Studienangebote deutlich besser beurteilt. Auffällig sind insbesondere die positiven Bewertungen der Befragten der Fachhochschulen in den Bereichen Studienorganisation, Betreuung, Beratung und Praxisorientierung.

Einige Ergebnisse können im Folgenden die großen Unterschiede verdeutlichen, die insbesondere zwischen den neuen rechtswissenschaftlichen Studienangeboten an den Fachhochschulen und dem klassischen universitären Jurastudium bestehen. Folgende Fragen wurden unterschiedlich – an Fachhochschulen und bei Staatsexamen-Studiengängen – mit „sehr gut“ oder „gut“ beantwortet:

- Praxisbezogene Lehrinhalte:
Fachhochschule: 72 Prozent,
Staatsexamen: 12 Prozent,
- Aktualität der vermittelten Lehrinhalte bezogen auf Praxisanforderungen:
Fachhochschule: 77 Prozent,
Staatsexamen: 33 Prozent,

Befragungen von Absolventinnen und Absolventen der Wirtschaftsrechtsstudiengänge an Fachhochschulen zeigen eine vergleichsweise gute Bewertung der Studienangebote und -bedingungen sowie einen gelungenen Berufsstart mit einer Dominanz fachnaher beruflicher Aufgaben und einem mittleren Jahreseinkommen von 39.000 Euro (Brutto).

- Vorbereitung auf den Beruf:
Fachhochschule: 38 Prozent,
Staatsexamen: 6 Prozent,
- Kontakte zu Lehrenden:
Fachhochschule: 69 Prozent,
Staatsexamen: 21 Prozent,
- Fachliche Beratung und Betreuung durch Lehrende:
Fachhochschule: 70 Prozent,
Staatsexamen: 20 Prozent.

Bemerkenswert ist zudem, dass die Absolventinnen und Absolventen von Universitäten mit den Abschlüssen Bachelor, Master, Diplom oder Magister ebenfalls die Studienangebote und -bedingungen in vielen Aspekten deutlich besser als die Befragten mit Erstem Staatsexamen beurteilen.

Die Studienzufriedenheit der Wirtschaftsjuristinnen und Wirtschaftsjuristen an Fachhochschulen ist mit 69 Prozent ebenfalls deutlich höher als beim Staatsexamen, wo nur 45 Prozent „zufrieden“ angaben (vgl. Abbildung 1). Auch Absolventen der neuen rechtswissenschaftlichen Studiengänge an Universitäten sind zu 62 Prozent mit ihrem Studium weitaus zufriedener als die traditionellen Juristen. Die Zufriedenheit mit dem gewählten Studiengang ist noch höher: Fast acht von zehn würden wieder denselben Studiengang wählen, während dies nur 63 Prozent der traditionell ausgebildeten Juristen von Universitäten angeben. Die Zufriedenheit mit der besuchten Hochschule ist dagegen an Fachhochschulen etwas geringer.

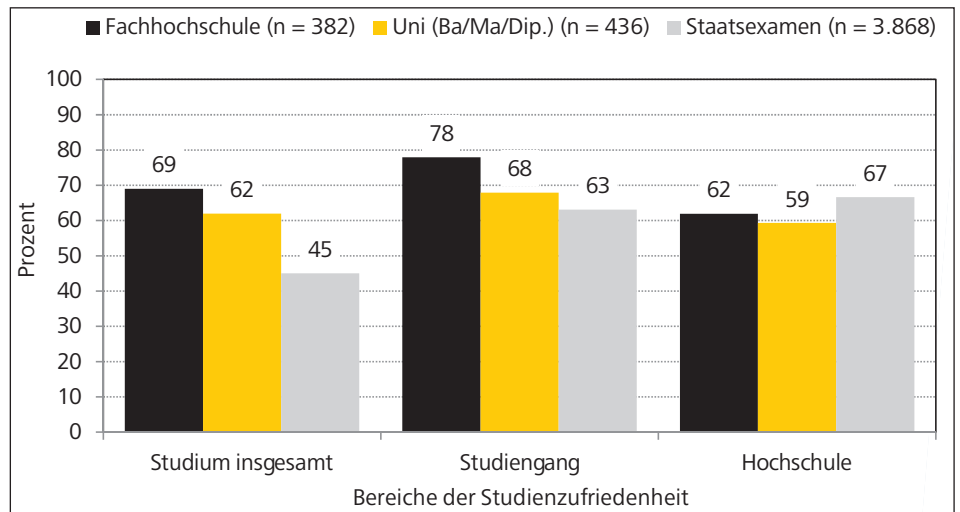


Abbildung 1: Zufriedenheit mit dem Studium insgesamt, dem Studiengang und der besuchten Hochschule (Prozent „zufrieden“; Antwortkategorien 1 und 2)

Studium insgesamt: Frage D16: Wie zufrieden sind Sie aus heutiger Sicht mit Ihrem Studium insgesamt? Antwortskala von 1 = sehr zufrieden bis 5 = sehr unzufrieden. Hier sind die Werte 1 und 2 zusammengefasst als „zufrieden“.

Studiengang und Hochschule: Frage D17: Wenn Sie – rückblickend – noch einmal die freie Wahl hätten, würden Sie ... Antwortskala von 1 = sehr wahrscheinlich bis 5 = sehr unwahrscheinlich. Hier sind die Werte 1 und 2 zusammengefasst als „zufrieden“.

Quelle: INCHER-Kassel, KOAB Absolventenbefragung 2009, 2010, 2011 und 2012 (Prüfungsjahrgänge 2007, 2008, 2009 und 2010; Befragung 1,5 Jahre nach Abschluss). Insgesamt ca. 130.000 Befragte.

Erfolgreicher Berufsstart

Die große Mehrheit der Absolventen hatte den eigenen Angaben zufolge eine sehr kurze Suchphase von etwa drei Monaten. Dies gilt auch für die Fachrichtung Wirtschaftsrecht an Fachhochschulen. Auffällig ist allerdings, dass die durchschnittliche Suchdauer in den letzten Jahren länger geworden ist. Der Abschlussjahrgang 2007 berichtete über eine Dauer der Beschäftigungssuche von 2,9 Monaten gegenüber 5,1 Monaten im Jahrgang 2010. Diese Verlängerung zeigt sich nur bei den Diplomabschlüssen. Beim Bachelorabschluss sind hingegen keine Veränderungen festzustellen.

Ein weiterer Indikator der Arbeitsmarktchancen von Hochschulabsolventen bildet die Arbeitslosigkeit, also wie viele ca. 18 Monaten nach ihrem Studienabschluss arbeitslos und arbeitssuchend sind. Auch hier zeigt sich ein insgesamt sehr positiver Befund in den Ergebnissen der KOAB-Absolventenbefragungen: Die Befragten sind entweder erwerbstätig oder studieren weiter. Arbeitslosigkeit kommt sehr selten vor. Zum Befragungszeitpunkt – etwa 18 Monate nach dem Hochschulabschluss – waren von den Absolventen der Fachrichtung Wirtschaftsrecht an Fachhochschulen (Mehrfachnennungen möglich):

- 91 Prozent erwerbstätig,
- 15 Prozent in einer beruflichen Ausbildung oder in einem weiteren Studium zumeist in Verbindung mit Erwerbstätigkeit,
- 4 Prozent arbeitslos (Beschäftigungssuche).

Ein hoher Anteil der Befragten mit Bachelorabschluss setzt das Studium fort. Zum Zeitpunkt der Befragung ca. 1,5 Jahre nach dem Studienabschluss waren insgesamt 44 Prozent der Bachelorabsolventen von Fachhochschulen der Fachrichtung Wirtschaftsrecht in einem weiteren Studium, dabei handelt es sich zumeist um ein Masterstudium.

Beschäftigungsbedingungen und Einkommen

Wirtschaftsjuristen von Fachhochschulen sind zu 94 Prozent, also fast ausschließlich, Vollzeit beschäftigt. Die im Arbeitsvertrag festgelegte wöchentliche Arbeitszeit beträgt durchschnittlich 40 Stunden (Median), aber tatsächlich arbeiten viele Absolventinnen und Absolventen deutlich länger (durchschnittlich 45 Stunden in der Woche).

Bereits in der ersten Beschäftigung nach Studienabschluss sind zwei Drittel unbefristet beschäftigt. Ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss trifft dies sogar auf vier von fünf Absolventen zu.

Vier von fünf der erwerbstätigen Wirtschaftsjuristen von Fachhochschulen sind in der Privatwirtschaft beschäftigt und 19 Prozent im öffentlichen Bereich. Der privatwirtschaftliche Bereich dominiert hier eindeutig.

Wirtschaftsjuristen von Fachhochschulen werden in einer Vielzahl von Bereichen tätig, ähnlich den Absolventen der Wirtschaftswissenschaften. Schwerpunkte der Beschäftigung sind das verarbeitende Gewerbe (Industrie) mit 23 Prozent, Finanzdienstleistungen und Versicherungen mit 16 Prozent, Wirtschaftsprüfung und Steuerberatung mit

weiteren zehn Prozent und öffentliche Verwaltung mit nur zehn Prozent.

Auch bei den Tätigkeitsbereichen ist eine ähnliche Vielfalt erkennbar. Einen Schwerpunkt stellen die Personalverwaltung mit 16 Prozent, Rechtsbelange mit 14 Prozent und Steuerberatung, Wirtschaftsprüfung und Unternehmensberatung mit 12 Prozent dar.

Fast alle Wirtschaftsjuristen von Fachhochschulen sind als Angestellte tätig, wobei insgesamt 23 Prozent der Erwerbstätigen bereits ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss Leitungspositionen erreicht haben. 31 Prozent der Männer haben solche Leitungspositionen deutlich häufiger erreicht als Frauen, von denen nur 19 Prozent eine solche Position nach diesem Zeitraum innehaben.

Schließlich zeigt sich auch beim Einkommen ein erfolgreicher Berufsstart der Wirtschaftsjuristen von Fachhochschulen. Im Durchschnitt verdienen die Vollzeitbeschäftigten 1,5 Jahre nach Studienabschluss etwa 3.200 Euro brutto im Monat, was einem Jahresgehalt von rund 39.000 Euro entspricht. Deutliche Unterschiede im Einkommen bestehen zwischen den Geschlechtern. Vollzeitbeschäftigte Frauen verdienen im Durchschnitt 10.000 Euro weniger als Männer, die durchschnittlich ein Jahresgehalt von 46.000 Euro erreichen.

Horizontale und vertikale Passung

In den Diskussionen der letzten 40 Jahre über die mit der Hochschulexpansion sich verändernden Beziehungen zwischen Hochschule und Beruf haben Fragen der „Passung“ eine große Rolle gespielt. Als zentrale Frage der Bewertung der Relevanz der Ausbildung wurde gewertet, ob Absolventen in Bereichen tätig werden, die in einem fachlichen Zusammenhang zu ihrem Studium stehen („horizontale Passung“) und als niveauadäquat („vertikale Passung“) angesehen werden können.

Nach den Ergebnissen der KOAB-Absolventenbefragung sind die Absolventinnen und Absolventen den eigenen Angaben zufolge überwiegend fachnah tätig, allerdings sichert die studierte Fachrichtung häufig keine Exklusivität im Beruf. Es sind vor allem die klassischen Professionen wie die Theologen, die Mediziner, die Juristen und zum Teil auch die Lehrer und Sozialarbeiter, für die gilt, dass ihre „Fachrichtung die einzig mögliche und beste Fachrichtung für die beruflichen Aufgaben“ darstellt. Eine solche Exklusivität berichten 32 Prozent der Wirtschaftsjuristen von Fachhochschulen. Für jeden Zweiten gilt, dass andere Fachrichtungen ebenfalls auf die beruflichen Aufgaben vorbereiten können. Beide Antworten können als Hinweise auf fachnahe berufliche Aufgaben bewertet werden, d. h. bei acht von zehn erwerbstätigen Absolventen kann von einer horizontalen Passung gesprochen werden. Acht Prozent halten eine andere Fachrichtung für nützlicher und bei weiteren zehn Prozent kommt es gar nicht auf die Fachrichtung an.

Bei der Frage der vertikalen Passung geht es um das Verhältnis des Niveaus der beruflichen Position und der Ausbildung. Im öffentlichen Dienst ist für die Beamten u. a. in den Laufbahnordnungen ausdrücklich geregelt, welche Studienabschlüsse als Voraussetzung für die unterschiedlichen Laufbahnen gelten. Für Angestellte gelten Tarifverträge, die sich an diese Regelungen für Beamte anlehnen. Hochschulabschlüsse berechtigen zum „gehobenen Dienst“ (z. B. Diplom an einer Fachhochschule, Bachelor an einer Fachhochschule oder Universität) oder zum „höheren Dienst“ (z. B. Diplom, Magister, Staatsprüfung, Master einer Universität oder Master einer Fachhochschule).

Die befragten Wirtschaftsjuristen von Fachhochschulen berichten zumeist über eine hohe vertikale Passung zwischen ihrem Studienabschluss und der Beschäftigung:

- 15 Prozent halten ein höheres Abschlussniveau für besser geeignet und
- 68 Prozent halten ihr Abschlussniveau für am besten geeignet.

Wertet man die Antworten „ein höheres Hochschulabschlussniveau“ und „mein Hochschulabschlussniveau“ gleichermaßen als Hinweis auf eine niveaüadäquate Beschäftigung, dann sind nach den Ergebnissen der KOAB-Absolventenbefragungen insgesamt 83 Prozent der erwerbstätigen Absolventinnen und Absolventen den eigenen Angaben gemäß „niveaüadäquat“ beschäftigt. 17 Prozent gehen davon aus, dass eine Überqualifikation vorliegt, weil ein geringeres Hochschulabschlussniveau geeigneter wäre. Bei zehn Prozent ist überhaupt kein Hochschulabschluss erforderlich.

