

Juristenausbildung heute

Zwischen Berlin und Bologna



HRK Hochschulrektorenkonferenz
Projekt **nexus**
Konzepte und gute Praxis für Studium und Lehre



533 Kaiser Justinian (482-565) legt mit den „Institutionen“ das erste Rechtslehrbuch für Anfänger vor und mit den „Constitutio Omnem“ ein Regelwerk für einen auf fünf Jahre ausgelegten Rechtsunterricht.

1307 Die Statuten der Rechtsschule von Bologna lösen die „Constitutio Omnem“ als Studienordnung ab. Veranstaltungstypen dieser Zeit waren die „lectiones“ (Vorlesung), die „disputationes“ (Seminar) und die „repetitiones“ (Wiederholungsübungen).



1748 Im Codex Friedericianus regelt Friedrich der II. von Preußen (1712-1786) ein mehrstufiges juristisches Ausbildungssystem nach dem Studium, um die Qualifikation seiner Staatsdiener sicherzustellen. Es besteht aus der Auskultatur, die mit dem Referendarexamen abschließt und dem Referendariat.

„Bestandsaufnahmen der Juristenausbildung
sind Momentaufnahmen im Strom der Zeit.“

Prof. Dr. Dr. h.c.mult. Peter-Christian Müller-Graff, *Universität Heidelberg*

Juristenausbildung heute

Zwischen Berlin und Bologna

Inhalt

6 | **Grußwort**

Prof. Dr. Holger Burckhart

7 | **Bestandsaufnahme**

8 | **Positionen der Justizministerkonferenz**

Richard Bühler

10 | **Positionen des Deutschen Juristen-Fakultätentages**

Prof. Dr. Dr. h.c.mult. Peter-Christian Müller-Graff

12 | **Positionen des Bundesverbandes rechtswissenschaftlicher Fachschaften**

Julia Hörnig

14 | **Positionen des Deutschen Anwaltvereins**

Prof. Dr. Hans-Jürgen Rabe

16 | **Überlegungen aus richterlicher Sicht**

Kim Jost und Carla Evers-Vosgerau

18 | **Wissenschaftsrat: Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland**

Dr. Gerlind Rüge

20 | **Zur soziologischen Funktion des Staatsexamens**

Anja Böning

22 | **Absolventenerfahrungen**

Harald Schomburg



12 *Rhetorik, juristisches Argumentieren und Verhandlungsgeschick sind Kompetenzen, über die ein guter Jurist ebenso verfügen sollte wie über Teamfähigkeit.*



20 *Die 300 Jahre alte Statue der Justitia auf dem Frankfurter Römerplatz steht symbolisch für die Tradition und Beständigkeit der Juristerei.*

- 25 **Bausteine guter Lehre**
- 26 **Die juristische Staatsprüfung**
Dr. Oliver Reis, Technische Universität Dortmund
- 28 **Kommunikationsangebot und -annahme**
Dr. Arnd-Christian Kulow, Universität Bayreuth
- 30 **Möglichkeiten und Grenzen netzbasierter Lehre**
Prof. Dr. Stephan Lorenz, Universität München
- 32 **„Grundlagen“ in Studium und Lehre**
Prof. Dr. Franz Reimer, Universität Gießen
- 34 **Die Europäisierung der rechtswissenschaftlichen Lehre**
Prof. Dr. Dr. h.c.mult. Peter-Christian Müller-Graff,
Universität Heidelberg
- 36 **Kompetenzorientierung im rechtswissenschaftlichen Studium**
Prof. Dr. Niclas Schaper, Universität Paderborn
- 38 **„Gute Lehre“ in der Studieneingangsphase**
Jun.-Prof. Dr. Judith Brockmann, Universität Hamburg
- 40 **Kompetenz von Anfang an**
Prof. Dr. Carolin Sutter, SRH Hochschule Heidelberg
- 42 **Die Entwicklung innovativer Lehre als Prozess**
Prof. Dr. Matthias Klatt und Tina Winter,
Universität Hamburg
- 44 **Praxisbezüge in den Rechtswissenschaften**
Prof. Dr. Wilfried Schubarth, Universität Potsdam
Prof. Dr. Karsten Speck, Universität Oldenburg
- 46 **Recht erfahrbar machen**
Prof. Dr. Barbara Dauner-Lieb, Universität Köln
- 48 **Mock Trials**
Dr. Tanja Henking und Dr. Andreas Maurer,
Universität Bremen
- 50 **Studentische Rechtsberatung**
Tino Wäscher, Hochschule für
Wirtschaft und Recht Berlin
- 52 **Compliance Elliance**
Prof. Dr. Hendrik Schneider und
Dipl.-Soz. Kristin Kißling, Universität Leipzig
- 54 **REGINA Regensburg**
Vanessa Jäger, Universität Regensburg
- 56 **Examenskurz Passau**
Prof. Dr. Tomas Kuhn und Prof. Dr. Urs Kramer,
Universität Passau
- 58 **„Bologna“: Potsdamer Modell der Juristenausbildung**
Prof. Dr. Götz Schulze, Universität Potsdam
- 60 **Die Veranstaltung „Jura lernen!“**
RiLG Dr. Frank Bleckmann, Universität Konstanz

- 63 **Ausblick**
- 64 **Fazit**
Florian Gröbblinghoff
- 66 **Impressum**



32 *Ein waches Bewusstsein der soziologischen, theologischen, philosophischen und historischen Hintergründe von Rechtsvorstellungen und -instituten helfen bei der Falllösung.*



50 *Die Studierenden engagieren sich ehrenamtlich in der kostenfreien Beratung von Kommilitoninnen und Kommilitonen.*

Sehr geehrte Leserin, sehr geehrter Leser,



Prof. Dr. Holger Burckhart
Vizepräsident der
Hochschulrektorenkonferenz

„Bestandsaufnahmen der Juristenausbildung sind Momentaufnahmen im Strom der Zeit“ schreibt der Vorsitzende des Juristen-Fakultätentages Prof. Dr. Dr. h.c.mult. Peter-Christian Müller-Graff in seinem Beitrag zum Stand der Juristenausbildung in dieser Broschüre. In der Tat, betrachtet man die Entwicklung der Juristenausbildung in Europa von ihren dokumentierten Anfängen in den Institutionen Kaiser Justinians über die Rechtsschule von Bologna und Friedrich den Großen bis heute, so lässt sich nicht nur ein Bogen von Bologna nach Bologna spannen, sondern auch eine Jahrhunderte überdauernde Kontinuität der Juristenausbildung konstatieren.

Justinian hatte seinen Rechtsunterricht auf fünf Jahre angelegt. Dies entspricht auch heute noch in etwa der durchschnittlichen Studiendauer bis zur ersten Prüfung bzw. der Regelstudienzeit für einen juristischen Bachelor und Master nach dem Bologna-System.

Die in der Rechtsschule von Bologna üblichen Veranstaltungstypen Vorlesung, Seminar und Übung bilden auch heute noch das Gros der juristischen Lehrveranstaltungen ab.

Und das von Friedrich dem Großen eingeführte Referendariat mit der zweiten Staatsprüfung als Einstellungsvoraussetzung für den Staatsdienst hat bis heute Bestand.

Reformideen, wie die Einphasige Juristenausbildung in den 70er und 80er Jahren des 20. Jahrhunderts, haben sich ebenso wenig durchsetzen können, wie eine Studienstruktur im Sinne der europäischen Studienreform nach Bologna.

Keine Bewegung bei den Juristen, könnte man also meinen. Im Gegenteil! Mögen sich bei den großen Strukturen keine/kaum Veränderungen abzeichnen, ist die Juristenausbildung auf der Mikroebene der Inhalte und der einzelnen Lehrveranstaltungen längst in Bewegung. In ihren Bestandsaufnahmen zeigen die Autoren Veränderungsbedarfe auf und zeichnen so eine Diskussion nach, die seit zwei bis drei Jahren jenseits der öffentlichen Wahrnehmung über die Zukunft der Juristenausbildung geführt wird.

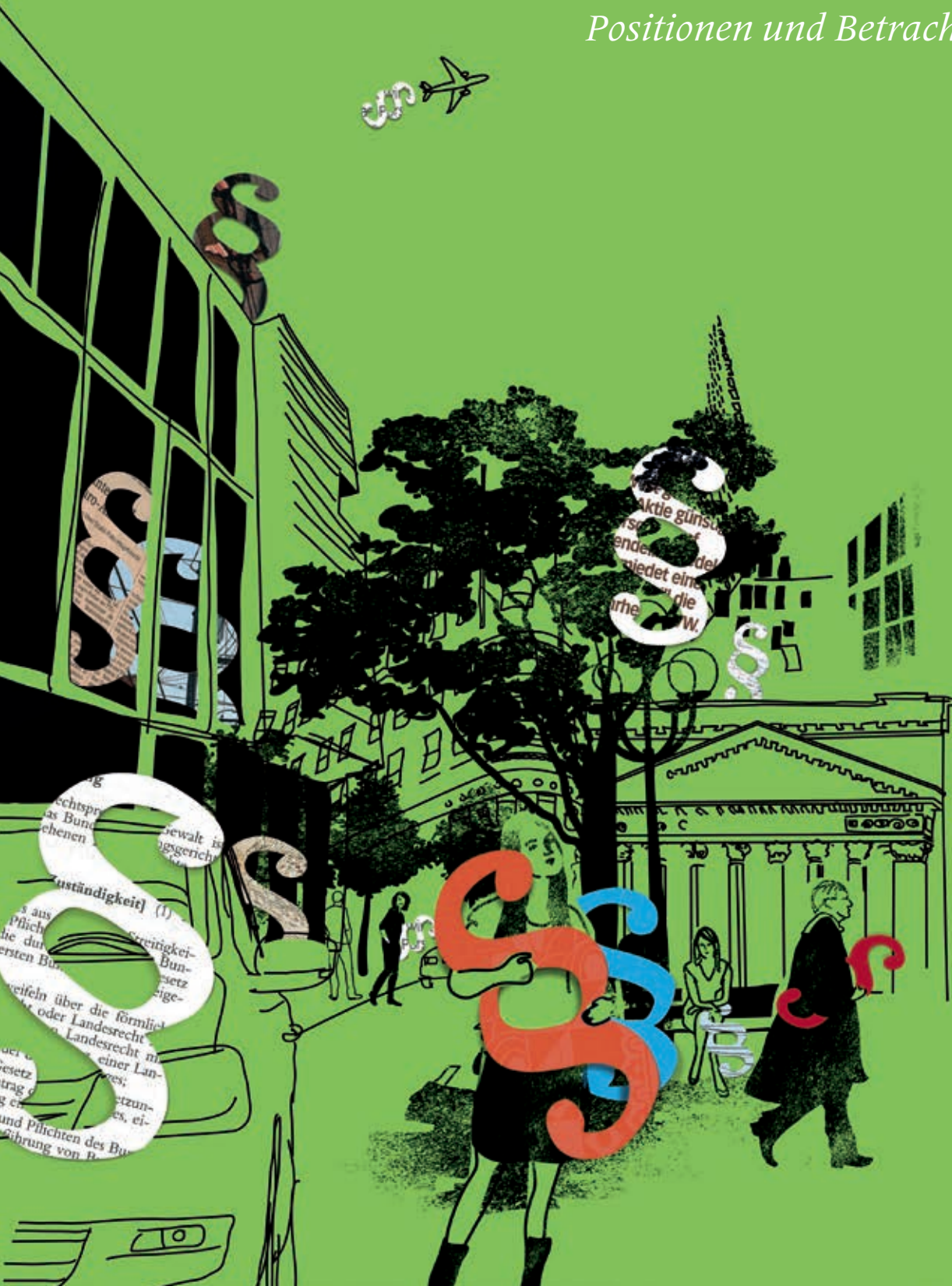
In den Bausteinen guter Lehre stellen Lehrende Themen und Konzepte für eine moderne, innovative und studierendenzentrierte Lehre vor, setzen sich durchaus kritisch mit neuen didaktischen Entwicklungen auseinander und regen zur Nachahmung an.

Lassen Sie sich inspirieren! Ich wünsche Ihnen eine anregende Lektüre

Ihr


Bestandsaufnahme

Positionen und Betrachtungen



Plädoyer für eine Stärkung der Grundlagen des Rechts und der Wissenschaftlichkeit des juristischen Studiums

Positionen des Ausschusses der Konferenz der Justizministerinnen und Justizminister zur Koordinierung der Juristenausbildung

In dem Bachelor/Master-Bericht 2011, aber auch in den Evaluationsstudien 2008 und 2011 des Ausschusses der Konferenz der Justizministerinnen und Justizminister zur Koordinierung der Juristenausbildung wurde die derzeitige Juristenausbildung umfassend untersucht. Auf die wichtigsten Punkte, bei denen wir Raum für Verbesserungen im Bereich der Lehre sehen, will ich kurz hinweisen.

In unserem Bericht 2011 haben wir festgestellt, dass die Vermittlung der Grundlagen des Rechts trotz ihrer hohen Bedeutung insbesondere für das wissenschaftliche Arbeiten des Juristen derzeit noch nicht in zufriedenstellendem Maße erfolgt. Regelmäßig haben die Studierenden in den Grundlagenfächern während des Studiums lediglich einen Schein zu erwerben. In den Klausuren der staatlichen Pflichtfachprüfung werden Fragen zu den Grundlagen nur selten gestellt. Eine vertiefte Befassung mit den Grundlagenfächern erfolgt in der Regel nur in den entsprechenden Schwerpunktbereichen. Hierzu wurde im Bericht 2011 zusammenfassend festgehalten, dass das derzeitige Ausbildungsmodell die Entwicklung der Fähigkeit zum „vernetzten Denken“ fördert, da die Ausbildung mit ihrem Fortgang zunehmend rechtsgebietsübergreifend ausgelegt ist. Die studienabschließende Blockprüfung bringt es mit sich, dass fortdauernd eine Beschäftigung mit allen Rechtsgebieten erfolgt. Wünschenswert ist aber eine stärkere Vernetzung der Teilrechtsgebiete Bürgerliches Recht, Strafrecht und Öffentliches Recht untereinander, wofür die übergreifende inhaltliche Ausrichtung mancher Schwerpunktbereiche einen guten Ansatz aufweist.

Nicht wenige Kandidaten haben am Ende der Ausbildung noch Schwierigkeiten mit der rechtsmethodischen Fallbearbeitung, was sich im Examen zeigt. Dieser Bestandteil der Ausbildung könnte, obschon kein strukturelles Problem der Ausbildung, durch eine Erhöhung des Lehrangebots für die methodische Schulung in Kleingruppen oder mehr Qualität dieser Veranstaltungen, wie z.B. durch spezielle Einführungsveranstaltungen zum rechtswissenschaftlichen Arbeiten, verbessert werden.

Kritisch ist zu beobachten, dass die Studierenden neben der Vorbereitung auf die Prüfung häufig kein weitergehendes wissenschaftliches Interesse mehr zeigen und sich auf den Erwerb examensrelevanter Wissens fokussieren. Eine Beteiligung an der wissenschaftlichen Forschung findet während des Studiums nur in Ausnahmefällen statt. Eine vertiefte Beschäftigung mit einem Thema erfolgt regelmäßig nur, soweit dies für eine

Hausarbeit oder sonstige häusliche Studienarbeit erforderlich ist. Es ist jedoch nicht zu verkennen, dass die Tendenz dahin geht, aus Kapazitätsgründen die Anzahl der Hausarbeiten und Studienarbeiten zu reduzieren. Soweit die Universitäten die Studienarbeiten als Prüfungsleistung in der Schwerpunktbereichsprüfung nicht verlangen, ist – nach der Abschaffung der Hausarbeit in der staatlichen Prüfung – keine wissenschaftlich vertiefende Leistung mehr Bestandteil des Examens.