Das hohe Niveau der vertikalen Passung der Wirtschaftsjuristen von Fachhochschulen entspricht weitgehend den Ergebnissen der Befragten insgesamt.

Hohe Zufriedenheit mit der beruflichen Situation

Die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation kann als zusammenfassender subjektiver Indikator des Berufserfolgs betrachtet werden. Objektive Bedingungen können vor dem Hintergrund beruflicher Wertorientierungen und Lebensperspektiven unterschiedlich individuell bewertet werden. In den KOAB-Absolventenbefragungen wurde gefragt: „Inwieweit sind Sie mit Ihrer beruflichen Situation insgesamt zufrieden?“ Die Antwortskala reichte von sehr zufrieden (1) bis sehr unzufrieden (5).

61 Prozent der Absolventen sind mit ihrer beruflichen Situation hochzufrieden (Werte 1 und 2), etwa ein Viertel ordnet sich der Mittelkategorie der fünfstufigen Antwortskala zu und 15 Prozent sind unzufrieden (Werte 4 und 5). Diese Zufriedenheitswerte entsprechen weitgehend jenen der Wirtschaftswissenschaftler von Fachhochschulen und Universitäten.

Fazit

In der Retrospektive etwa 1,5 Jahre nach Studienabschluss bewerten nach den Ergebnissen der KOAB-Absolventenbefragungen die Wirtschaftsjuristen von Fachhochschulen ihr Studium insbesondere mit Blick auf die Bereiche Studienorganisation, Beratung und Betreuung sowie Praxisorientierung deutlich positiver als Absolventen der Universitäten. Diese vergleichsweise positive Bewertung findet eine Entsprechung in der ebenfalls hohen Studienzufriedenheit und zwar mit dem Studium insgesamt, der besuchten Hochschule und vor allem mit dem Studiengang.

Nach einer kurzen Suchphase von etwa drei bis vier Monaten nehmen die Wirtschaftsjuristen von Fachhochschulen zumeist eine unbefristete Vollzeitätigkeit in der Privatwirtschaft auf und erzielen ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss im Durchschnitt ein Jahresbruttoeinkommen von ungefähr 39.000 Euro, wobei das Einkommen der Männer mit durchschnittlich 46.000 Euro deutlich über dem Einkommen der Frauen liegt (um 36.000 Euro).

Insgesamt deuten die Ergebnisse auf eine gelungene Einführung der neuen rechtswissenschaftlichen Studiengänge an Fachhochschulen hin, deren Absolventen überwiegend fachnahe berufliche Aufgaben übernehmen und auch zumeist über eine vertikale Passung von Ausbildung und Beschäftigung berichten. ■

AUTOREN GESUCHT!

5/2013

Weiterbildende Masterstudiengänge

(ausgebucht)

6/2013

Gesundheitsfördernde Hochschule

Schicken Sie uns Ihre Beiträge, Informationen und Meinungen!

Kontaktadresse: Prof. Dr. Christoph Maas · christoph.maas@haw-hamburg.de

Redaktionsschluss für die Ausgabe 5/2013 ist der **2. September 2013**

Redaktionsschluss für die Ausgabe 6/2013 ist der **1. November 2013**

Fallmethode und Gutachtenstil abschaffen – Thesen für modernen Rechtsunterricht



Volker Albert Tausch

VerMonT Beratung
Prof. Dr.
Volker Albert Tausch
Wörthstraße 33
53177 Bonn
info@vermontberatung.de

Die seit den Glossatoren in Bologna (sic!) tradierte Methode des Rechtsunterrichts anhand von Fällen, die im Gutachtenstil zu bearbeiten sind, ist heute Rechtsdidaktik für ein realitätsfernes Klischee-Berufsbild: Amtsrichter, die für sich allein in der Richterstube Zeit für Vervollkommnung der Relationstechnik haben, aber nie in Teamwork eingebunden sind.

Einzigiger heutiger „Anwendungsfall“ der Gutachtenmethode in der Berufswirklichkeit ist vielleicht der berichterstattende (in der Regel junge) Richter einer Spruchkammer, der Tatbestand und Entscheidungsgründe gutachterlich vorbereiten „darf“. Aber wie viele Absolventen werden „Berichterstatter“? Fünf Prozent vielleicht – mehr nicht!

Weder in der Anwaltschaft noch in Behörden und schon gar nicht in Unternehmen will jemand Gutachten lesen, auf denen erst auf Seite 57 steht, dass „A“ gegen „B“ einen Anspruch hat. Mandanten und Chefs wollen wissen, das etwas so ist, wie es ist, und nicht, ob etwas sein „könnte“ und welche Untersätze dann „erforderlich“ sind für den konjunktivischen Obersatz. Nur wenn sie ganz viel Zeit haben, lesen sie vielleicht noch Begründungen, im hektischen Tagesgeschäft garantiert: nie!

Versteckte Meinungsstreite

Universitäre (und in der Tat auch Repetitor-)Fälle dienen leider allzu oft nur noch dem Verstecken von Meinungsstreiten statt pragmatischer Rechtsanwendung und Auslegung. Wer die vom Fall(en)-Steller versteckten „Ostereier“ nicht findet und „Meinungen“ nicht

kennt, bekommt keinen Haken als noch immer gern verwendetes rudimentäres Korrekturzeichen der Lehrstuhlmitarbeiter – konstruktive Korrekturhinweise dauern einfach zu lange.

Wir sollten endlich aufhören, von unseren Studenten zu verlangen, „Meinungen“ in einer gutachterlichen Falllösung „bringen“ zu müssen oder drei Punkte zu kassieren!³⁾ Hohe Durchfallquoten zeugen im Übrigen gerade nicht von exzellenter didaktischer Qualität, beweisen aber rechtsdidaktisches Unvermögen und schlechte Prüfungsvorbereitung als Teil des nicht vorhandenen „Unterrichtskonzepts“, das noch immer aus „vorlesen“ besteht.

Nur der muss sich durch schlechte Noten an Studenten „rächen“, den sein eigenes Studium und sein Abschlussergebnis stark frustriert hat („Trauma“-Phänomen). Solche Persönlichkeitsfraktionen sind bei Juristen nach unterirdi-

Volker Tausch, geboren 1966 in Dortmund, volljuristische Ausbildung in Tübingen, Bonn und Bochum sowie am LG Dortmund. Kanzleiberater (www.vermontberatung.de) und Rechtsanwalt in Bonn. Seit 2009 hat er die bundesweit erste Professur für Hochschuldidaktik der Rechtsfächer/Wirtschaftsrecht an der FOM – Hochschule für Ökonomie & Management inne. Rechtsunterricht in Köln und Bonn: Bachelor- und Masterstudiengänge, vorher: Nachrichtenchef und Wirtschaftsjournalist (JUVE Verlag), Marketingleiter (RWS Verlag), 15 Jahre Lehrerschaft an der FU Hagen, HTW Berlin, VAME, Hochschule Bonn-Rhein-Sieg mit Fernlehre, Blended/Online, Präsenz: Klein- und Großgruppen, Rollen- und Planspiele.

Nehmen wir die Bologneser Forderung nach „Employability“ auch für junge Juristen ernst, müssen wir uns endlich, egal ob Fachhochschule oder Universität,¹⁾ konsequent von Fallmethode und Gutachtenstil verabschieden. Der Beitrag beschreibt Phänomene didaktisch falscher Juristenausbildung und stellt Thesen zur modernen Rechtsdidaktik²⁾ an Fachhochschulen vor, die Beispiele auch für Universitäten sein könnten, wenn sie nur wollten und „dürften“.

schem Massenrechtsunterricht und zwei darauf folgenden Selektionsprüfungen psychologisch geradezu vorprogrammiert.

Wir wollen doch bitte Juristen ausbilden, die nicht fieberhaft Osteereier suchen und in verschwurbeltem Stil präsentieren, sondern die danach zu fragen gelernt haben, ob es Osterhasen überhaupt gibt oder geben sollte!

Leider ist das eigene Judiz im universitären Rechtsunterricht „nicht mehr vertretbar“ – „Verärgern Sie den Korrektor nicht!“, predigen Repetitoren; der „h. M.“ (herrschenden Meinung) folgen und damit basta!

Osteereier-Fälle fördern eigenständiges Denken nicht, sondern führen nur zu „Herunterbeten“ von vielfach noch so abseitigen „Mindermeinungen“ sowie von längst durch Rechtsprechung, Gesetzgeber oder Praxis überholten Streiten in „der“ Literatur („alte Hüte“- oder „Kirchmann“-Phänomen).

Wissenschaft soll Erkenntnisgewinne und damit gesellschaftlichen Fortschritt generieren – Gerechtigkeit scheint aber als Sollens-Axiom dafür ein allzu sperriger Gegenstand zu sein.⁴⁾

In der modernen Rechtsforschung geht es im Übrigen längst nicht mehr um „große“ Konzepte, sondern um erbsenzählerische Spezialthemen,⁵⁾ eine Wissenschaftstheorie der Rechtswissenschaft steckt noch nicht einmal in den Kinderschuhen. Viele Fachbeiträge dienen heute allein dazu, als Autor akademisch beachtet zu sein („Wer schreibt, der bleibt“-Phänomen) – eine typisch deutsche Juristenschwäche, nach Auszeichnungen und Titeln zu gieren und sich damit wie ein Tannenbaum zu

schmücken. Auf einen Rechtslehrstuhl berufen unsere Fakultäten ja ohnehin nur durch ellenlange Publikationslisten „ausgewiesene“ Kollegen, ganz gleich, ob sie auch unterrichten können!

Letztes Argument gegen die Fallmethode: In der Betriebswirtschaftslehre gibt es, ausgelöst durch die Finanz- und Wirtschaftskrise 2008/2009, eine didaktische Diskussion über Lernen mit Fallstudien (Harvard-Unterricht). Gegner, Hochschullehrer, die selbst jahrelang mit Fallstudien gearbeitet haben, machen das punktuelle Lernen anhand von Fallstudien u. a. dafür verantwortlich, dass Manager „aus dem Ruder“ laufen und aus Geldgier unethisch handeln.⁶⁾

Untertanen

Jurastudierenden fehlt oft jegliche kritische Distanz zum Gelernten; „rechtsmaschinell“ ausgebildete Juristen, blinde Rechtsanwender, aber keine kreativen „Rechtsgestalter“!

Besonders unteren Semestern, aber selbst Examenskandidaten fehlt die Kompetenz, Autorenmeinungen zu werten, und die Fähigkeit zur Textkritik, die sie u. U. im Abitur trainiert haben – wir sollten als Rechtslehrer an diese erworbene Kompetenz anknüpfen,⁷⁾ wenn wir später mündige Rechtskollegen ohne krumme Rücken haben wollen. Zur modernen Rechtsausbildung gehört, sich zu fragen, warum Autoren in bestimmter Weise, in bestimmten Publikationen, z. B. in denen des marktführenden deutschen Jura-Fachverlages, veröffentlichen (dürfen). Worum geht es Autoren im „Rechtmarkt“ denn wirklich? Sind Urteilsanmerkungen

wirklich „Rechtsfortbildung“ oder Selbstvermarktung? Das könnte man mit Studenten ja mal im Rechtsunterricht an Textbeispielen besprechen, statt von ihnen zu verlangen, die Äußerung von „Prof. Dr. Dr. h.c. mult. Wichtig“ von der Universität „Hinterdüppels“ auswendig zu lernen („Trichter“-Phänomen).

Rechtsprofessoren kommentieren im Unterricht nahezu nie die hinter einer Literaturansicht steckende politische Tendenz, wirtschaftliche Folgen oder das vom Autor präferierte Gesellschafts- oder Menschenbild: „Reine Lehre“, die so tut, als sei eine Rechtsmeinung „losgelöst“ von Interessen – auch Rechtsgutachten sind das bekanntlich nicht, obwohl der Syllogismus neutrale „Rechtsanwendungstechnik“ suggeriert. Rechtsmeinungen sind aber nun einmal, anders als zu Kaiser Augustus' Zeiten, und sei der Autor noch so renommiert oder „herrschend“, keine Rechtsquellen!

„Bologna“⁸⁾ fordert Kompetenzvermittlung, u. a. für selbstständiges Weiterdenken. Diese Kompetenz erwerben Jurastudenten nicht, die einbahnstraße Fremdm Meinungen als Dogmatik⁹⁾ auf-sagen müssen, statt mit dem Gesetz sauber zu „prüfen“ und eigene Standpunkte zu vertreten.

Wirtschaftsrecht an Fachhochschulen

Bis 2010 haben etwa 10.000 Studierende einen Fachhochschulstudiengang Wirtschaftsrecht erfolgreich absolviert.¹⁰⁾ Zugegeben: Die deutlichen Vorteile der Fachhochschulen liegen in den Lernorten, in denen mit Gruppen bis zu 30 Studierenden Unterrichtsgespräche und Abfragen möglich sind.

Im Rechtsunterricht für Berufstätige, mit dem ich sehr gut vertraut bin, ist „gute Lehre“ ein absolutes „Muss“, vielleicht das wichtigste „Verkaufsargument“, denn die Abendveranstaltung nach einem vollen Arbeitstag ist, anders als an der Universität, der wichtigste Lern- und Kommunikationsort unserer Kunden.