Bei den Schlüsselqualifikationen müsste das Lehrangebot noch erweitert werden. In Anbetracht des Umstandes, dass während des Studiums in der Regel lediglich eine Veranstaltung für den Erwerb von Schlüsselqualifikationen besucht wird, sollten weitere Anreize für die Studierenden geschaffen werden, das Angebot stärker zu nutzen bzw. Möglichkeiten gesucht werden, interdisziplinäre Elemente zunehmend in andere Lehrveranstaltungen einzubeziehen. Die hierzu angebotenen universitären Veranstaltungen werden von den Studierenden überwiegend als wenig gewinnbringend bewertet. Auch wenn die juristischen Fakultäten hier nach der letzten Reform Neuland betreten haben und zunächst Erfahrungen sammeln mussten, so bleibt doch festzuhalten, dass nach unseren Evaluationsstudien keine Verbesserung in der Wahrnehmung der Befragten eingetreten ist. Hier scheint nach wie vor ein grundsätzliches Problem im Angebot zu bestehen. Auch viele juristische Fakultäten sehen dieses Ziel der Reform 2003 noch nicht als vollständig erreicht an.



Richard Bühler

Richard Bühler war bis Ende 2013 Leiter der Abteilung V des Justizministeriums des Landes Nordrhein-Westfalen sowie Präsident des Landesjustizprüfungsamtes und Vorsitzender des Ausschusses der Konferenz der Justizministerinnen und Justizminister zur Koordinierung der Juristenausbildung.

Von mehr als der Hälfte der in unseren Evaluationsstudien befragten Absolventen wird das Angebot an anwaltsorientierten Lehrveranstaltungen als unzureichend oder mäßig bewertet. Im Vergleich zu den Ergebnissen des Evaluationsberichtes 2008 hat sich nichts zum Positiven verändert. Hier sollten die juristischen Fakultäten im Zusammenwirken mit der Anwaltschaft in ihren Bemühungen nicht nachlassen.

Insgesamt erscheint auch die Einbeziehung der Praxis bereits in das Studium ungeachtet der Zweiteilung der juristischen Ausbildung in den universitären und den berufspraktischen Teil noch weiter verbesserungsfähig. In keinem anderen Studienfach wird von den Studierenden der Praxisbezug schlechter beurteilt. Für eine sachgerechte Vorbereitung auf das Referendariat wäre eine Stärkung des Praxisbezugs bereits in der universitären Ausbildung wünschenswert, wenn auch nicht zu verkennen ist, dass die Hochschulen in den letzten Jahren unterschiedliche Projekte und Initiativen zur Einbeziehung der Praxis wie z.B. Praxissimulationen oder Legal-Clinic-Projekte entwickelt haben.

Ein großes Manko der derzeitigen Ausbildung ist nach wie vor die äußerst ungünstige Betreuungsrelation im Fach Rechtswissenschaften. Wenn sich auch eine „richtige“ oder „gute“ Betreuungsrelation nicht abstrakt feststellen lässt, so ist unbestreitbar, dass die Lehrqualität bei ansonsten unveränderten Rahmenbedingungen für den Einzelnen mit sinkenden Hörerzahlen einer Veranstaltung steigt.

Für eine gute Ausbildung bedarf es aber nicht nur einer quantitativ, sondern auch einer qualitativ guten Betreuung. Allerdings wird die Frage der Didaktik in der Rechtswissenschaft ebenso wie in anderen Fachrichtungen nach wie vor stiefmütterlich behandelt. Besondere Schulungen, die den angehenden Wissenschaftler für seine Lehrtätigkeit qualifizieren, sind nicht vorgesehen. Die fehlende Professionalisierung der Lehrtätigkeit ist ebenso wie die mangelhafte Betreuungsrelation allerdings kein spezifisch rechtswissenschaftliches, sondern eher ein generelles Problem deutscher Hochschulen.

Ein Defizit der derzeitigen Ausbildung, das durch keine der bisherigen Studienreformen entscheidend verringert worden ist, besteht in der unzureichenden Feststellung der Studiereignung während des Studiums. Die Zwischenprüfung erfüllt an den wenigsten deutschen juristischen Fakultäten die Funktion, leistungsschwache Studierende ohne hinreichende Aussicht auf ein Bestehen der ersten Prüfung an der Fortsetzung des juristischen Studiums zu hindern, auch wenn die organisatorischen Schwierigkeiten angesichts der großen Teilnehmerzahlen nicht zu verkennen sind. Wenn leistungsschwache Studenten erst in der staatlichen Pflichtfachprüfung – oder Referendare in der zweiten juristischen Staatsprüfung – endgültig durchfallen, dann kommt dies viel zu spät.

Ungeachtet der Bemühungen der juristischen Fakultäten, selbst entsprechende Veranstaltungen anzubieten, besucht die große Mehrheit der Studierenden nach wie vor einen privaten Repetitor. In unserer Evaluationsstudie 2011 haben 82% der Befragten dies angegeben. Für den hohen Zulauf der Repetitorien dürften verschiedene Aspekte (z.B. fehlende Kontinuität im Studium, mangelnde Disziplin beim Selbststudium, Vermittlung von Sicherheit durch private Repetitorien) eine Rolle spielen. Auch wenn sich das Angebot der universitären Examensvorbereitung in den letzten Jahren stark verbessert hat, dürfte deren Ziel aber erst dann vollständig erreicht sein, wenn der überwiegende Anteil der Studierenden das private Repetitorium als unnötig erachtet.

In unserer Evaluationsstudie 2011 sind wir zu dem Ergebnis gekommen, dass die Internationalisierung des Studiums – ein wesentliches Ziel der Ausbildungsreform 2002/2003 – in der Tendenz zu gelingen scheint. So gaben 71 % der Absolventen an, dass in ihrem Schwerpunktbereichsstudium internationale Bezüge hergestellt wurden. Rund ein Viertel der Absolventen hatte Teile des Studiums im Ausland verbracht.

Die derzeitige deutsche Juristenausbildung bringt jedenfalls im oberen Notensegment Absolventen hervor, die in der Lage sind, sich im internationalen Wettbewerb zu behaupten und durchzusetzen. Die fallorientierte wissenschaftliche Ausbildung erleichtert das Einarbeiten in fremde Rechtsordnungen. Überdies bietet die derzeitige Ausbildung in erheblichem Umfang die Möglichkeit, Kenntnisse im internationalen Recht, Fremdsprachenkenntnisse sowie die Fähigkeit zur Einarbeitung in fremde Rechtsordnungen zu erwerben. Wünschenswert wäre aber eine stärkere Einbeziehung des Europarechts in die Praxis der staatlichen Prüfungen auch in den Ländern, in denen dieses derzeit noch nicht regelmäßiger Prüfungsgegenstand ist.

Auf einen Blick

Trotz der hohen Qualität der Juristenausbildung in Deutschland sieht der Koordinierungsausschuss für die Juristenausbildung Potentiale zur Weiterentwicklung der universitären Lehre. Diese reichen von einer intensiveren Vermittlung der Grundlagen des Rechts über eine stärkere Vernetzung der einzelnen Teilrechtsgebiete bis zur Stärkung des wissenschaftlichen Interesses der Studierenden sowie der Praxisbezüge. Bemängelt wird zudem die mangelnde Professionalisierung der Lehrtätigkeit und das Fehlen entsprechender Weiterbildungsangebote.

Bestandsaufnahmen der Juristenausbildung sind Momentaufnahmen im Strom der Zeit

Positionen des Deutschen Juristen-Fakultätentages

Mit der Entwicklung der Rechtsordnung entwickeln sich auch die Ausbildungserfordernisse und artikulieren sich unterschiedliche Reformforderungen, die freilich oftmals aus partieller Wahrnehmung oder partieller Interessenlage unverhältnismäßig weit reichend ausfallen. Für eine Bestandsaufnahme geht es zuerst um die Gesamtsicht und sodann um Einzeljustierungen.