Mein rechtsdidaktisches Credo: Drei Tipps für modernen Rechtsunterricht

Erstens: Rechtsthemen vernetzt, nicht sukzessive lehren: Verfahrens- und Prozessrecht, Europarecht, Geschichte, Soziologie und Philosophie sowie praktische Situationen des Unternehmensalltags sind nach den ehemaligen Grundsätzen der einstufigen Juristenausbildung in das „materielle“ Recht an geeigneter Stelle verwoben. Gnadenlose didaktische Reduktion: Meinungsstreite nur, wenn sie überhaupt praktische Relevanz haben! Didaktische Reduktion ist m. E. der Schlüssel guten Rechtsunterrichts. Wir müssen endlich Studenten dahingehend vertrauen, dass sie sich mit den Strukturen, die wir ihnen beibringen, selbst Details aneignen, die sie für Rechtsberufe wirklich benötigen. Das „Hochreck“ juristischer Feinschmecker-Publikationen in Festschriften braucht Rechtsunterricht nicht. Mit Studierenden saubere Gesetzesanwendung üben statt Herbeten auswendig gelernter Dogmatik publizistischer „Kapazitäten“, die keine Rechtsquelle sind, aber so tun, als wären sie selbst der bessere Bundesgerichtshof.

Zweitens: Verzicht auf Fallmethode und Gutachtenstil in allen Modulprüfungen und für schriftliche Prüfungen (Seminararbeiten und Klausuren) nur noch essayistischer Urteilsstil. Studierende sollen aber beide Stile kennenlernen, um gegenüber „Volljuristen“ auf Augenhöhe zu sein. Stilschule: Vollständiges Vermeiden vernebelnden juristisch-behördlichen Substantiv- und Passivstils in schriftlichen Prüfungsleistungen.

Im LL.B.¹¹⁾ können Kurzübungen im Verfassen von Aktenvermerken, Tischvorlagen, Management-Memos und „Voten“ zu tagespolitischen Themen oder Urteilsrezensionen höchstrichterlicher Entscheidungen („Leittext-Methode“) durchgeführt werden. Kein gemeinsamer Fall für alle Kursteilnehmer in Seminararbeiten und Bachelorthesen, stattdessen Vergabe individueller unternehmenspraktischer Themen auf maximal 15 Seiten Text, die Studierende als „Trockenübung“ für die Bachelorthesis formal-wissenschaftlich korrekt (Fußnoten, Literaturverzeichnis) abfassen müssen.

Im MBA und LL.M: größere Planspiele,¹²⁾ zum Beispiel zum Unternehmenskauf.

Drittens: Unterrichtsmaterial und -gestaltung: mit Lernhilfen strukturierte Folienskripte für freien, interaktiven Vortrag. Illustrierende Fallbeispiele ausschließlich mit Unternehmensbeteiligten bzw. Eigennamen („Oma Kasulke“ ist tot, „A-, B-, C-Beteiligte“ abgeschafft), um „vorwissenorientiert“¹³⁾ zu unterrichten. Kompetenzvermittlung im sokratischen Rechtsgespräch, interaktiver Unterricht mit „Drannehmen“ und „Blitzlicht“ zur Wiederholung (= Kargers¹⁴⁾ „Lernschleifen“), Medienunterstützung, Hausaufgaben.¹⁵⁾

Unis mit ihrem letzten Privileg Promotionsrecht dürfen Bologna ignorieren, Fachhochschulrechtslehrer sollten täglich „Employability“ schaffen wollen. „Kompetenzen“ zu haben ist wichtiger, als dogmatisches Lametta „renommiertes“ Kollegen in Fachaufsätzen aufsagen zu können.

Auf zu neuer Rechtsdidaktik, auf zu neuem Rechtsunterricht! ■

1) Angesichts weit fortgeschrittener Europäischer und deutscher Rahmgebung für die Bildungslandschaft muten ultrakonservative Positionen wie die von Justizministerkonferenz und Deutschem Juristen-Fakultätentag (beide

hatten 2011 beschlossen, nicht auf Bachelor und Master umzustellen) bizarr an.

- 2) Was Juristenfakultäten an Universitäten unter „Rechtsdidaktik“ verstehen, zeigen die Aufgaben des „Instituts für Rechtsdidaktik“ der Uni Passau: „Im Zentrum des allen Studierenden zur Verfügung stehenden Angebots zur Examensvorbereitung [sic!] steht ein den kompletten Lernstoff abdeckender, kostenfreier Jahreskurs“ (http://www.jura.uni-passau.de/ird_institut.htm, Abruf 6. Juli 2013). Mit „Rechtsdidaktik“ hat dieser hilflose Versuch, private Konkurrenz zu verdrängen, nichts zu tun. Wie viel dem Freistaat gute Lehre im Rechtsunterricht wirklich wert ist, sieht man daran, dass man dortige Kollegen mit befristeten W-2-Stellen abspeist.
- 3) Goldrichtig argumentieren Hauser/Wendenburg in ihrer Publikation „Das (obere) Ende der Notenskala – Plädoyer für eine Reform des juristischen Benotungswesens“, ZRP 1/2011, S. 18, im Hinblick auf fehlende Lernmotivation durch völlig unsinnige Benotung von Prüfungsleistungen im Jurastudium. Notenhörigkeit („vb“, „Prädikat“) ist absurderweise heute auch für den ersten Job entscheidendes Kriterium. Demgegenüber hält Karger (Karger, *Rekonstruktion des Rechtsunterrichts am Beispiel des materiellen Strafrechts*, 2010, S. 18) „herausprüfen“ ... „Mit Blick auf die [m. E. hier pathetisch-überhöhte!] Bedeutung der Rechtspflege für unsere Gesellschaft ... durch ein möglichst anspruchsvolles Examen ...“ offenbar „vielleicht sogar für zwingend notwendig“, ohne zu würdigen, dass Prüfungsämter womöglich Durchfallquoten vorgeben, von denen Juristensprößlinge allerdings ausgeschlossen sind – was endlich mal zu beweisen wäre!
- 4) Mit historisch fundierter Argumentation hat Kiesow, *Rechtswissenschaft – was ist das?* JZ 6/2010, S. 585 m. E. sehr nachvollziehbare Zweifel daran geäußert, dass „Recht“ im strengen Sinne Gegenstand von „Wissenschaft“ sei.
- 5) Wohlthuend in diesem Zusammenhang der pointierte Vortrag von Hettinger: Was kann Strafrechtsdogmatik, was soll die Strafrechtspraxis leisten? Symposium anlässlich des 70. Geburtstages von Vormbaum, Fern-Universität Hagen am 21., 22. Juni 2013, der freimütig zugibt, selbst als Strafrechtswissenschaftler der Publikationsflut nicht mehr Herr werden zu können.
- 6) Podolny, *Die Reform des MBA*, Harvard Business Magazin Juli 2009, S. 40.
- 7) Karger nennt das „außerrechtliches Vorwissen“ für den Unterricht nutzbar machen – richtig so!
- 8) Der Europäische Qualifikationsrahmen für lebenslanges Lernen (EQR) als Empfehlung des EU-Parlaments und des Rates der EU in der Fassung vom 23. August 2008 sieht insgesamt acht sogenannte „Kompetenzstufen“ vor, die drei Oberkategorien zugeordnet sind: „Kenntnisse“, „Fertigkeiten“, „personale Kompetenz“ (wiederum unterteilt in Sozialkompetenz und Selbstständigkeit).

Den Deutschen Qualifikationsrahmen (DQR, und der speziell für Hochschulabschlüsse geschaffene HQR) als Umsetzung der Empfehlung mit ebenfalls acht Qualifikationsstufen, der eigentlich bis 2010 in die nationale Bildungsordnungen hätte umgesetzt sein sollen, hat eine Bund-Länder-Arbeitsgruppe erarbeitet und 2009 als Vorschlag veröffentlicht. Nach weiteren Diskussionen haben erst am 16. Mai 2013, also drei Jahre nach dem von der EU angepeilten Stichtermin, die Bundesministerien für Wirtschaft und Technologie, Bildung und Forschung, Kultusministerkonferenz und die Wirtschaftsministerkonferenz der Bundesländer gemeinsam verlautbart, ab Sommer 2013 Abschlüsse schrittweise den DQR-Stufen zuzuordnen und auf Abschlusszeugnissen auch zu vermerken. Damit „gilt“ also der DQR in Deutschland nun als Referenzrahmen. Aber nicht für Jura, denn unsere Staatsexamina sind ja angeblich so viel qualitätsvoller als andere europäische Prüfung – ein Affront!

- 9) Und sei das noch so sehr als „Konsens“ für Karger ein Argument.
- 10) Der von 1999 bis 2009 als Vorsitzender des DJFT (der für 43 Juristenfakultäten sprechen will) amtierende Huber aus München diskreditiert in einem Papier mit dem Titel „Der „Bologna-Prozess“ und seine Bedeutung für die deutsche Juristenausbildung“ in offener Arroganz die wirtschaftsrechtliche Fachhochschulbildung: „... zunehmend Versuche, eine juristische Ausbildung auch an den Fachhochschulen zu etablieren, an Einrichtungen [sic!], die sich – weil es besser klingt [sic!] – heute überwiegend als [sic!] University of Applied Sciences nennen ... Für eine Umstrukturierung der Juristenausbildung ... (Bachelor und Master, d. V.) besteht eigentlich kein Bedarf. Das Staatsexamen ... hat sich als hinreichende Qualitätsgarantie in den letzten 200 Jahren bewährt.“ Sie glauben nicht, dass ein Rechtslehrerkollege und heutiger Verfassungsrichter sich so herablassend äußern kann? Hier ist der Beweis: homepage <http://www.djft.de/bologna/vortragelga.pdf>, Abruf, 6. Juli 2013.
- 11) Kleine Übersetzungshilfe für unseren euroskeptischen und anglophoben Kollegen Huber: Übersetzt ist das der Abschluss Bachelor of Laws – weil es in Europa einfach besser klingt!
- 12) Brockmann/Pilniok: Von der Lehr- zur Lernorientierung, JURA 8/2009, 579 (583). finden auch, „allgemeine hochschuldidaktische Überlegungen zum Einsatz von Planspielen [können] in der universitären Lehre fruchtbar gemacht werden“.
- 13) Karger: Rekonstruktion des Rechtsunterrichts am Beispiel des materiellen Strafrechts, S. 86.
- 14) Karger, a.a.O.
- 15) Auch Brockmann/Pilniok, Von der Lehr- zur Lernorientierung, JURA 8/2009, 579 (584), schlagen das richtigerweise für den Vollzeit-Unterricht, besonders in AGs, vor.

23. Tagung Hochschullehrer Wirtschaftsrecht

Regelmäßig zu Fronleichnam finden sich an Fachhochschulen lehrende Juristen zur Jahrestagung der Vereinigung der Hochschullehrer für Wirtschaftsrecht zusammen. In diesem Jahr folgten rund 50 Kolleginnen und Kollegen dem Ruf an die Hochschule Merseburg.

Die Vereinigung der Hochschullehrer für Wirtschaftsrecht besteht seit 1990 als Zusammenschluss von Professoren, die juristische Fächer an Fachhochschulen vertreten. Hauptaktivität sind die jährlichen Tagungen, bei denen aktuelle Fachthemen sowie fachdidaktische und berufsständische Fragen behandelt werden.

Professorin Gerlind Marx, Dekanin des dortigen Fachbereichs Wirtschaftswissenschaften, hatte die diesjährige Tagung perfekt organisiert. Zur Eröffnung stellte Professor Godehard Kayser, Vorsitzender Richter am Bundesgerichtshof, die aktuelle Rechtsprechung zum Insolvenzrecht vor. Weitere Fachvorträge hielten Andreas Wilburger von der Hochschule Pforzheim über die Vorteile des UN-Kaufrechts für deutsche Exportunternehmen, Rainer Wedde (Wiesbaden) über die jüngsten Neuerungen in der Rechtsprechung des Europäischen Gerichtshofes zur Niederlassungsfreiheit von Gesellschaften sowie Holger Sutschet (Osnabrück) über die Gleichstellungsabrede, einen arbeitsvertraglichen Verweis auf einen Tarifvertrag, mit Blick auf europarechtliche Bezüge. Wolfgang Burandt, Hochschullehrer, Dozent und Rechtsanwalt aus Hamburg, berichtete über das neue Mediationsgesetz und stellte das Mediationsverfahren vor. Ein hochschuldidaktischer Workshop mit Tobias Ringeisen, Professor an der Hochschule Merseburg, zu Fragen der Lehre, zum Umgang mit elektronischen Medien und zum Verhalten bei Störungen rundete das Fachprogramm ab.

Das Rahmenprogramm mit Stadtführung, Abendessen im historischen Ständehaus in Merseburg, einem Ausflug nach Naumburg mit Besuch des Oberlandesgerichts und des Doms St. Peter und St. Paul, einem der bedeutendsten deutschen Bauwerke des Mittelalters, gab den Gästen Gelegenheit, sich mit den beiden Saalestädten bekannt zu machen. Die Weinprobe im Weingut Pawis bot Gelegenheit, die Weine des Anbaugebietes Saale-Unstrut kennenzulernen.

Die 24. Tagung wird vom 19. bis 21. Juni 2014 in Bielefeld stattfinden. Geplant ist eine gemeinsame Veranstaltung mit der Bundesarbeitsgemeinschaft der Hochschullehrerinnen und Hochschullehrer des Rechts an Fachhochschulen/Fachbereichen des Sozialwesens BAGHR. Interessenten können sich bereits jetzt an folgende Adresse wenden: Rainer.Wedde@hs-rm.de.

*Prof. Dr. Rainer Wedde,
Hochschule RheinMain*



Hessen

CDU will Promotionsrecht für Fachhochschulen prüfen

Die hessische CDU tritt in ihrem Programm für die Landtagswahl für eine „Prüfung, ob forschungsstarken Fachbereichen an Fachhochschulen das Promotionsrecht verliehen werden kann“, ein. Bereits in Hamburg und im Saarland hatte die Partei diesem Punkt in Koalitionsverträgen zugestimmt, ohne dass dies allerdings hinterher zu gesetzgeberischen Konsequenzen geführt hätte. Es verdient aber Beachtung, dass sich diese Forderung des *h/b* allem Anschein nach in der politischen Diskussion festgesetzt hat.

Motivation im Ingenieurstudium – Lernspiele für die Mathematik



Bastian Martschink

Dr. Bastian Martschink
Lehrkraft für besondere
Aufgaben Mathematik
Hochschule Bonn-Rhein-
Sieg
Grantham-Allee 20
53757 Sankt Augustin
Bastian.Martschink-
@h-brs.de

Um Studierende für den Lehrstoff zu begeistern und nachhaltig zu motivieren, stellen wir drei verschiedene Lernspiele für die Mathematik an Hochschulen vor, die eine wichtige Rolle bei der Steigerung der Motivation der Studierenden spielen können.

1. Motivation und Lernspiele

In der heutigen Lernforschung wurde mittlerweile hinreichend nachgewiesen, dass man das Lernen als individuellen Prozess verstehen kann. Der Lehrende muss dem Studierenden ermöglichen, aktiv zu lernen, damit dieser unter anderem sein vorhandenes Wissen im Gespräch mit den weiteren Studierenden und dem Lehrenden immer wieder überprüfen und festigen kann. Der Lehrende soll dabei in die Rolle eines Beraters oder Vermittlers treten und „die Lernenden [...] unterstützen, die nach Möglichkeit das Lernen selbst in die Hand nehmen sollen“ (Gemeinschaften, 2000). Eine zentrale Frage des Lehrenden in diesem Zusammenhang ist, wie man die Studierenden motivieren und motiviert halten kann.

Ein wichtiger Aspekt, um das aktive Lernen zu ermöglichen, ist die Lernmotivation des Studierenden. Vor allem in den Einführungsveranstaltungen der Mathematik in ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen führen Studierende jedoch an, dass sie aufgrund eines mangelnden Bezugs vom Lehrstoff der Mathematikveranstaltung zum ingenieurwissenschaftlichen Studium und zur späteren beruflichen Praxis Motivationsprobleme bei der Auseinandersetzung mit diesem Fachgebiet haben. Infolgedessen bezeichnen Studierende

die Auseinandersetzung mit den Inhalten der Lehrveranstaltung vor der Prüfungsperiode als schwierig. Die Folge ist, dass Studierende zu rein passiven Konsumenten werden und die Mathematikveranstaltungen einen großen Anteil an den hohen Abbruchquoten haben.

Diesem Motivationsproblem kann durch neue Anreize in den Lehrveranstaltungen entgegengewirkt werden. Ein möglicher Ansatz kann das Einsetzen von Lernspielen sein, die auf spielerische und gleichzeitig unterhaltsame Weise Wissensinhalte vermitteln oder vertiefen können. Der Begriff des Spiels ist sehr komplex zu definieren. Das kleine pädagogische Wörterbuch von Keller und Novak definiert das Spiel als „relativ zweckfreie körperliche und/oder geistige Tätigkeit, die vom Organismus als lustvoll erlebt wird“ (Keller & Novak, 1993). Hat der Lehrende nun die Intention, durch den Einsatz eines Spiels in den Lehrveranstaltungen neues Wissen zu vermitteln oder vorhandenes Wissen zu überprüfen oder zu festigen, gelangt er in den Bereich der Lernspiele, die folgende Elemente aufweisen sollten (Seufert & Meier, 2003):

- eine Spielidee oder Geschichte, die den Rahmen vorgibt und beispielsweise über spannungsinduzierende Elemente (etwa ein zu lösendes Rätsel oder Wettbewerb zwischen Spielern) für die intrinsische Motivation und den Spaß am Spielen sorgt,
- Spielregeln, deren Umsetzung den Ablauf des Spieles steuert,

Um Studierende für den Lehrstoff zu begeistern und nachhaltig zu motivieren, stellen wir drei verschiedene Lernspiele für die Mathematik an Hochschulen vor, die eine wichtige Rolle bei der Steigerung der Motivation der Studierenden spielen können.

- eine Handlungssituation, die ein hohes Maß an aktiver Beteiligung und Selbststeuerung erlaubt; die Spieler können Zeit und Ablauf im Rahmen der Regeln selbst bestimmen, ja z. T. sogar die Regeln selbst aushandeln und ihren Bedürfnissen anpassen,
- die Abwesenheit von Erwartungen an Nutzen und mögliche Ergebnisse des Spiels; das Spiel ist ein Zweck an sich.

An dieser Stelle setzt das Lernspiel auch in Bezug auf die Ingenieurmathematik an. Durch Lernspiele soll die Motivation und der daraus resultierende Spaß am Lernen durch den Wettbewerbscharakter und später auch durch mögliche Erfolgserlebnisse gestärkt werden. Sollten Lernspiele „ansprechend und altersadäquat eingesetzt werden, haben diese positive Auswirkungen auf die Lernmotivation“ (Meister-Wolf, 2003). Durch den Wettbewerbscharakter des Lernspiels und den Zusammenhalt einer Spielgemeinschaft sollen der Zugang zum Lehrstoff erleichtert und die Studierenden zum Mitmachen angeregt werden.

Lernspiele lassen sich im Bereich der Hochschule an verschiedenen Stellen einsetzen. Sie können bei längeren Vorlesungen als Unterbrechung der bisherigen Lehrform genutzt werden, sie können im Übungsbetrieb das Rechnen von Präsenzaufgaben ersetzen oder in Tutorien oder Brückenkursen als Ergänzung und Vertiefung der mathematischen Lehrveranstaltung eingesetzt werden. In diesem Artikel präsentieren wir drei verschiedene Spiele, die jeweils in den ingenieurwissenschaftlichen Mathematiklehreveranstaltungen in jeweils unterschiedlichen Gruppengrößen und zu unterschiedlichen Zeitpunkten während des Semesters durchführbar sind.

2. Drei Lernspiele für die ingenieurwissenschaftliche Mathematik

Jedes der in diesem Artikel vorgestellten Lernspiele erfordert eine Aufteilung der Studierenden in Wettbewerbsgruppen. Diese Aufteilung kann durch den Lehrenden erfolgen oder die Studierenden finden sich selbst in Gruppen zusammen. Für die Studieneingangsphase hat sich empfohlen, dass der Lehrende die Gruppen nach dem Zufallsprinzip zusammenstellt, da sich die Studierenden auf diese Weise untereinander kennenlernen und sich nicht nur in ihrer Peergroup bewegen. Zu Beginn des Lernspiels sollten die Lehrenden den Studierenden die Regeln eines jeden Lernspiels ausführlich erklären und sicherstellen, dass diese von den Studierenden verstanden wurden.

Lernspiel 1: Mogel-Mathe

Gruppengröße: 5 bis 50 Studierende
 Zeit: ca. 40 bis 50 Minuten
 Materialien: Arbeitsblätter, Tafel, Flipchart, Whiteboard, Overheadprojektor, Beamer

Lernziel:

Auf kognitiver Ebene sollen die Studierenden Übungsaufgaben aus einem Bereich des Lehrstoffes lösen, diese Aufgabe erklären und Fehler in weiteren Aufgaben ermitteln können (Anwendung und Analyse). Auf affektiver Ebene sollen sie im Team zusammenarbeiten und die Motivation entwickeln, das Lernspiel gewinnen zu wollen.

Zu Beginn des Lernspiels werden die Studierenden in vier bis sechs Gruppen (Teams) eingeteilt. Diese werden später konkurrieren. Obwohl sich später neue Gruppen bilden, werden die später zu

verteilenden Punkte jeweils auf diese Teamzusammensetzungen verteilt. Jede Gruppe erhält eine Übungsaufgabe zum aktuellen Lehrstoff. Alle Aufgaben sollten möglichst die gleiche Schwierigkeit haben. Die Studierenden lösen nun die Aufgabe in den Gruppen. Anschließend können sie in die gelöste Aufgabe bewusst einen oder mehrere möglichst gut versteckte Rechenfehler einbauen. Dann wird die Aufgabe mit den Rechenfehlern in einer vorher festgelegten Anzahl an Rechenschritten auf einen Zettel geschrieben. Wichtig wird es sein, den Studierenden den weiteren Ablauf des Lernspiels vorher genau zu erklären, damit sie eine begründete Entscheidung für oder gegen das Einbauen der Fehler treffen können.

Anschließend bilden sich neue Gruppen, in denen jeweils genau ein Studierender aus jeder der ursprünglichen Gruppen sitzt. Zwischen diesen Gruppen sollte möglichst viel räumliche Distanz geschaffen werden. Die Studierenden halten zunächst sowohl ihre Aufgabe als auch den dazugehörigen Lösungsweg geheim und ordnen sich in der neuen Gruppe in einem Kreis an. Ein Studierender wird zum Schriftführer der Gruppe gewählt. Jede Gruppe bestimmt zusätzlich einen Startspieler, der auf ein vorher abgesprochenes Zeichen des Lehrenden hin anfängt, seine Rechenaufgabe vorzustellen und den ersten Rechenschritt offenzulegen. Der linke und der rechte Nachbar des Startspielers haben nun die Aufgabe zu bewerten, ob dieser erste Rechenschritt richtig gelöst oder bei der Lösung „gemogelt“ wurde. Die beiden Spieler stehen dabei in einem Wettstreit: Der Studierende, der als Erster „Stopp“ ruft, muss direkt im Anschluss mitteilen, ob der Schritt richtig oder falsch ist. Sollte er davon überzeugt sein, dass der Rechenschritt einen Fehler beinhaltet, muss er diesen den anderen Studierenden seiner Gruppe darlegen.

Nun werden die Punkte verteilt. Hat der Studierende einen richtigen Rechenschritt als richtig bewertet, erhält sein (ursprüngliches) Team einen Punkt. Findet er einen Fehler und kann diesen korrekt beschreiben, erhält sein Team ebenfalls einen Punkt, und das Team, in dessen Aufgabe der Fehler entdeckt wurde, bekommt einen Minuspunkt aufgeschrieben. Wurde eine richtige Lösung als falsch bezeichnet, wird das Team des sich täuschenden Studierenden mit einem Minuspunkt bestraft. Hat der Studierende eine falsche Lösung als richtig bezeichnet, erhält sein Team einen Minuspunkt, und das Team, welches den unentdeckten Fehler in die Aufgabe eingebaut hat, erhält einen Punkt. Der Schriftführer notiert die Punkte.

Anschließend wechselt die Rolle des Startspielers im Uhrzeigersinn. Der neue Startspieler stellt seine Aufgabe vor und offenbart den ersten Rechenschritt, während wieder der linke und der rechte Nachbar des neuen Startspielers versuchen, die Lösung zu bewerten. Diese Runden werden so lange ausgeführt, bis alle Studierenden in den Gruppen ihre Lösungen komplett vorgestellt haben, wobei immer nur ein Rechenschritt auf einmal präsentiert wird. Abschließend werden die Punkte der ursprünglichen Teams aus den neuen Gruppen gesammelt und der Sieger mit den meisten Punkten gekürt. Im Anschluss können einzelne Probleme bei den Aufgaben in der Großgruppe besprochen werden.

Lernspiel 2: Maperdy

Gruppengröße: 5 bis 50 Studierende
 Zeit: ca. 40 bis 50 Minuten
 Materialien: Arbeitsblätter, Karteikarten, Tafel, Flipchart, Whiteboard, Overheadprojektor, Beamer

Lernziel:

Auf kognitiver Ebene sollen die Studierenden Übungsaufgaben aus einem Bereich des Lehrstoffes lösen und diese Aufgabe erklären (Anwendung). Auf affektiver Ebene sollen sie im Team

zusammenarbeiten und die Motivation entwickeln, das Lernspiel gewinnen zu wollen.

Dieses Lernspiel basiert auf Elementen aus der beliebten Show Jeopardy, ein amerikanisches Fernsehquiz, das mittlerweile seit über fünf Jahrzehnten ausgestrahlt wird. Bei einem Jeopardy für den Bereich der Mathematik hat der Lehrende das Problem, dass, wenn er das ursprüngliche Prinzip der Spielshow beibehalten möchte, er den Studierenden eine Antwort geben und die Studierenden daraufhin die dazugehörige Frage formulieren müssten. Möchte man nun aber Rechenaufgaben stellen, kann man dieses Prinzip nur schwer umsetzen, da zum Beispiel einer konkreten Zahl als Antwort keine eindeutige Aufgabe zugeordnet werden kann. Aus diesem Grund werden wir das ursprüngliche Spielprinzip von Jeopardy erweitern und zu einer Antwort jeweils vier mögliche Rechenaufgaben geben, von denen nur eine die Antwort als Lösung hat.