Im Jahre 2014 nimmt die deutsche Juristenausbildung eine international hoch angesehene Premiumstellung ein, die Verbesserungsmöglichkeiten nicht ausschließt. Ihren hohen Stand verdankt sie insbesondere ihrer durchgängigen Leitorientierung auf die verantwortlich entscheidungsfähige volljuristische Persönlichkeit, ihrer Zweistufigkeit von wissenschaftlichem Universitätsstudium und juristischer Praxis im Sinne einer einheitsjuristischen Sockelausbildung, ihren zahlreichen leistungsfähigen wissenschaftsgeprägten Fakultäten, ihrem dominant staatsexaminal geprägten Prüfungssystem, ihrer Offenheit zur Integration zeitgerechter Funktionsanforderungen, ihren bewährten Kontinuitätselementen sowie dem hohen Qualitätsstand und der Vernetzung des in Wissenschaft und Praxis erfahrenen, vermittelnden und dank seiner gemeinsamen Ausbildung verbundenen Juristenstandes. Ihre Grundstruktur ist zielführend und zukunftsgerichtet.

Einzeljustierungen innerhalb dieses Rahmens erfolgen periodisch. Rahmenänderungen im Sinne einer einphasigen Ausbildung oder in Form des Bologna-Modells wären hingegen kontraproduktiv gewesen und sind daher aus guten Gründen unterblieben. Demgegenüber sind im Jahre 2003 Neuerungen für die Universitätsphase als der ersten Etappe zum Volljuristen durch eine Reform des für die Juristenausbildung zentralen Deutschen Richtergesetzes (DRiG) erfolgt, die es ein Jahrzehnt später mit der aufgekommenen Frage nach Reformbedarf zu evaluieren gilt. Dies betrifft die drei Elemente der universitären Schwerpunktbereichsprüfung, der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und der Praxisorientierung im Studium.

Die Einführung der universitären Schwerpunktbereichsprüfung (SPB) stellt die einschneidendste Neuerung der Reform von 2003 dar. Sie löste die Erste Juristische Staatsprüfung durch das Hybrid der ersten Prüfung aus Staatsprüfung und Universitätsprüfung ab. Den SPBen wurde von der offiziellen Begründung aufgetragen, der Ergänzung des Studiums, der Vertiefung der mit ihnen zusammenhängenden Pflichtfächer sowie der Vermittlung interdisziplinärer und internationaler

Bezüge des Rechts zu dienen. Diese Zielformulierung beinhaltet einen bemerkenswerten Wandel der Begründung für die Einrichtung von SPBen, die ursprünglich für ein Modell einer einphasigen Juristenausbildung entwickelt worden war. In jenem Konzept stritt für den Gedanken von SPBen, nach Rückkehr aus der Praxisphase in das letzte Universitätsjahr und vor dem abschließenden Staatsexamen verschiedene berufsfeldspezifische Schwerpunkte zur Wahl zu stellen. Mit der Entscheidung für die Beibehaltung des zweistufigen Systems verlor dieser Gedanke seinen Sinn. Daher traten drei andere Begründungen in den Vordergrund: die Chance zu einer stärkeren wissenschaftlichen Profilierung des Studiums im Unterschied zur bloßen Falllösungstechnik (deren zentrale Bedeutung für die fachlich unabdingbare Formung disziplinierter Entscheidungsfähigkeit, klarer Gedankenführung und zügiger Einarbeitungsfähigkeit oft unterschätzt wird); die Chance zur Vertiefung eines der Pflichtbereiche der Staatsprüfung in einem individuell präferierten praxis- und berufsfeldbezogenen Spezialbereich; die Chance der Fakultäten zur wettbewerblichen Profilierung über spezifische SPBe (ein nicht ausbildungsgenuines Motiv). Von Beginn an wurden diesen Erwartungen Problemperspektiven gegenübergestellt: Schwächung des Pflichtkanons; Verlust der Gleichwertigkeit von Prüfungsanforderungen mit Relativierung des darauf aufbauenden Rangziffersystems; Kapazitätsgrenzen im Prüfungswesen. Zehn Jahre nach der Reform mehrt sich die Kritik in Fakultäten und Praxis. Zwar belegen Erhebungen des Deutschen Juristen-Fakultätentages (DJFT) eine bunte Diversität von SPBen, aber doch auch eine breite Schnittmenge gängiger Themen. Zwar wird die Chance wissenschaftlicher Vertiefung berichtet, aber auch ein Sog in die als notenfreundlich geltenden oder pflichtfachnahen SPBe, unabhängig von Sachpräferenzen der Studierenden. Der Deutsche Anwaltverein (DAV) bemängelt die Schwächung der Pflichtbereiche. DAV und DJFT konstatieren eine Verzerrung der Gesamtnote der ersten Prüfung infolge der Ungleichwertigkeit der Prüfungsstandards zwischen den einzelnen SPBen und im Verhältnis zum Staatsexamensteil. Die Fakultäten klagen über den immensen Aufwuchs der Korrektur- und Prüfungslasten mit zeitlichen Kollateralschäden für die Primäraufgabe der rechtswissenschaftlichen Forschung und Textverfassung. Diese Bedenken sind ernst zu nehmen, weil sie den Sinn des mit dem derzeitigen SPB-Format verbundenen immensen Aufwandes in Frage stellen. Hier ist eine fundierte Evaluation unter den Aspekten des Verhältnisses von Aufwand/Nutzen/Schaden dringend erforderlich und gegebenenfalls eine Formatreform angezeigt.



**Prof. Dr. Dr.
h.c.mult.
Peter-Christian
Müller-Graff**

Peter-Christian Müller-Graff ist Ordinarius für Bürgerliches Recht, Handels- und Wirtschaftsrecht, Europarecht und Rechtsvergleichung sowie Direktor des Instituts für deutsches und europäisches Gesellschafts- und Wirtschaftsrecht der Universität Heidelberg; Vorsitzender des Arbeitskreises Europäische Integration (seit 2002); Vorsitzender des Deutschen Juristen-Fakultätentages (seit 2013).

Die zweite Ausbildungsneuerung galt den so genannten Schlüsselqualifikationen. Das DRiG illustriert sie beispielhaft als „Verhandlungsmanagement, Gesprächsführung, Rhetorik, Streitschlichtung, Mediation, Vernehmungslehre und Kommunikationsfähigkeit.“ Abgesehen von der Unsicherheit über den präzisen Inhalt des hierzu in die Regelstudienzeit von acht Semestern Einzufügenden artikuliert sich von Anfang an Skepsis, in welchem Maße dies an der Universität leistbar und sinnvoll ist. Empirische Erhebungen über die Verwirklichung dieser ambitionierten Neuerung in der Fläche fehlen. Zehn Jahre später scheinen indes Wortmeldungen aus Universität und Praxis die ursprünglichen Bedenken zu bestätigen. Christian Wolf (Hannover) sieht in den Schlüsselqualifikationen neben der Gefahr der Trivialisierung der juristischen Ausbildung hin zu „Marketing- und Präsentationstricks“ eine Relativierung der dogmatischen Ausbildung durch zeitliche Fehlleitung des Studiums, fordert deren Streichung und plädiert für das klassische Seminar „als Ort der diskursiven, aktiven Wissensvermittlung.“ Diese Kritiken richten sich zu Recht zum einen gegen die Vorstellung, Praxisauthentizität in der Universität breitflächig simulieren zu können (Praxis findet in der Praxis statt), und zum

anderen gegen Ausgestaltungen, welche die Beherrschung der dogmatischen und methodischen Grundausrüstung verkürzen. Sinnvoll erscheint daher auch mit Rücksicht auf den Terminkalender der Studierenden der maßvolle Weg, Plädieren und Verhandeln in Elemente der Anwaltsorientierung im Studium einzubeziehen und den Erwerb praxisgenuiner Zusatzfähigkeiten der jeweils funktionsdifferenzierten Praxisausbildung zu belassen.