Als Vorbereitung muss der Lehrende für dieses Lernspiel mehrere Kategorien vorbereiten, die zum Beispiel den Themen des Lehrstoffes entsprechen. Für jede Kategorie müssen drei bis fünf Aufgaben gefunden werden, deren Schwierigkeit jeweils unterschiedlich ist. Der Lehrende schreibt nun die Kategorien zum Beispiel auf einem Flipchart nebeneinander und befestigt darunter die zur Kategorie gehörigen Karteikarten, die verdeckt die Antwort einer Rechenaufgabe enthalten. Für die einzelnen Kategorien werden die Aufgaben absteigend von leicht nach schwer unterhalb der dazugehörigen Kategorie auf dem Flipchart befestigt. Abschließend beschriftet der Lehrende die Karteikarten sichtbar für die Studierenden mit Punkten, die jeweils bei korrekter Zuordnung einer Antwort zu einer Rechenaufgabe den Studierenden gutgeschrieben werden. Jede Schwierigkeitsstufe sollte in jeder der Kategorien die gleiche Punktzahl einbringen. Weiterhin muss sich der Lehrende zu jeder Antwort auf eine Rechenaufgabe drei

weitere mögliche Fragestellungen überlegen, die der ursprünglichen Rechenaufgabe zu dieser Antwort ähnlich sind und deren Lösung diese Antwort dementsprechend auch darstellen könnte. Eine mögliche Antwort und die dazugehörigen vier Aufgaben könnten zum Beispiel so aussehen:

Kategorie: Differenzieren

Antwort: $f'(x) = \frac{(1-\ln x)}{x^2}$

Rechenaufgaben:

1. Bilden Sie die Ableitung der Funktion $f(x) = \frac{(1-\ln x)}{x}$
2. Bilden Sie die Ableitung der Funktion $f(x) = \frac{\ln x}{x^3}$
3. Bilden Sie die Ableitung der Funktion $f(x) = \frac{\ln x}{x}$
4. Bilden Sie die Ableitung der Funktion $f(x) = 1-\ln x$

Nach diesen Vorbereitungen teilt man die Studierenden wieder in drei bis fünf verschiedene Gruppen ein. Man lost aus, welche Gruppe das Spiel beginnen darf, und lässt diese Gruppe eine Kategorie und eine Schwierigkeit wählen. Der Lehrende liest von der gewählten Karteikarte die Antwort vor und präsentiert die vier möglichen Rechenaufgaben. Jede Gruppe hat nun, abhängig von der Schwierigkeit, fünf bis 15 Minuten Zeit, die Antwort der richtigen Rechenaufgabe zuzuordnen. Nachdem die Zeit abgelaufen ist oder alle Gruppen signalisiert haben, dass sie mit der Bearbeitung fertig sind, schreibt jede Gruppe auf einen Zettel ihre Lösung. Anschließend werden die Lösungen verglichen. Punkte erhalten nur die Gruppen, die die Antworten den Rechenaufgaben richtig zugeordnet haben. Bei falscher Zuordnung werden die Punkte abgezogen. Minuspunkte sind zugelassen. Das Team mit den wenigsten Punk-

ten darf sich die nächste Kategorie und Schwierigkeit aussuchen. Sollten mehrere Gruppen gleich wenige Punkte haben, entscheidet der Lehrende, welche Gruppe die Wahl hat. Das Spiel endet, sobald alle Aufgaben der Kategorien bearbeitet wurden. Die Gruppe mit den meisten Punkten ist der Sieger.

Rechenkönig

Gruppengröße: ab 10 Personen
 Zeit: 2 bis 4 Termine von jeweils ca. 30 Minuten
 Materialien: Tafel, Flipchart, Whiteboard, Overheadprojektor, Beamer

Lernziel:

Auf kognitiver Ebene sollen die Studierenden Übungsaufgaben aus einem Bereich des Lehrstoffes lösen (Anwendung). Auf affektiver Ebene sollen sie im Team zusammenarbeiten und die Motivation entwickeln, das Lernspiel gewinnen zu wollen.

Idealerweise verteilt man mehrere Termine über das Semester, an denen man dieses Lernspiel durchführen möchte. Am ersten Termin werden die Studierenden in Gruppen eingeteilt. Jede dieser Gruppen erhält drei Aufgaben zum aktuellen Lehrstoff, die sie in einem Zeitraum von ca. 20 Minuten lösen sollen. Anschließend schreiben sie je nach gewünschtem Korrekturaufwand entweder nur die Lösung oder auch den Rechenweg auf einen mit ihren Namen versehenen Zettel. Der Lehrende sammelt die Zettel ein und korrigiert diese, wobei jede richtige Aufgabe mit einem Punkt für die Studierenden der Gruppe bewertet wird.

Bei jedem weiteren Treffen geht der Lehrende nach diesem Prinzip vor. Eine Erhöhung der Motivation kann bei diesen Treffen durch die Einführung von Jokern erreicht werden. Mögliche Varianten sind, dass die Studierenden eine der drei Aufgaben mit einem Joker versehen und bei richtiger Beantwortung die doppelte Punktzahl erhalten oder dass es einen Zusatzpunkt bei einem Treffen gibt, sollten die Studierenden der Gruppe alle drei Aufgaben richtig lösen.

Nach dem letzten Treffen rechnet der Lehrende die Punkte aller Aufgaben der vorherigen Termine zusammen und ermittelt den Sieger. ■

Literatur:

- Corno, Lyn; Snow, Richard: Adapting teaching to individual differences among learners. Hrsg. v. M. Wittrock, Handbook of research on teaching (3), 1986, S. 605–629.
- Gemeinschaften, Kommission der europäischen Union. Memorandum über Lebenslanges Lernen. Brüssel, 2000.
- Heublein, Ulrich u. a. (2009): Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen – Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/08, http://www.his.de/pdf/21/studienabbruch_ursachen.pdf vom 14. März 2013.
- Keller, Josef; Novak, Felix: Kleines Pädagogisches Wörterbuch. Freiburg, Herder, 1993.
- Meister-Wolf, Martina: Hat das Lernspiel im Unterricht positive Auswirkungen auf die Motivation des Kindes? Freiburg: GRIN Verlag, 2003.
- Seufert, Sabine; Meier, Christoph: Game-based Learning: Erfahrungen mit und Perspektiven für digitale Lernspiele in der betrieblichen Bildung. In: Hohenstein, A. (Hrsg.): Handbuch E-Learning, 2003.
- Young, Shaun: Jeopardy! and Philosophy: What is Knowledge in the Form of a Question? Chicago: Open Court Publishing Company, 2012.



Hamburg

Mehr Macht für Präsident und Behörde Entwurf für neues Hochschulgesetz vorgelegt

Der Senat der Freien und Hansestadt Hamburg hat den Entwurf für ein neues Hochschulgesetz vorgelegt. Die zuständige Wissenschaftssenatorin Dr. Dorothee Stapelfeldt erklärte hierzu: „Der Gesetzesentwurf stärkt die demokratischen Strukturen an den Hochschulen und optimiert Entscheidungsprozesse, indem er klare Verantwortlichkeiten zuweist und Verfahren effizient gestaltet.“ Zu diesem Zweck verliert das Hochschulpräsidium seine Rolle als Kollegialorgan. Seine Entscheidungsrechte und Zuständigkeiten gehen auf die Präsidentin oder den Präsidenten der Hochschule über. Kanzlerinnen und Kanzler sind zukünftig die Vorgesetzten aller nicht wissenschaftlich Beschäftigten. Sie erhalten zudem das Durchgriffsrecht auf die Fakultätsverwaltungen, die derzeit von einem Dekanatsmitglied eigenverantwortlich geleitet werden. Die Rechte des Fakultätsrates gegenüber dem Dekanat werden erweitert. Dies war bereits im Jahr 2010 vom Bundesverfassungsgericht angemahnt worden.

In der Mitteilung der Senatorin nicht erwähnt wird, dass der Gesetzesentwurf für die Wissenschaftsbehörde zahlreiche zusätzliche Rechte vorsieht. So soll sie zukünftig im Hochschulrat und in der Findungskommission für die Präsidentenwahl beratend mitwirken. Sie kann bei Meinungsverschiedenheiten zwischen Hochschulrat und Hochschulsenat über den Struktur- und Entwicklungsplan einer Hochschule eine Entscheidung fällen und erhält zusätzliche Druckmittel, wenn eine Hochschule bei der Anerkennung außerhochschulischer Leistungen nicht den Vorstellungen der zuständigen Kammer folgen will.

Kooperative Curriculumentwicklung – ein Modell zur Öffnung von Hochschulen



Michael Kriegel

Michael Kriegel, M. A.
michael.kriegel@fhdd.de



Sebastian Wieschowski

Dipl.-Journ.
Sebastian Wieschowski
sebastian.wieschowski@fhdd.de

Fachhochschule der
Diakonie gem. GmbH
Grete-Reich-Weg 9
33617 Bielefeld
www.offene-fh.de

Auch wenn sich im Hinblick auf die Zugangsberechtigung an deutschen Hochschulen in den letzten Jahren viel getan hat, bleiben die traditionellen Zulassungsvoraussetzungen – in der Regel das Abitur – die maßgeblichen Türöffner für das Studium. Der Anteil nicht traditioneller Studierender liegt in Deutschland gerade einmal bei 2,08 Prozent der Studienanfänger (vgl. Nickel, Duong 2012, S. 108). Es wird also vermutlich noch lange dauern, bis unser Hochschulsystem flächendeckend und im Sinne Bolognas durchlässiger, flexibler und kooperativer wird – und es bleibt zu vermuten, dass dieser Prozess angesichts des demografischen Wandels und des Fachkräftemangels zu lange dauert.

Um die Hürden zum Hochschulstudium zu senken und neue Zielgruppen für akademische Bildung zu gewinnen, hat das Bundesbildungsministerium im Rahmen seiner Qualifizierungsinitiative in einer Bund-Länder-Vereinbarung den Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: Offene Hochschule“ (www.wettbewerb-offene-hochschulen.de) ausgeschrieben. Die geförderten Hochschulen sollen bis März 2015 innovative Studiengänge und zeitgemäße Strukturmodelle erforschen und entwickeln, um ganz unterschiedliche Zielgruppen an die Hochschulen zu locken – auch solche, die zunächst nicht unbedingt mit einem Studium in Verbindung gebracht werden, aber sehr wohl anzuerkennende berufliche Qualifikationen und Kompetenzen nachweisen können. Und auch nach dem Ende der ersten Förderphase gilt es, die Projektergebnisse mit einem entsprechenden politischen Willen langfristig zu sichern und nachhaltig zu gestalten, um die Hochschullandschaft

dauerhaft zu öffnen und attraktiv zu gestalten.

Zu den vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) sowie vom Europäischen Sozialfonds geförderten Projekten gehört auch das „BEST WSG“-Projekt der Fachhochschule der Diakonie (www.offene-fh.de) in Bielefeld. Die Abkürzung macht den Zweck des Projektes deutlich: Entwickelt werden sollen berufsintegrierte Studiengänge zur Weiterqualifizierung im Sozial- und Gesundheitswesen. Dabei sollen insbesondere neue Kooperationsformen von Hochschule und Praxis entwickelt und nicht traditionellen Zielgruppen der Weg zur Akademisierung geebnet werden. Die zentrale Herausforderung hierbei besteht darin, an verschiedenen Stellschrauben der Hochschulpolitik zu drehen. Eine solche Stellschraube ist die Studiengangentwicklung. Bisher werden die meisten Studiengänge ohne ernsthafte Marktanalyse und unter Ausschluss der Öffentlichkeit nach dem wertvollen Grundsatz der Freiheit von Forschung und Lehre konzipiert, einem Akkreditierungsverfahren unterzogen und danach an den Start gebracht. Bei der Architektur dieser Studiengänge setzt man in den meisten Fällen auf klassische und altbewährte Modelle – mit vielen Präsenzzeiten und einem Monopol der Hochschule auf Wissensvermittlung. Dieses Verfahren der Studiengangentwicklung berücksichtigt allerdings nicht im nötigen Maße die Zielgruppen, die heutzutage noch in der akademischen Bildung fehlen – beispielsweise Berufstätige, Personen mit Familienpflichten oder Quereinsteiger.

In Zusammenarbeit von Wissenschaft, Weiterbildung und Wirtschaft entstehen innovative Studienmodelle, die neue Zielgruppen für akademische Bildung gewinnen.

Abseits dieser traditionellen Hochschulstrukturen hat das „BEST WSG“-Projekt ein Modell entwickelt, auf dessen Grundlage die innovativen Studiengänge konzipiert werden sollen. Ziel der sogenannten „Kooperativen Curriculumsentwicklung“ ist es, kein hochschulinternes und von der Praxis abgekoppeltes Verfahren der Studiengangentwicklung zu praktizieren, sondern von vornherein und unmittelbar Expertinnen und Experten aus der beruflichen Weiterbildung und der Unternehmenspraxis an der Identifizierung, Planung und Entwicklung neuer Studiengänge zu beteiligen. Durch die strategische Zusammenarbeit mit Vertreterinnen und Vertretern aus der Praxis der Sozial- und Gesundheitsbranche sollen Studiengänge für und mit der Praxis generiert und deren Attraktivität gesteigert werden. Das ersetzt nicht die empirische Bedarfsforschung, sondern ergänzt sie in konzeptioneller Weise ganz praktisch. Anstelle von punktuellen Befragungen setzt das „BEST WSG“-Projekt auf die Institutionalisierung eines kontinuierlichen Kommunikationsprozesses zwischen Hochschule, Weiterbildung, Personalverantwortlichen und Fachleuten der Praxis. Die Entwicklung, Durchführung und Evaluierung branchenrelevanter und bedarfsgerechter Studiengänge sollen in einem Regelkreislauf kontinuierlich überprüft und bei Bedarf modifiziert oder erneuert werden und im Sinne des Qualitätsmanagements in einen „kontinuierlichen Verbesserungsprozess (KVP)“ münden.

Das Modell der „kooperativen Curriculumsentwicklung“ verfolgt also bildungstheoretisch wie bildungspraktisch eine höhere Durchlässigkeit und Flexi-

bilisierung zwischen den verschiedenen Bildungssystemen sowie zwischen Hochschule und Arbeitsmarkt. Es sieht vor, unterschiedliche Akteure konzeptionell in die Studiengangentwicklung einzubinden und als gleichwertige Partner und Gestalter zu integrieren. Hierzu gehören – wie bereits mehrfach erwähnt – die Anbieter der beruflichen Weiterbildung, Fachschulen und Berufskollegs ebenso wie Dienstleistungsunternehmen der sozialen und gesundheitlichen Versorgung.

Organisation und Steuerung des Modells

Im Vordergrund der Vernetzung dieser drei Akteure steht die Gestaltung der Schnittstelle zwischen Hochschulbildung, Fort- und Weiterbildung und die Kooperation mit Sozialunternehmen. Durch die Zusammenarbeit werden Kompetenz- und Qualifizierungsbedarfe im Sozial- und Gesundheitsbereich gemeinsam identifiziert und berufsbegleitende Studiengänge und akademische Weiterbildungen generiert. Die Formate der zu entwickelnden Studiengänge sollen ein zeitlich und örtlich flexibles Studium neben der Berufstätigkeit ermöglichen. Nicht zuletzt soll die Akademisierung bestimmter Berufsfelder zur Attraktivitätssteigerung der Sozialbranche beitragen und Personalentwicklungsmaßnahmen, insbesondere zur Sicherung des Fachkräftebedarfs, fördern.

Ausgangspunkt dieser Zielsetzungen war eine Befragung von Vorstands-, Geschäftsführungs- und Leitungsebenen sowie fachkundigem Personal aus wohlfahrtsverbandlichen und kommunalen Weiterbildungseinrichtungen und Sozialunternehmen nach deren Einschätzung im Hinblick auf akademische Qua-

lizierungsbedarfe, Fachkräftemangel und Personalentwicklung. Die Ergebnisse der Untersuchung haben viele unserer Annahmen bestätigt, beispielsweise dass

- nach wie vor die individuellen und strukturellen Barrieren zur Aufnahme eines Studiums für Berufstätige groß sind,
- durch die Verschärfung des Fachkräftemangels die Akademisierung von Pflegeberufen kritisch gesehen wird,
- eine strategische und systematische Personalentwicklung in den Unternehmen nur selten stattfindet,
- einerseits der Hochschulsektor und andererseits der Weiterbildungssektor von der Praxis noch als zwei weitgehend voneinander getrennte Bildungssysteme betrachtet werden.

Hinsichtlich der thematischen Bedarfe stellten sich in der Befragung und in weiteren Recherchen drei berufsbegleitende Studiengänge heraus, die für das Projekt besonders relevant sind: ein Bachelorstudiengang „Soziale Arbeit“ sowie die Masterstudiengänge „Personalentwicklung“ und „Pflege/Advanced Nursing“.

Neben der Befragung wurden bereits praktizierte Anrechnungsverfahren nicht formaler und informeller Kompetenzen im Hochschulbetrieb geprüft und verglichen, wobei es nicht nur um die mögliche Verkürzung der Studierendauer ging, sondern auch darum, außerhochschulische Fertigkeiten, Können, Wissen und Erfahrungswerte wahrzunehmen, aufzugreifen und anzuerkennen (hier sei auf die BMBF-Initiative ANKOM und deren Informationspool hingewiesen: www.ankom.his.de/know_how).

Im weiteren Projektverlauf wurde das Modell „Kooperative Curriculumsentwicklung“ konkretisiert und drei parallel laufende Aufgaben- und Entwicklungsstränge initiiert, die sich wechselseitig beeinflussen:

1. Strang: Die Gründung eines Forums „Fort- und Weiterbildung“ mit dem Ziel, konkrete Fragestellungen über die Anerkennung von Lernleistungen aus der Weiterbildung, die Anerkennung von Weiterbildungsmodulen, die Kombination von beruflicher und akademischer Bildung zu diskutieren und mögliche Erprobungsszenarien (Einbindung in die Curricula der Hochschule) vorzubereiten.
2. Strang: Die Gründung von Expertenteams, bestehend aus ausgewählten Fach- und Führungskräften verschiedener Unternehmen der Sozial- und Gesundheitsbranche sowie Vertretern der Fort- und Weiterbildungseinrichtungen, Fachschulen und der Fachhochschule der Diakonie. Diese Expertinnen und Experten sollen dem „BEST WSG“-Projekt bei der Curriculumsentwicklung neuer Studiengänge und Studienmodelle ihre fachliche und praxisbezogene Expertise zur Verfügung stellen. Sie begleiten und beraten das Projektteam bei der inhaltlichen und organisatorischen Konzeptionierung und stellen den kontinuierlichen Praxis-Theorie-Transfer sicher.
3. Strang: Die Gründung von wissenschaftlichen Fachgruppen an der Fachhochschule der Diakonie. Die Hochschullehrer stellen die wissenschaftliche Expertise bei der „kooperativen Curriculumsentwicklung“ sicher, begleiten und beraten bei Fragen der Modulhandbucharstellung, der Studienorganisation und Akkreditierung.

Um herauszufinden, wie die Studieninhalte in der Logik der Module einer Hochschule sowie in den Qualifizierungsangeboten der Weiterbildung vergleichbar bewertet und gegenseitig anerkannt werden können, wurde ein Workshop mit den Bundesakademien der Freien Wohlfahrtspflege zu Lehrmethoden und Lerntechniken für berufstätige Studierende durchgeführt. Die

Ergebnisse mündeten in die Vorbereitungen weiterer Workshops, dieses Mal zusammen mit Expertinnen und Experten sozialunternehmerischer Praxis (Strang 2). In sogenannten Kick-off-Veranstaltungen wurden die Expertenteams zu den drei oben genannten Studiengängen konstituiert. Darüber hinaus wurde die fachliche Expertise zu folgenden Fragestellungen – bezogen jeweils auf einen der geplanten Studiengänge – eingeholt:

- Welche Kompetenzen müssen für die Herausforderungen der Zukunft qualifiziert werden?
- Welche akademisch basierten Lehr- und Lerninhalte sind dafür erforderlich?
- Welche Formate eignen sich besonders für weiterbildende und berufs begleitende Studiengänge?

Die Erarbeitung dieser Fragen wurde in zwei Arbeitsschritten angegangen: Grundlage der ersten Arbeitsphase waren die gemeinsam zusammengetragenen Kompetenzfacetten, die im Studium vermittelt werden sollten. Schwerpunkt der zweiten Arbeitsphase war die Erarbeitung innovativer Lernszenarien für Berufstätige Studierende. Studieninhalte, Lernmethoden und Lernorte wurden immer wieder neu „gemischt“ und in Beziehung zueinander gesetzt, bis am Ende ein „Best-Practice-Szenario“ geformt werden konnte.

Chancen und Hürden

Während das auf eine enge Theorie-Praxis-Verbindung fokussierte Modell der „Kooperativen Curriculumsentwicklung“ den Forderungen von Sozial- und Dienstleistungsunternehmen nach mehr Praxisbezug gerecht wird, fürchten einige Hochschulen um die wissenschaftliche Qualität ihrer Studiengänge. Dabei ist es gerade die Praxis, die in unseren Kooperationsgesprächen immer wieder den originären Auftrag der Hochschule einfordert und wissenschaftlich qualifiziertes und selbstbewusstes Personal ausgebildet sehen will.

Die wissenschaftliche Freiheit beizubehalten gilt für das Modell auch oder gerade an Lernorten, die außerhalb der Hochschule platziert werden sollen. Zudem muss die Freiheit der Studierenden sichergestellt sein, sich kritisch über das eigene Unternehmen äußern zu können, im Sinne der persönlichen und betrieblichen Weiterentwicklung. Alle an dem Modell beteiligten Akteure sind davon überzeugt, dass durch die verbindliche Theorie-Praxis-Konstellation passgenaue, bedarfs- und kundenorientierte Studiengänge entstehen können, die den bestehenden und zukünftigen Anforderungen der Sozial- und Gesundheitsbranche gerecht werden und den Bedarfen der Sozialunternehmen in weit größerem Maße entgegenkommen als die bislang gängige Praxis der Studiengang- und Curriculumsentwicklungen. ■

Literatur:

- Kriegel, Michael: Kooperative Curriculumsentwicklung. Ein Modell zur Entwicklung formalisierter Kooperationsformen bei berufs begleitenden Studiengängen zwischen Hochschule, Weiterbildungseinrichtungen und sozialen Unternehmen. BEST WSG-Broschüre. Eigendruck, 2013.
- Nickel, Sigrun; Duong Sindy: Studieren ohne Abitur: Monitoring der Entwicklungen in Bund, Ländern und Hochschulen. CHE Gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung. Arbeitspapier Nr. 157/ Juli 2012, Gütersloh.
- Schäfer, Miriam; Loerbroks, Katharina: Implikationen für die Hochschule: Qualifizierungsbedarfe, Barrieren, Anreize und Zukunft von Hochschule. In: T. Ayan (Hrsg.): Einsteigen, Umsteigen, Aufsteigen – Personenbezogene und strukturelle Rahmenbedingungen für Berufe und Bildungschancen im Sozial- und Gesundheitssektor. Kölner Wissenschaftsverlag, 2013.
- Schäfer, Miriam; Kriegel, Michael; Wieschowski, Sebastian: Akademisierung in der Diskussion. Für eine Kooperation zwischen Hochschule, Weiterbildung und Unternehmen. In: Blätter der Wohlfahrtspflege, Heft 1/2013.



Bund

Begabtenförderung für Muslime

Neues Avicenna-Studienwerk vergibt Stipendien an muslimische Studierende **Wanka: „Pluralität unserer Gesellschaft ist große Chance“**

Leistungsstarke muslimische Studierende und Promovierende können in Zukunft mit Stipendien gefördert werden. Dazu soll das neue Avicenna-Studienwerk in den Kreis der vom BMBF unterstützten Begabtenförderungswerke aufgenommen werden. „Viele muslimische Studentinnen und Studenten in Deutschland leisten Herausragendes in ihrem Fach und für die Gesellschaft“, sagte Bundesbildungsministerin Johanna Wanka. „Durch die Unterstützung des Förderwerks für muslimische Studierende zeigen wir, dass gerade in der Pluralität unserer Gesellschaft eine große Chance liegt. Nach der Förderung der vier Zentren für Islamische Studien in Deutschland ist das neue Studienwerk ein weiterer wichtiger integrationspolitischer Schritt dieser Bundesregierung“, sagte Wanka.

Das Avicenna-Studienwerk beabsichtigt, zum Wintersemester 2014/2015 mit der Förderung zu beginnen. Das Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) wird die vom Studienwerk vergebenen Stipendien finanzieren und plant, hierfür in den kommenden vier Jahren rund sieben Millionen Euro zur Verfügung zu stellen. Muslimische Studierende an deutschen Hochschulen können – ebenso wie die Stipendiatinnen und Stipendiaten der übrigen Begabtenförderungswerke – mit einem einkommensabhängigen Grundstipendium von bis zu 670 Euro im Monat und einem zusätzlichen Büchergeld gefördert werden. Promovierende erhalten pro Monat 1.050 Euro. Neben überdurchschnittlichen Leistungen zählt bei

der Bewerbung auch gesellschaftliches Engagement.

„Das intellektuelle Potenzial unter jungen Muslimen in Deutschland ist groß und wird bisher kaum gefördert“, sagte der Vorsitzende des Avicenna-Studienwerks, Bülent Ucar, Direktor des Instituts für Islamische Theologie an der Universität Osnabrück. „Mit dem Avicenna-Studienwerk kann das muslimische Leben in Deutschland – nach den großen Aufbauleistungen durch die Generation unserer Eltern – auf eine neue Ebene gebracht und für das Gemeinwohl ertragreich gemacht werden.“

Das Avicenna-Studienwerk wird von der Stiftung Mercator über einen Zeitraum von fünf Jahren mit insgesamt einer Million Euro unterstützt. „Die strukturelle Gleichbehandlung der Muslime in der Begabtenförderung ist ein wichtiges integrationspolitisches Signal und trägt dem Anliegen der Anerkennung des muslimischen Glaubens in Deutschland Rechnung. Zudem ist sie ein zentraler Baustein zur Förderung gleicher Bildungschancen in Deutschland. Deshalb unterstützen wir das Avicenna-Studienwerk“, betonte der Vorsitzende der Geschäftsführung der Stiftung Mercator, Bernhard Lorentz. Die Stiftung engagiert sich in zahlreichen Projekten und Initiativen für die chancengleiche Teilhabe von Menschen mit Migrationshintergrund an Bildung in Schulen und Hochschulen in Deutschland.

BMBF

Wissenschaftsrat: Perspektiven für Fachhochschulen

In seiner aktuellen Veröffentlichung „Perspektiven des deutschen Wissenschaftssystems“ geht der Wissenschaftsrat auch auf Entwicklungsmöglichkeiten für Fachhochschulen ein. Er sieht die Notwendigkeit „eine[r] verbesserte[n] Durchlässigkeit zwischen Bachelor-Studiengängen der Fachhochschulen in Master-Studiengänge der Universitäten wie auch eine[r] Verbesserung der kooperativen Promotionsverfahren zwischen Universitäten und Fachhochschulen“ (S. 10) und plädiert dafür, mehr Studienplätze „in Fächern zu schaffen, die bisher nicht oder nur in unbedeutender Form im Portfolio der Fachhochschulen enthalten sind, aber gut nachgefragt werden“. (S. 35)

Bund und Länder sollten den Hochschulen zusätzliche Mittel zur Verfügung stellen, damit sie ihre Profilierung weiter vorantreiben können. Beispielsweise sollen besonders gut ausgestattete „Merian-Professuren“ Personen, die für die Profilbildung besonders wichtig sind, an eine Universität oder eine Fachhochschule locken. Die Professuren wären an die Hochschule gebunden, sodass es nicht lukrativ wäre, sich von dort schnell wieder wegzubewerben. Der Wissenschaftsrat hebt hervor, dass solche Professuren nicht nur zur Profilierung in der Forschung, sondern auch für Schwerpunktsetzungen in der Lehre oder im Transfer genutzt werden sollen.

Weitere Informationen unter:
<http://www.wissenschaftsrat.de/index.php?id=1137&L>

Hochschule Bonn-Rhein-Sieg

Dual studieren im FB EMT

Der integrierte Fachbereich Elektrotechnik, Maschinenbau und Technikjournalismus (FB EMT) bietet seit ca. zehn Jahren im ingenieurwissenschaftlichen Bereich ein duales Studium an, zuerst im Maschinenbau und später auch in der Elektrotechnik.