Als dritte pointierte Neuerung erwuchs in der Reform von 2013 das Konzept der Anwaltsorientierung im Studium als Gegenbegriff zu dem von Schöbel so bezeichneten seinerzeitigen „Schlagwort“ von der „Justizlastigkeit“, das seiner Ansicht nach in dieser Undifferenziertheit das rechtswissenschaftliche Studium allerdings bereits vor einem Jahrzehnt nicht zutreffend charakterisierte. Überdies bedarf der Anwalt in seinen Aufgaben auch professioneller juristischer Entscheidungsabschätzung. Zutreffend wurde indes gesehen, dass für den allseits einarbeitungsfähigen Juristen neben der Fähigkeit zur Entscheidung eines zurückliegenden Sachverhalts auch das Verständnis für die vorausschauende Rechtsgestaltung treten muss: in Verträgen und Gesetzen. Einer Änderung des DRiG bedurfte es hierfür nicht, da dieses den Studieninhalten bereits vorgab, die rechtsprechende, verwaltende und rechtsberatende Praxis zu berücksichtigen. Der Fraktionsentwurf betonte hiervon die Rechtsberatung und die anwaltsorientierte Juristenausbildung (AOJA). Deren akzentuierte Einbeziehung in die Universitätsphase wurde als Ergänzung, nicht aber als Ersetzung des grundsätzlich auf die Befähigung zum Richteramt ausgerichteten rechtswissenschaftlichen Ausbildungsprofils angestrebt. Aus Erfahrungssicht des Heidelberger Modells, das bereits vor der Reform mit Unterstützung der regionalen Anwaltschaft und der Soldan Stiftung begonnen wurde, hat sich diese Ergänzung in der maßvoll zugeschnittenen Einfügung in den Gesamtrahmen des Studiums bewährt: Einbeziehung von Praktikern in Segmente passfähiger Vorlesungen und Übungen bis hin zur Konzeption einer Gestaltungsfragen-Klausur in der BGB-Vorgerücktenübung; Arbeitsgemeinschaften mit Anwälten; spezielle Methodenbücher; fakultätseigene Plädier- und Verhandlungswettbewerbe. Das Modell sieht sich durch die Positionen des DAV vom April 2013 bestätigt. Über dessen zusätzliche Vernetzungsideen wird nachzudenken sein.

Auf einen Blick

Insgesamt deuten die Erfahrungen mit der Reform von 2003 auf zwei Erfordernisse für die Weiterentwicklung der international anerkannten Premiumstellung der deutschen Juristenausbildung. Zum einen besteht das Bedürfnis, die Sinnfälligkeit der derzeitigen Formats der Schwerpunktbereiche zu überprüfen und dieses gegebenenfalls zu reformieren oder durch ein alternatives Modell zu ersetzen. Zum anderen zeigt sich das Erfordernis, das Konzept der Schlüsselqualifikationen derart zu modifizieren, dass ihr Erwerb funktionsgerecht auf die drei Ausbildungsphasen aufgeteilt wird: die anwaltsorientierten Elemente im Studium, das Referendariat und die konkrete Berufsausübung.

Wider das sture Auswendiglernen! Plädoyer für ein besseres methodisches und systematisches Verständnis

Positionen des Bundesverbandes rechtswissenschaftlicher Fachschaften

Will man der Frage auf den Grund gehen, wie ein Hochschulstudium allgemein verbessert werden kann, stellt man sehr schnell fest, dass dies in einigen Bereichen schwieriger zu bewerkstelligen ist als in anderen.

Dabei verwundert nicht, dass hierzu auch das Studium der Rechtswissenschaften zählt. Oft als erzkonservativ und verstaubt verschrien, hat es grundsätzlich auch den Ruf einer soliden und fachlich hochwertigen Ausbildung. International steht der deutsche Jurist oft für ein hohes Maß an Expertise, Genauigkeit und stringente Arbeit. Selbstverständlich ist das Jurastudium dabei nicht frei von Kritik. Veränderungen werden dennoch meist hartnäckig abgewehrt. Im Sinne einer verbesserten Vorbereitung auf das spätere Arbeitsleben sollte eine Umstrukturierung jedoch dringend vorangetrieben werden.

Führt man sich vor Augen, welche Kompetenzen ein moderner Jurist besitzen sollte und welche dagegen wirklich vermittelt werden, erkennt man schnell die eigentlichen Mängel. Angefangen mit dem Grundstock der Ausbildung – dem rechtlichen Rahmen – bis hin zur eigentlichen Ausgestaltung der Studiengänge durch die Universitäten und Lehrveranstaltungen durch die Dozenten sind einige Verbesserungen notwendig.

Die Ausbildungsgesetze variieren in den einzelnen Bundesländern sehr stark. Diese gilt es anzugleichen, wobei die Kompetenzziele klar und verständlich formuliert werden müssen. Hierbei ist eine Anpassung der Anforderungen an den „modernen Juristen“, den Bedürfnissen der Praxis sowohl im Hinblick auf geschulte Sozialkompetenz als auch Selbstmanagement unerlässlich. Das Ziel sollte es hierbei sein, einen Juristen auszubilden, der sowohl im sozialen Umgang als auch bei der Anwendung seiner fachlichen Expertise sicher auftreten kann. Der Absolvent eines Jurastudiums ist später kein Einzelkämpfer, sondern ein Kollege, der im Team arbeiten und sich integrieren können muss. Daher bedarf es der Schulung des Umgangs mit verschiedenen Persönlichkeitstypen und sozialen Hintergründen. Zudem bieten sich neue Prüfungsverfahren wie Seminare und Moot Courts an, die entsprechenden Kompetenzen im Praxiskontext zu schulen. Je vielseitiger das angebotene Lehrrepertoire ist, umso umfangreicher und effektiver kann die Ausbildung erfolgen.

Dabei ist es allerdings ebenso wichtig, den Praktika, die im Rahmen des Studiums abgeleistet werden, verstärkt Bedeutung zuzumessen. Eben diese praktischen Phasen sollten von den Universitäten mit den Studierenden vor- und nachbereitet werden. Hierbei ist es besonders wichtig, die Verbindung der praktischen Erfahrungen mit den theoretischen Grundlagen des materiellen Rechts herzustellen und zu erläutern. Dies ermöglicht die Ausbildung eines Juristen, der sich später in der Praxis flexibel einbringen kann.

Daneben sind auch die Vermittlung und das Erlernen der juristischen Materie nicht frei von Mängeln. Viel zu häufig wird im Jurastudium dem sturen Auswendiglernen von Wissen und abstrakten Schemata ein großer Platz eingeräumt. Der Schwerpunkt sollte allerdings eher auf die Vermittlung von Methodenkompetenz gelegt werden. Im Gegensatz dazu könnte die momentan vermittelte Tiefe in Veranstaltungen zum materiellen Recht reduziert werden, da das eigentliche Handwerkszeug eines Juristen das methodische und systematische Verständnis ist. Der Fokus der Ausbildung sollte daher stärker darauf und auf die Methodenvermittlung wie beispielsweise Rechtstechnik und Auslegungscanones gelegt werden. Eine solche Ausbildung ermöglicht die flexible, schnelle und sichere Bearbeitung unbekannter Thematiken und bereitet so auf ein späteres Berufsleben vor. Gerade im Hinblick auf die Stärkung der Argumentationsfähigkeit ist



Julia Hörnig

Julia Hörnig begann 2009 das Studium der Rechtswissenschaften an der Viadrina in Frankfurt mit dem Schwerpunkt „Internationales Privatrecht“. Sie ist seit Mai 2013 Vorstandsvorsitzende des Bundesverbandes rechtswissenschaftlicher Fachschaften e.V.



Rhetorik, juristisches Argumentieren und Verhandlungsgeschick sind Kompetenzen über die ein guter Jurist ebenso verfügen sollte wie über Teamfähigkeit.

ein sicheres und rhetorisch ansprechendes Auftreten unerlässlich. Daher sollten didaktisch wertvolle Soft Skill Veranstaltungen verpflichtend angeboten werden. Damit ist es möglich, das Erlernete – in Sachargumenten verpackt – sicher zu vertreten.