Das Bild gibt einen Überblick über den Aufbau und die Integration des dualen Studiums in den Studienablauf. Das duale Studium bietet eine Berufsausbildung und ein Bachelorstudium aus einem Guss in insgesamt 4,5 Jahren (9 Semestern). Das eigentliche Studium ab dem Basisjahr unterscheidet sich bzgl. der Lehrinhalte und bzgl. des Ablaufs nicht von dem „normalen“ Bachelorstudium.

Die wesentlichen Eckpunkte des dualen Studiums sind:

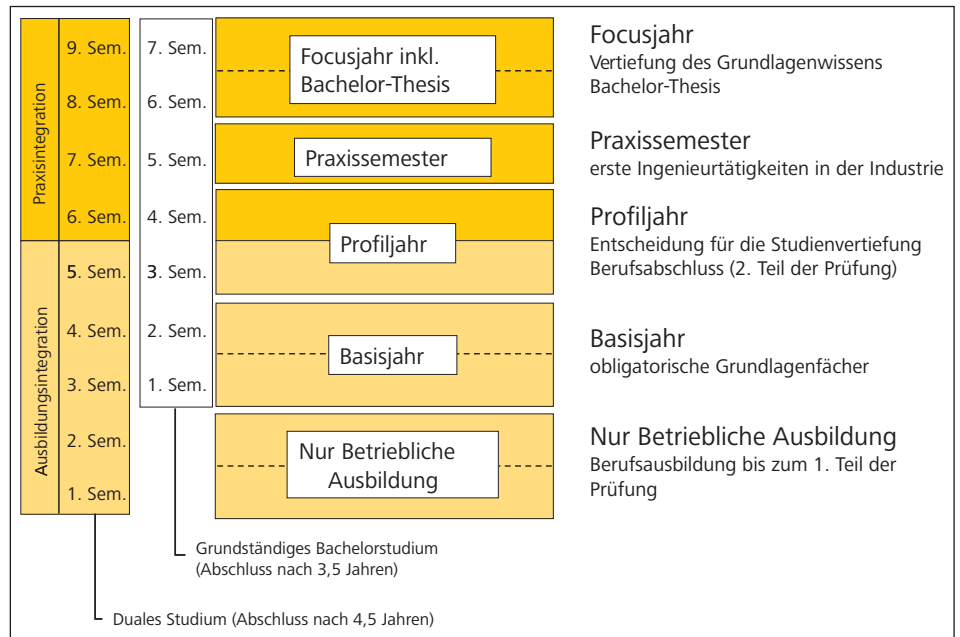
- Verkürzung der Berufsausbildungsdauer um etwa 1,5 Jahre,
- keine Berufsschulpflicht für eingeschriebene Studierende im dualen Studium,
- Wahl und Besuch der Berufsschule regeln die Unternehmen selbst,
- Vermerk im Ausbildungsvertrag über die Teilnahme am dualen Studium und
- Einschreibung an der Hochschule Bonn-Rhein-Sieg erfolgt vor Beginn der beruflichen Ausbildung mit Vorlage des Ausbildungsvertrags.

Dadurch konnte ein einheitliches Ausbildungs- und Studienangebot vor dem Hintergrund unterschiedlicher Firmenbedürfnisse geschaffen werden.

Die folgenden Ausbildungsberufe sind bisher im dualen Studium vertreten:

- Elektrotechnik: Elektroniker für Automatisierungstechnik oder Betriebstechnik,
- Maschinenbau: Industriemechaniker.

Das Bild zeigt, dass die dualen Studierenden während der Ausbildungsintegration im ersten Jahr nur die betriebliche Ausbildung wahrnehmen. Im



kooperierenden Berufskolleg sind dafür zwei separate Klassen eingerichtet worden, eine für Elektrotechnik und eine für den Maschinenbau. Dies ist notwendig, da u. a. nach dem ersten Ausbildungsjahr für die dualen Studierenden das Studium parallel zur Berufsausbildung beginnt. Diese Parallelität dauert ca. 1,5 Jahre an. Im Stundenplan des Studiums ist im Basisjahr ein Nachmittag für den Berufsschulbesuch der dual Studierenden reserviert. Durch die separaten Klassen im kooperierenden Berufskolleg ist dies problemlos möglich. Für die Einrichtung von separaten Klassen ist allerdings eine Mindestteilnehmerzahl notwendig. Eine große Firma als ein Partner bei der Durchführung des dualen Studiums ist daher sehr hilfreich. Viele andere KMUs ergänzen das Kooperationspektrum. Der betriebliche Teil der Berufsausbildung findet während der Überlappung mit dem Studium in der vorlesungsfreien Zeit statt.

Nach der Berufsausbildung, d. h. während der Praxisintegration, arbeiten die dual Studierenden während der vorlesungsfreien Zeit in der kooperierenden Firma. Auch das Praxissemester und die Bachelorarbeit werden dort absolviert. Die Firmen stellen die Studierenden für Prüfungen frei.

Nach dem Basisjahr müssen sich alle Studierenden für eine Vertiefungsrichtung entscheiden:

- Elektrotechnik: Automatisierungstechnik oder Informationstechnik,
- Maschinenbau: Mechatronik oder Produktentwicklung.

Ca. 23 Prozent der Studierenden in der Elektrotechnik oder im Maschinenbau sind mittlerweile „dual“. Der Frauenanteil bei den dual Studierenden liegt bei ca. 24 Prozent! Dies ist deutlich höher, als was wir sonst im Ingenieurstudium beobachten. Dies ist wahrscheinlich auf die sehr gezielte Werbung und ein spezielles Programm einer großen kooperierenden Firma zurückzuführen. Gezielte Bemühungen zahlen sich eben aus!

Für die dual Studierenden in der Elektrotechnik und im Maschinenbau gibt es jeweils einen Ansprechpartner unter den Professoren.

Das duale Studium ist nach Meinung des Verfassers bisher ein großes Erfolgsmodell, was auch zukünftig eine immer größere Bedeutung gewinnen wird.

*Prof. Dr. Norbert Becker,
Hochschule Bonn-Rhein-Sieg*

Zum Beitrag von Rösch: „Internationalisierung der Hochschulen – und was ist mit Kultur?“ (DNH Heft 3/2013, Seite 70)

Der treffenden Analyse von Rösch ist uneingeschränkt zuzustimmen. Die Gleichsetzung von (vermeintlicher) Internationalität mit in Englisch abgehaltenen Lehrveranstaltungen ist in der deutschen Hochschullandschaft geradezu allgegenwärtig.

Interessant ist, dass offenbar dieses Angebot zumindest teilweise an den Erwartungen der Gruppe vorbeigeht, die in der Regel als „Zeuge“ für die Wahl der Unterrichtssprache herangezogen wird: die ausländischen Studierenden selbst. Das Argument, ohne ein Angebot englischsprachiger Veranstaltungen könnten qualifizierte ausländische Studierende nicht für deutsche Hochschulen gewonnen werden, prägt viele Diskussionen – und beendet sie in der Regel.

Insoweit kann nicht häufig genug auf die Studie von Petereit/Spielmanns-Rome verwiesen werden, die bereits 2010 unter dem Titel „Sprecht Deutsch mit uns!“ veröffentlicht wurde.¹⁾ Sie postulieren, dass insbesondere ausländische Studierende in Masterstudiengängen im Verlauf ihres englischsprachigen Studiums nahezu übereinstimmend erkennen, dass ein „Zugang zu Deutschland“ (Rösch würde sagen zur deutschen Kultur) nur dann gefunden werden kann, wenn auch ein Zugang zur deutschen Sprache erfolgen kann.

Hinzu komme, dass auch das Umfeld nach der Rückkehr zumindest rudimentäre Sprachkenntnisse und eine gewisse Expertise über Deutschland erwarte. Insoweit würde auch Rösch der These von Petereit/Spielmanns-Rome, dass „Englisch als alleinige Lehr- und Umgangssprache ... ein künstliches Konstrukt von Internationalität“ ist, sicherlich zustimmen.

Die Verfasser erinnert jedenfalls das Studium in einem Studiengang in einer Sprache, die nicht Landessprache ist, immer an das seinerzeitige künstliche Konstrukt „Biosphäre2“.²⁾ Die Kommilitoninnen und Kommilitonen studieren

freiwillig letztlich in einer „Glaskugel“, deren (Selbst-)Zweck – zumindest in der Theorie – die Selbsterhaltung des Systems ist.

So bleiben die Bewohner ebenso wie die Studierenden aus freien Stücken abgeschottet von der Außenwelt. Ein Zugang hierzu – für die Studierenden der Zugang zur Kultur ihres Gastlandes – bleibt ihnen verschlossen.

Aufgrund des selbsterhaltenden Konzeptes könnte diese Kugel letztlich in jedem Land dieser Erde stehen – ebenso sind die englischsprachigen Studiengänge aus kultureller Sicht letztlich austauschbar. Somit bleibt aus Sicht der Autoren zu hoffen, dass das Experiment dieser Studiengänge ein ähnliches Ende findet wie das Experiment der „Biosphäre2“.

An den Hochschulen der Autoren jedenfalls gibt es auch andere Modelle – so wurde an der Hochschule Bonn-Rhein-Sieg mit dem 2+2-Programm eine Partnerschaft mit einer chinesischen Hochschule eingegangen, dessen deutscher Studienabschnitt von den Studierenden komplett auf Deutsch gehört werden kann. An der Fachhochschule Aachen bestehen seit vielen Jahren internationale Studienprogramme, bei denen die ersten Semester in Deutsch, die folgenden Semester in der Sprache der Gasthochschule im Ausland gehört werden.

Prof. Dr. Bettina Schneider, FH Aachen,

Prof. Dr. Wilhelm Schneider,

HS Bonn-Rhein-Sieg, Campus Rheinbach

1) Petereit, Katja; Spielmanns-Rome, Elke: Sprecht Deutsch mit uns! Ausländische Studierende in englischsprachigen Studiengängen wollen mehr Deutsch lernen. Analysiert wurden mehr als zehn Evaluationen englischsprachiger Masterstudiengänge durch das Fachbüro für internationales Bildungsmanagement (FiB) in den Jahren 2005–2010.

2) Vgl. <http://www.b2science.org/>

Gründung und 1. Tagung des Arbeitskreises Finanzierung 30.05. bis 01.06.2013 an der Fachhochschule Stralsund

Vom 30. Mai bis 01. Juni 2013 fand an der Fachhochschule Stralsund die 1. Tagung des Arbeitskreises Finanzierung statt. Er versteht sich als ein Netzwerk von Professoren der Fachgebiete Finanz- und Bankwirtschaft an den Hochschulen für angewandte Wissenschaften.

Zum Auftakt referierte Herr Professor Richard Stehle von der Humboldt Universität zu Berlin über das CAPM und seine Verwendung in der deutschen Praxis. Professor Dirk Engel, Fachhochschule Stralsund, präsentierte Ergebnisse einer ökonomischen Analyse zur Investitionstätigkeit beteiligungsfinanzierter Unternehmen. Professor Mario Straßberger, Hochschule Zittau/Görlitz, ging der Frage nach den Auswirkungen der Umstellung der Konzernrechnungslegung von HGB auf IFRS auf das Bilanzrating nach.

Die Mitglieder des Arbeitskreises treffen sich künftig einmal jährlich zu einer Tagung an wechselnden Hochschulstandorten. Der Kreis der potenziellen Teilnehmer soll auf den gesamten deutschsprachigen Raum, also auch auf österreichische und schweizerische Kollegen, ausgedehnt werden. Die nächste Tagung des Arbeitskreises Finanzierung wird vom 8. bis 10. Mai 2014 in Koblenz stattfinden und von den Kollegen Frau Prof. Proelß (Hochschule Trier) und Herrn Prof. Kaul (Hochschule Koblenz) ausgerichtet werden.

*Prof. Dr. Olaf Ehrhardt,
Fachhochschule Stralsund,
Prof. Dr. Mario Straßberger,
Hochschule Zittau/Görlitz*

Leserbriefe geben nicht notwendigerweise die Meinung der Redaktion wieder.