Doch nicht nur die Vermittlung an sich sollte eine Veränderung erfahren, sondern vielmehr auch die Bewertung der Prüfungsleistungen. Diese sollte weniger anhand individueller Prüfungsmaßstäbe, sondern transparent und einheitlich vorgenommen werden. Damit wird zum einen die Vergleichbarkeit der Prüfungsergebnisse bundesweit verbessert und zum anderen die Angst der Studierenden vor unfairen Bewertungen dezimiert. Insoweit Bewertungen im juristischen Bereich immer auch durch die Person des Korrektors beeinflusst sind, sollte dieser Umstand offen kommuniziert und den Studierenden so das Bild einer Absolutheit der Noten genommen werden.

Abschließend lässt sich sagen, dass der „gute Jurist“ im Prinzip ein Fachmann in weit mehr als nur einer Sammlung an Wissen ist. Neben der erlernten juristischen Materie ist es die Methodenkompetenz, die ihn flexibel einsetzbar macht, und die geschulte Sozialkompetenz, mit der er die Argumentation sicher vertreten kann. Dieses Leitbild gilt es, in das Studium der Rechtswissenschaften zu integrieren und vertieft

zu vermitteln. Die bereits vorhandene solide und gute Basis, die durch die deutsche Juristenausbildung durchaus geboten wird, sollte dabei an die aktuellen Bedürfnisse der Praxis angepasst und didaktisch verbessert werden. Nur so ist es möglich, einen Kenner und Könnler im Umgang mit Mensch und Fach zu formen. Dies hilft nicht nur den heranwachsenden Juristen, sondern auch späteren Arbeitgebern, die ein verlässliches und professionelles Mitglied in ihren Teams integrieren können.

Auf einen Blick

Die Angleichung der Juristenausbildungsgesetze ist ein wichtiger Schritt hin zu einer klareren Definition von Kompetenzen, über die ein Jurist heute verfügen muss. Dabei sind neben den fachlichen Fertigkeiten insbesondere die Methoden und Sozialkompetenzen in den Blick zu nehmen. Insgesamt bedarf es einer Veränderung der Vermittlung juristischen Fachwissens hin zu einer stärkeren, reflektierten Einbindung von Praxis-elementen in das Studium.

Juristenausbildung – semper reformandum

Positionen des Deutschen Anwaltvereins

Nach Beendigung der Diskussion – um nicht zu sagen Auseinandersetzung – um die Bachelor-Ausbildung an den juristischen Fakultäten durch die Konferenz der Justizminister stand zu befürchten, dass alle an der Juristenausbildung Beteiligten oder Interessierten sich erschläfft zurücklehnen, eine innovative Auseinandersetzung mit dem Status quo einstweilen nicht mehr stattfinden würde. So ist es nicht gekommen. Das wird vom Deutschen Anwaltverein (DAV) nachdrücklich begrüßt. Es ist wahr: Die Juristenausbildung und ihre Reform erscheint als ein ewiges Thema. Das liegt nicht nur an dem sprichwörtlichen Beharrungsvermögen der Juristen. Grund ist auch, dass alles das, was bisher als Reform bezeichnet wurde, meist nur marginale Eingriffe in den Bestand waren. Zu einem „großen Wurf“ ist es nie gekommen, weder Anfang der 80er Jahre mit dem Bemühen um eine Integration von einstufiger und zweistufiger Juristenausbildung noch später.

Jedoch: reformare necesse est! Jedenfalls aus der Sicht der Anwaltschaft. Dabei geht es um mehr als die Ausbildung an den Universitäten, auf die sich diese Zeilen beschränken müssen. Die Anwaltschaft, der Deutsche Anwaltverein, fordert eine anwaltsorientierte Juristenausbildung bereits in der Universität. Diese Forderung rechtfertigt sich nicht zuletzt daraus, dass rund drei Viertel aller Juristen nach dem zweiten Staatsexamen den Anwaltsberuf ergreifen. Dabei geht es nicht darum, anwaltliche Tätigkeit, spezifisch anwaltliches Know-how, in den Jahren in der Universität zu vermitteln. Das ist weder Aufgabe der juristischen Fakultäten noch sind sie dazu in der Lage. Auch der Anwaltschaft geht es um eine Ausbildung zur methodisch bewussten, vertieften Durchdringung des wesentlichen Rechtsstoffes vor allem in den Grundlagenfächern (Zivilrecht, Strafrecht, Öffentliches Recht) unter Einbeziehung seiner historischen, philosophischen, sozialen und wirtschaftlichen Bezüge. Es geht nicht um Detailwissen, sondern um die Entwicklung juristischer Urteilskraft und die Fähigkeit, sich in neue Rechtsgebiete einzuarbeiten. Das sind die Fähigkeiten, die auch Anwälte in ihrer späteren Berufspraxis benötigen. Die Studierenden müssen jedoch bereits in der Universität eine Vorstellung davon erhalten, was anwaltliche Tätigkeit ausmacht, welche Talente für diesen Beruf entwickelt werden müssen. Dies kann auf vielfältige Weise geschehen. Die Möglichkeiten reichen von der Vorstellung des Anwaltsberufes, die Integration von Anwältinnen und Anwälten in Lehrveranstaltungen, an anwaltlicher Arbeit orientierte Aufgaben (Übungen und

Falllösungen) bis hin zur Vermittlung von Fähigkeiten, die nicht nur, aber besonders für die anwaltliche Tätigkeit qualifizieren wie Rhetorik, Disputation, Fremdsprachen.

Im Jahre 2003 wurde durch das deutsche Richtergesetz die bereits im Studium zu berücksichtigende rechtsprechende, verwaltende und rechtsberatende Praxis um die so genannten Schlüsselqualifikationen ergänzt. Dazu wurden, ersichtlich nur als Beispiele, aufgeführt: Verhandlungsmanagement, Gesprächsführung, Rhetorik, Streitschlichtung, Mediation, Vernehmungslehre und Kommunikationsfähigkeit. Dies zielte ebenso wie die für die vorlesungsfreie Zeit vorgesehenen Studienpraktika auf die Forderung der Anwaltschaft nach einer mehr anwaltsorientierten Juristenausbildung. Zehn Jahre später ist die Frage, ob die gesteckten Ziele erreicht wurden oder erreicht werden können, mit NEIN zu beantworten. Abgesehen von Rhetorik und Kommunikationsfähigkeit werden die Fähigkeiten, die den im Gesetz aufgeführten Schlüsselqualifikationen entsprechen, erst in der späteren Berufsausbildung und Berufsausübung erworben. Wie man verhandelt, einen Streit schlichtet, eine Vernehmung durchführt, wie Mediation funktioniert und wo sie zur Streitschlichtung geeignet ist, lernen die jungen Anwältinnen und Anwälte am besten „on the job“. Mit anderen Worten: Die juristischen Fakultäten werden mit der Vermittlung der so genannten Schlüsselqualifikationen unnötig überfordert.

Was sollte im Interesse anwaltsorientierter Juristenausbildung an die Stelle gesetzt werden? Zu denken ist an die Schaffung eines Mentoring-Programms. Studierende oder Gruppen von Studierenden sollten die Möglichkeit haben, sich einen Anwalts-Mentor zu suchen, um regelmäßig Gespräche über anwaltliche Tätigkeiten, Studienorientierung, Praktika, Berufswahl und Anderes führen zu können. Zu wünschen ist weiter die Integration anwaltlicher Lehrinhalte in den Lehrplan, d.h. Lehrveranstaltungen an den Universitäten sollten auch Elemente aus Rechtsberatung und Rechtsgestaltung beinhalten, um eine Vorstellung von der anwaltlichen Tätigkeit sowie Fähigkeiten zur Gestaltung juristischer Regelwerke (z.B. Verträge, Gesetze, Satzungen) und zur Strukturierung von Sachverhalten als Grundlage rechtlicher Begutachtung zu vermitteln. Zu begrüßen ist, dass Simulationen wie „Moot Courts“, Verhandlungstraining oder so genannte „Clinical Legal Education“ an den Universitäten ersichtlich zunehmen. Damit werden die Fähigkeit zum mündlichen Vortrag und zur kritischen Argumentation im berufsbezogenen Zusammenhang



**Prof. Dr.
Hans-Jürgen
Rabe**

Rechtsanwalt in Hamburg und Brüssel (1964 bis 2002), in Berlin seit 2002; Honorarprofessor für Europarecht der Universität Hamburg; Präsident des Deutschen Anwaltsvereins (1978–1983); Präsident des Deutschen Juristentages (1993–1998); Präsident des 1. Europäischen Juristentages 2001; Vorsitzender des DAV-Ausschusses für Ausbildung und Fortbildung.

entwickelt und gefördert. Anwältinnen und Anwälte sollten in jedem Semester ihren Beruf vorstellen. Eine gute Idee ist es auch, dass das Forum Junge Anwaltschaft im DAV in den Universitätsstädten Gesprächsrunden organisiert, um den Studierenden vor allen Dingen einen Einblick in den Berufsalltag von Berufsanfängern, auch in deren Schwierigkeiten, zu geben. Um eine Vernetzung der Studienpraktika mit der Hochschul- ausbildung zu erreichen, sollten die Studierenden verpflichtet werden, ein „Berichtsheft“ zu führen und dieses nach Beendigung eines Praktikums der Hochschule vorzulegen. Ein solcher Bericht hätte wohl auch den wünschenswerten Effekt, dass die Studierenden sich ihrer Praktikumsstätigkeit bewusster werden und sich vielseitig einbringen. Das Interesse an Rhetorik und Disputation würde sicherlich gefördert werden, wenn ein mündlicher Vortrag Prüfungsbestandteil auch im ersten Staatsexamen wird.

Im Jahre 2003 wurde durch das deutsche Richtergesetz das Studium in Schwerpunktbereichen (mit Wahlmöglichkeiten) und die universitäre Schwerpunktbereichsprüfung eingeführt,

deren Ergebnis mit 30 % in die Gesamtnote des ersten Staatsexamens einfließt. Auch dieses Novum – in Ablösung der vorherigen Wahlpflichtfächer – hat sich nach bisheriger Erkenntnis nicht bewährt. Die gegenwärtige Gestaltung der Schwerpunktausbildung führt dazu, dass die Studierenden – nicht zuletzt im Hinblick auf die Relevanz für die Note der ersten Staatsprüfung – eine unangemessen lange Zeit auf die Wissensvermittlung im Schwerpunktbereich und die abschließende Arbeit verwenden. Das geht zu Lasten der Grundlagenfächer. Ferner führt das Einfließen der Leistungen im Schwerpunktfach in die Gesamtnote der ersten Staatsprüfung in mehr als hinnehmbarer Weise zu verzerrten Ergebnissen. Quantität und Qualität der verschiedenen Schwerpunktbereiche sind vielfach nicht gleichwertig. Die Studierenden treffen verständlicherweise ihre Auswahl mit dem Blick auf ein möglichst gutes Ergebnis. Viele Anwälte als Arbeitgeber beurteilen jüngere Juristen daher nur nach der Note der 70 % des ersten Staatsexamens, d.h. ohne Berücksichtigung des Ergebnisses der Schwerpunktbereichsprüfung. Dies alles spricht für eine Umgestaltung des Schwerpunktbereichsstudiums. Es hat sich nicht bewährt, dass das Ergebnis der Schwerpunktbereichsprüfung mit 30 % in die Gesamtnote der ersten Staatsprüfung einfließt. Stattdessen sollten neben den Pflichtfächern Spezialisierung und Vertiefung in Wahlpflichtfächern vorgesehen werden. Die in den Wahlpfächern vermittelten Inhalte müssen Gegenstand der Prüfung im ersten Staatsexamen sein.

Ein Wunschkatalog? Nein, ein Programm. Der Deutsche Anwaltsverein wird durch seine dafür berufenen Gremien alles daran setzen, dass über seine Vorstellungen und Vorschläge in der nächsten Zeit nicht nur diskutiert wird. Der Weg zu ihrer Verwirklichung ist sicherlich lang. Aber er muss gegangen werden.

Auf einen Blick

Bereits in der Universität gilt es, die Juristenausbildung stärker anwaltlich zu orientieren. Leitbild bleibt dabei eine methodisch bewusste, vertiefte Durchdringung des Rechtsstoffs unter Einbeziehung der historischen, philosophischen, sozialen und wirtschaftlichen Bezüge. Statt Detailwissen zu pauken, sollen die Studierenden ihre juristische Urteilskraft schulen und die Fähigkeit entwickeln, sich in neue Rechtsgebiete einzuarbeiten. Die wenig erfolgreiche Vermittlung von Schlüsselqualifikationen, die die Universitäten regelmäßig überfordert, sollte durch Anwalts-Mentoring-Programme ersetzt und die Schwerpunktbereiche von Wahlpflichtfächern abgelöst werden.

Mehr Berufspraxis im juristischen Studium?

Überlegungen aus richterlicher Sicht

Ist und bleibt das juristische Studium ein geisteswissenschaftliches Studium im engeren Sinne oder ist es Ausbildung für die juristischen Berufe? Muss der Absolvent nach dem Studium unmittelbar praktisch einsetzbar sein? Nötigt der Bologna-Prozess dazu, der Praxis im Studium mehr Raum zu geben, damit am Ende ein „berufsqualifizierender“ Abschluss steht? Bilden akademische Lehre und Forschung und Vorbereitung auf den Beruf überhaupt einen unüberbrückbaren Gegensatz? Schon lange wird immer wieder gefordert, angehenden Juristen zu besserer Berufstauglichkeit zu verhelfen. Insbesondere die Anwaltschaft erwartet, dass in den Pflicht- und Wahlfächern die rechtsberatende Praxis entsprechend ihrer Bedeutung in den Berufsfeldern der Juristen berücksichtigt wird. Diese Sicht führt geradewegs zu der noch viel grundsätzlicheren Frage: Soll das Studium auf nur einen juristischen Beruf vorbereiten oder auf alle? Soll es weiterhin den Einheitsjuristen geben? Ohne dieses Leitbild könnte man Studiengänge nur für Anwälte, Richter, Staatsanwälte, Wirtschaftsjuristen und Verwaltungsjuristen mit großem Praxisbezug in Form einer einstufigen Juristenausbildung anbieten. Sicherlich ließe sich auch die Ausbildungszeit dadurch deutlich verkürzen. Allerdings: Mit der Ausbildung legte man sich auf ein ganz bestimmtes Berufsfeld fest. Anders als heute könnten Juristen kaum noch zwischen den verschiedenen Berufsfeldern wechseln und miteinander auf Augenhöhe vor dem Hintergrund einer umfassenden gemeinsamen Bildung und Lernerfahrung verhandeln.

Unsere Auffassung ist daher: Die Ausbildung zum universell ausgebildeten und einsetzbaren Einheitsjuristen hat sich bewährt und sollte nicht in Frage gestellt werden. Sie ist Grundlage der hervorragenden Qualität der deutschen Juristen und damit auch ein besonderes Qualitätsmerkmal des deutschen Rechtsstaats.

Aber muss es ein „wissenschaftliches“ Studium sein? Könnte sich nicht auch der Einheitsjurist mit einer praxisorientierten Ausbildung begnügen?

Diese Frage ist mit einem klaren Nein zu beantworten: Nur eine wissenschaftliche, vom Erkenntnisinteresse geleitete Erkundung des eigenen Fachs kann die ausreichend breite und tiefe Grundlage für eine Tätigkeit in den juristischen Berufen liefern und damit den Anforderungen gerecht werden, die die Gesellschaft zu Recht an die meist in verantwortlichen Positionen tätigen Berufsträger stellt. Studenten sind keine Schüler und nicht bloße Objekte der Wissensvermittlung, sondern sie sind selbstständig an den wissenschaftlichen Erörterungen zu beteiligen. Gerade dies bereitet sie für ihre spätere Tätigkeit in der gesellschaftlichen Praxis vor.