Neue Bücher von Kolleginnen und Kollegen

Technik | Informatik | Naturwissenschaften

Komplexe Systeme. Neue Ansätze und zahlreiche Beispiele
F. Brand (HWR Berlin)
Oldenbourg Verlag 2013

Risikoanalyse. Modellierung, Beurteilung und Management von Risiken mit Praxisbeispielen
C. Cottin (FH Bielefeld), S. Döhler (HS Darmstadt)
2., überarbeitete und erweiterte Auflage
Springer-Spektrum Verlag 2013

Gesamtleitung von Bauten. Ein Leitfaden zur Projektabwicklung
D. Noosten (HS OWL), C. Fries
Vdf Hochschulverlag 2012

Grundlagen zur Preisermittlung für Bauarbeiten
D. Noosten (HS OWL), M. Kattenbusch, V. Kuhne
27., aktualisierte Ausgabe
Rudolf Müller Verlag 2013

Java-Komponenten: Grundlagen, prototypische Realisierung und Beispiele für Komponentensysteme
R. Oechsle (HS Trier)
Carl Hanser Verlag 2013

Betriebswirtschaft | Wirtschaft | Recht

Faszinierende Mikroökonomie
G. Vogt (HTW des Saarlandes)
4. Auflage, Oldenbourg Verlag 2013

Prozessorientiertes Supply Chain Engineering: Strategien, Konzepte und Methoden zur modellbasierten Gestaltung
H. Beckmann (HS Niederrhein)
Springer Gabler Verlag 2012

Vertrauensfallen im Internationalen Management. Hintergründe, Beispiele, Strategien
R. Münscher (FH Worms), J. Hormuth (HS Reutlingen)
Springer Gabler Verlag 2013

Recht im Dialog
Hrsg. von A. Kokemoor (HS Fulda), K. Kroeschell, K. Slapnicar (FH Schmalkalden), R. Wedde (HS RheinMain)
Gedächtnisschrift für Rainer Wörten † (HS Schmalkalden), Nomos Verlag 2013

Führen Sie schon oder herrschen Sie noch? Eine Anleitung zum fairen Management
H. Siebenbrock (HS Bochum)
Tectum Verlag 2013

Psychologie der Wirtschaft
Hrsg. von E. Steiner (HS für angewandtes Management Erding), M. Landes
Springer Verlag 2013

Marketing und Recht kompakt
K. Stender-Monhemius (FH Bielefeld), J. Monhemius (HS Bonn-Rhein-Sieg)
Books on Demand 2013

Bilanzen: lesen – verstehen – gestalten
J. Wöltje (HS Karlsruhe)
11., überarbeitete Auflage
Haufe-Lexware Verlag 2013

Bürgerliches Recht. Eine Einführung in das Zivilrecht und die Grundzüge des Zivilprozessrechts
T. Zerres (FH Erfurt)
7. Auflage, Springer Gabler Verlag 2013

Grundzüge des Mittelstandsmanagements. Vom Erkennen zum Nutzen unternehmerischer Chancen
Hrsg. von N. Zdrowomyslaw (FH Stralsund)
Deutscher Betriebswirte-Verlag 2013

The Human Element in Container Shipping
Hrsg. von T. Pawlik (HS Bremen), B. Lemper und S. Neumann
Peter Lang Verlag 2012

Soziale Arbeit

Pädagogik und Recht in der Kindertagesbetreuung. Grundwissen und aktuelle Rechtsfragen des Kitarechts
M. Hundt (EH Berlin)
Carl Link Verlag 2013

Lehrbuch Jugendstrafrecht – Eine Einführung für die Soziale Arbeit
H. Janssen, E. Riehle (beide FH Erfurt)
Beltz Juventa Verlag 2013

Freiwilligenarbeit: Einführung in das Management von Ehrenamtlichen in der Sozialen Arbeit
Hrsg. von D. Rosenkranz (TH Nürnberg), A. Weber (HS Würzburg-Schweinfurt), 2., aktualisierte Auflage
Beltz Juventa Verlag 2012

Neuberufene

Baden-Württemberg



Prof. Dipl.-Ing. Ludger **Dederich**, Holzbau, HS für Forstwirtschaft Rottenburg

Prof. Dr. rer. nat. Sybille **Ebert**, Bioprozesstechnik, HS Biberach

Prof. Dr. habil. Thomas **Gottschalk**, Naturraum- und Regionalentwicklung, HS für Forstwirtschaft Rottenburg

Prof. Dr.-Ing. Hermann **Lücken**, Werkstofftechnik, HS Esslingen

Prof. Dr. Nicolai **Schädel**, Wirtschaftsrecht, HdM Stuttgart

Prof. Peter **Ott**, Film und Video, Merz Akademie Stuttgart

Prof. Dr. Jens **Poetsch**, Agrarwirtschaft, Bioenergie, HS für Forstwirtschaft Rottenburg

Prof. Dr. David **Quigley**, Kulturtheorie, Merz Akademie Stuttgart

Prof. Dr.-Ing. Sven **Schmitz**, Mechatronik, insbes. Elektromobilität, DHBW Mannheim

Prof. Dr. Eva **Stadler**, TV-Management, HdM Stuttgart

Prof. Dr.-Ing. Harald **Thorwarth**, Feuerungstechnik, insbes. Thermische Anlagentechnik, HS für Forstwirtschaft Rottenburg

Bayern

Prof. Dr. Norbert **Babel**,
Maschinenelemente und
CAD, HS Landshut

Prof. Dr. Georg Stephan **Barfuß**,
Corporate Social Responsibility,
HAW Ingolstadt

Prof. Dr.-Ing. Christian **Bauriedel**,
CAX-Computation, Para-
metrisches Entwerfen, Konstru-
ieren und Rapid-Product-Deve-
lopment, HS Augsburg

Prof. Dr. Olaf **Bleibaum**, Tech-
nische Strömungsmechanik,
HS Amberg-Weiden

Prof. Dr. Gordon **Elger**, Elektro-
nik und deren Fertigungstechno-
logien, HAW Ingolstadt

Prof. Dr.-Ing. Elke **Feifel**,
Maschinenelemente und Festig-
keitslehre, HAW Ingolstadt

Prof. Dr.-Ing. Jens **Gattermann**,
Grundbau, Geotechnik,
HS Augsburg

Prof. Dr.-Ing. Daniel **Groß-
mann**, Ingenieurinformatik
und Datenverarbeitung,
HAW Ingolstadt

Prof. Dr. Robert **Hermann**,
Regelungs- und Automatisie-
rungstechnik, HAW Ingolstadt

Prof. Sabine **Ittlinger**, Therapie-
didaktik, HS Rosenheim

Prof. Dr. Susanne **Knobloch**,
Mathematik, HS Rosenheim

Prof. Dr. Dieter **Koller**, Techni-
sche Grundlagen des Wirt-
schaftsingenieurwesens,
HS Landshut

Prof. Dr. Gerhard **Mayr**, Versi-
cherungsbetriebslehre und all-
gemeine Betriebswirtschaftsleh-
re, Controlling, HS Rosenheim

Prof. Dr.-Ing. Claudia
Meitinger, Technische Informa-
tik, HS Augsburg

Prof. Dr. Birgit **Naumer**, Mathe-
matik, HS Rosenheim

Prof. Dr.-Ing. Wolfgang **Nowak**,
Gebäudetechnologie, Energieeff-
iziente Versorgungssysteme,
HS Augsburg

Prof. Dr. Andreas **Panitz**, Ästhe-
tische Praxis in der Sozialen
Arbeit, insbes. Musikpädagogik,
HS Landshut

Prof. Dr. Thomas **Popp**, Prakti-
sche Theologie und Diakonie-
wissenschaften, Ev. HS Nürn-
berg

Prof. Dr. Thomas **Schiele**,
Modellbildung und Simulation
elektromechanischer Systeme,
HAW Ingolstadt

Prof. Dr. Bettina **Schiessler**, All-
gemeine Betriebswirtschaftsleh-
re, insbes. Personalmanage-
ment, HS Rosenheim

Prof. Dr.-Ing. Tobias **Schrag**,
Gebäudeenergietechnik,
HAW Ingolstadt

Prof. Katinka **Temme**, Grund-
lagen des Entwerfens,
HS Augsburg

Berlin

Prof. Dr. rer. nat. Elmar
Böhler, Software Grundla-
gen, Beuth HS Berlin

Prof. Dr. Corinna **Schmude**,
Inklusive Pädagogik, insbes.
Kindheitspädagogik und Famili-
enbildung, ASH Berlin

Prof. Monika **Hoinkis**, Elemen-
tares Gestalten, Form und Pro-
zess, FH Potsdam

Prof. Constanze **Langer**, Visual
Interface Design, FH Potsdam

Prof. Dr. phil. Frank **Robertz**,
Kriminologie und Sozialwissen-
schaften, FH der Polizei des
Landes Brandenburg

Prof. Dr. Heinz **Lynen von
Berg**, Soziale Arbeit, insbes.
Methoden und Handlungskon-
zepte, HS Bremen

Hamburg

Prof. Dr.-Ing. Jutta
Abulawi, Systems Enginee-
ring, CAD, Datenverarbei-
tung und Konstruktion
Maschinenelemente,
HAW Hamburg

Prof. Dr. Dennis **Ahrholdt**,
Digital Marketing und E-Busi-
ness, HSBA Hamburg School of
Business Administration

Prof. Dr. Detlef **Aufderheide**,
Internationale Wirtschaftsethik,
HSBA Hamburg School of Busi-
ness Administration

Prof. Dr. Torsten **Edeler**, Infor-
matik und Elektronik,
HAW Hamburg

Prof. Dr. Johannes **Freiesleben**,
Organisation und Personal,
HSBA Hamburg School of
Business Administration

Prof. Dr. Annette **Hofmann**,
Insurance, HSBA Hamburg
School of Business Administra-
tion

Prof. Dr. Philipp **Jenke**, Infor-
matik, insbes. Programmieren
und Einführung in die Compu-
tergrafik, HAW Hamburg

Prof. Alexandra **Kardinar**, Illus-
tration, HAW Hamburg

Prof. Dr. Peter **Klein**, Familien-
geführte Unternehmen, HSBA
Hamburg School of Business
Administration

Prof. Dr. Veit Dominik **Kunz**,
Physik und Elektrotechnik,
HAW Hamburg

Prof. Dr.-Ing. habil. Gerwald
Lichtenberg, Physics & Control
Systems, HAW Hamburg

Prof. Dr. Corinna **Petersen-
Ewert**, Gesundheits- und Sozial-
wissenschaften, HAW Hamburg

Prof. Dr.-Ing. Achim **Schmidt**,
Thermodynamik und Klima-
technik, HAW Hamburg

Prof. Dr. Peter **Scholz**, Banking,
Finance, HSBA Hamburg School
of Business Administration

Prof. Dr. Ulrike **Steffens**, Infor-
matik, HAW Hamburg

Hessen

Prof. Dr. Johannes **Busse**,
Hochschuldidaktik für
angewandte Wissenschaften,
THM Friedberg



Neuberufene

Prof. Dr. Martin **Eckhardt**, Physik, insbes. Optik und optische Messtechnik, THM Friedberg

Prof. Dr. Dietmar **Schummer**, Organische Chemie, THM Gießen

Prof. Dr. Keywan **Sohrabi**, Medizinische Informatik, THM Gießen

Mecklenburg-Vorpommern



Prof. Dr.-Ing. Roland **Larek**, Fertigungslehre und Fabrikplanung, HS Wismar

Prof. Oliver **Hantke**, Innenarchitektur, Grundlagen des Entwerfens, Planung und Entwurf, HS Wismar

Prof. Dr. Petra **Leitert**, Mathematik, HS Wismar

Niedersachsen



Prof. Dr. Karin **Nissen-Rizvani**, Zeitgenössische Ästhetik, Theaterwissenschaften, HS für Künste im Sozialen, Ottersberg

Prof. Cony **Theis**, Malerei, Zeichnung, Objekte, Fotografie, Kunst im öffentlichen Raum, HS für Künste im Sozialen, Ottersberg

Prof. Dr. Nicole **Welter**, Soziale Arbeit, insbes. Psychologie, HS Emden/Leer

Nordrhein-Westfalen



Prof. Dr.-Ing. Jochen **Arthkamp**, Ingenieurwissenschaftliche Grundlagen und Energietechnik, FH des Mittelstands

Prof. Martin **Beeh**, Designmanagement, HS Ostwestfalen-Lippe

Prof. Dr. Carsten **Deckert**, Logistik und Supply Chain Management, Cologne Business School (CBS)

Prof. Dr.-Ing. Dominic **Deutges**, Fertigungstechnik, HS Niederrhein

Prof. Dr. Dr. Dietmar **Janetzko**, Wirtschaftsinformatik und Business Process Management, Cologne Business School (CBS)

Prof. Dr.-Ing. Michael **Karagounis**, Grundlagen der Elektrotechnik, HS Hamm-Lippstadt

Prof. Dr. rer. nat. Johannes Matthias **Krauledat**, Informatik, HS Rhein-Waal

Prof. Dr.-Ing. Michaela **Lambertz**, Greenbuilding, FH Köln

Prof. Dr.-Ing. Hartmut **Paschen**, Mechatronik, HS Ruhr West

Prof. Christof Ludwig **Römer**, Internationaler Handel, insbes. Emerging Markets, HS Ruhr West

Prof. Dr. Mike **Schallehn**, Marketing, Entrepreneurship, Cologne Business School (CBS)

Prof. Dr.-Ing. Bernd **Schmidt**, Elektrotechnik und Elektronik, insbes. elektrische Antriebe und Bahnantriebe, FH Aachen

Prof. Dr. Thorsten **Schneiders**, Energiespeicherung und Erneuerbare Energien, FH Köln

Prof. Dr.-Ing. Dmitrij **Tikhomirov**, Technische Mechanik und Simulation, HS Hamm-Lippstadt

Prof. Dr.-Ing. Vanessa **Uhlig-Andrae**, Fertigungstechnik, FH Bielefeld

Prof. Dr. rer. nat. Stefan **Vörtler**, Didaktik der Ingenieurwissenschaften, HS Ostwestfalen-Lippe

Prof. Dr. rer. nat. Alexander **Voß**, Programmiersprachen, Entwicklung mobiler Applikationen, FH Aachen

Prof. Dr. Torsten **Weber**, Marketing und Sustainable Communication, Cologne Business School (CBS)

Prof. Dr.-Ing. Nadine Zinser-Junghanns, Grundlagen der Gestaltung, FH Köln

Rheinland-Pfalz



Prof. Dr. Udo **Gnasa**, Konstruktion und Technische Mechanik, HS Koblenz

Prof. Dipl.-Ing. Marc **Immel**, Digitale Prozesse in der Architektur und Entwerfen, HS Koblenz

Prof. Dr. Nicole **Krautkrämer-Merk**, Unternehmensführung, insbes. Marketing, HS Koblenz

Prof. Dr. Martin **Schmid**, Sozialwissenschaftliche Grundlagen der Sozialen Arbeit, HS Koblenz

Sachsen



Prof. Hans Peter **Bluemler**, Multimedia und Screen-design, FH Dresden

Prof. Dr. rer. nat. habil. Andreas **Lasarow**, Angewandte Stochastik, HTWK Leipzig

Prof. Dr. Katerina **Machova**, Schnittgestaltung und Modedesign, FH Dresden

Prof. Dr. Mathias **Stuhr**, Soziologie, FH Dresden

Sachsen-Anhalt



Prof. Dr. rer. pol. Volker **Wiedemer**, VWL, HS Magdeburg-Stendal

Schleswig-Holstein



Prof. Dr. Markus **Kallinger**, Hörakustik, Audiosignalverarbeitung, FH Lübeck