An der Wissenschaftlichkeit des Studiums sollte daher nicht gerüttelt werden. Selbstverständlich geht es nicht darum, nur reine Wissenschaftler heranzuziehen. Vielmehr muss das Studium so gestaltet sein, dass es auf den späteren Beruf des Juristen in der Praxis vorbereitet. Im Vordergrund stehen dabei die klassischen Berufsfelder des Richters, Staatsanwalts, Anwalts, Notars und des Verwaltungsjuristen; so sieht es auch das Deutsche Richtergesetz. Allerdings ist das Tätigkeitsfeld für Juristen erheblich vielfältiger; man denke nur an die Personalleiter und Justiziere in größeren Firmen. Die Grundlagen für die juristische Arbeit in all diesen Berufen muss das Studium legen. Es sind die Methodik der Auslegung von Gesetzen und Verträgen und die geschichtlichen und philosophischen Grundlagen des Rechtssystems zu lernen. Auf der anderen Seite muss auch das Recht selbst, das hier und heute gilt, kennen gelernt werden. Die Inhalte des juristischen Studiums sind nicht für alle Zeit festgelegt. Vielmehr lohnt es sich, das Studienprogramm von Zeit zu Zeit zu durchforsten und etwa zu fragen, ob nicht auf vertiefte Kenntnisse in dem einen oder anderen Rechtsgebiet zu Gunsten anderer verzichtet werden könnte, ob vielleicht ganz neue Fragestellungen Gegenstand wissenschaftlicher Durchdringung werden könnten. So könnte etwa den Grundlagenfächern oder der Rechtstatsachenforschung, auch der Verbindung von Recht und Wirtschafts- oder Sozialwissenschaften mehr Aufmerksamkeit gewidmet werden als bislang.

Neben der wissenschaftlichen Erschließung des eigenen Fachs lohnt sich für den Studenten der Blick in die Praxis des juristischen Alltags. Praktika in verschiedenen juristischen Arbeitsbereichen sind eine gute Lernhilfe und können auch



Kim Jost

Kim Jost war Richter am Landgericht Potsdam und ist Mitglied im Bundespräsidium des Deutschen Richterbunds und dort unter anderem zuständig für Fragen der Juristenausbildung.



Carla Evers-Vosgerau

Carla Evers-Vosgerau ist Richterin am Arbeitsgericht Flensburg.

für das Studium motivieren. Der Blick in die Praxis kann auch weiterhelfen bei der Frage, ob eine echte Neigung besteht, einen juristischen Beruf zu ergreifen. Sie sollten in vielfältigen Bereichen der juristischen Welt stattfinden: Bei Gericht, einem Rechtsanwalt, in der Verwaltung, bei Unternehmen. Praktika von überschaubarer Länge - etwa zwei Wochen - reichen für ein erstes Kennenlernen aus. Sie nehmen weder den Ausbilder zeitlich zu sehr in Anspruch, noch führen sie dazu, dass der zu „echter“ juristischer Arbeit weitgehend noch nicht einsetzbare Praktikant wertvolle Zeit im Leerlauf verbringt.

Studienbegleitende Praktika sollten aber nicht der gezielten Vorbereitung auf einen Beruf dienen. Der vertiefte Einblick in die Praxis sollte dem Referendariat vorbehalten bleiben. Wer das Referendariat durchläuft, hat bereits die Grundlagen des juristischen Arbeitens gelernt und wird bald in der Lage sein, praktisch verwertbare Leistungen zu erbringen. Deshalb sind wir der Auffassung, dass die Aufteilung in das wissenschaftliche Studium einerseits und Referendariat andererseits beibehalten werden sollte. Sie ist richtig.

Immerhin stellt sich die Frage: Entspricht dies noch dem Deutschen Richtergesetz, das in § 5a Abs. 3 S. 1 vorsieht, bereits im Studium die rechtsprechende, verwaltende und rechtsberatende Praxis zu berücksichtigen? Wie kann dieser Auftrag ins Studium einbezogen werden, ohne die Studenten und auch die Ausbilder in der Praxis zu sehr zu belasten? Die Antwort auf diese Frage muss nicht das klassische Praktikum sein. Es gibt ganz andere Ansätze, den Praxisbezug im Studium zu gewährleisten. Zu denken ist daran, dass Praktiker stärker ins Studium einbezogen werden können, zum Beispiel indem sie als Lehrbeauftragte Vorlesungen oder Übungen abhalten, Spezialveranstaltungen in enger Anbindung an ihre praktische Tätigkeit anbieten und mit Einblicken in die eigene praktische Arbeit verbinden. Praktiker können auch Fragestellungen an die Wissenschaft herantragen, die dort bislang weniger Beachtung finden, als es die Praxis sich oft wünscht; der Richter denkt hier etwa an die wissenschaftlich bislang weitgehend unterbelichtete Aussagepsychologie und ähnliche Problemfelder. Innovative

Praxisangebote sind das Gerichtslabor, die Legal Clinic oder sog. Moot Courts, in denen Studierende unter Anleitung von Praktikern ihre rhetorischen Fähigkeiten und das juristische Argumentieren in gespielten Gerichtsverhandlungen üben und verbessern können.

Eine Kombination der stärkeren Einbeziehung von Praktikern ins Studium und kurzer Praktika in verschiedenen Bereichen des juristischen Lebens (und nicht wochenlanger Praktika in einigen wenigen Stationen) würde zum einen die Anforderungen des Deutschen Richtergesetzes erfüllen. Zum anderen wäre auch der erforderliche Praxisbezug gewährleistet, wie ihn der Bologna-Prozess verlangt.

Zusammenfassend lässt sich sagen: Die Wissenschaftlichkeit des juristischen Studiums ist unabdingbar. Nur wer die elementaren Grundlagen der juristischen Arbeit wie Gesetzestextechnik, Gesetzesmaterialien, Methodik beherrscht, ein Bewusstsein für die gesamtgesellschaftliche Verantwortung des Juristen hat und allgemein über ein kritisches, vernetztes und bereichsübergreifendes Denken verfügt, kann in der Praxis Fälle lösen. Eine zu starke Fokussierung auf die späteren Berufe bereits im Studium würde dazu führen, dass das notwendige fachübergreifende Denken nicht mehr vorhanden wäre und die Wissenschaftlichkeit litte oder gar entfiel. Elemente der Praxis können aber schon während des Studiums dadurch vermittelt werden, dass Praktiker verstärkt in die universitäre Ausbildung einbezogen werden. Es ist notwendig, dass ein Student die Praxis kennenlernt, um ein Bild davon zu bekommen, ob er/sie für den Beruf geeignet ist. Notwendige Praktika während des Studiums sollten keine zu langen Abschnitte darstellen. Ein Student ist noch nicht praktisch einsetzbar, so dass eine zu lange Praktikumsdauer zu Frustration sowohl beim Ausbilder als auch beim Studierenden führen kann.

Auf einen Blick

Die Wissenschaftlichkeit des juristischen Studiums ist ebenso unabdingbar wie das Festhalten an einem universell ausgebildeten und einsetzbaren Einheitsjuristen. Das Studium soll die Grundlagen für das juristische Arbeiten legen. Neben der Kenntnis des Rechts selbst sind das insbesondere die Methodik der Gesetzesauslegung sowie die geschichtlichen und philosophischen Grundlagen. Der vertiefte Einblick in die Praxis sollte dem Referendariat vorbehalten bleiben. Studienbegleitende Kurzpraktika dienen eher einem ersten Einblick, der Motivation und der Überprüfung der Studienwahl als einer Vorbereitung auf die juristischen Berufe.

„Juristische Bildung“ – die Empfehlungen des Wissenschaftsrates zur Weiterentwicklung des rechtswissenschaftlichen Studiums

Aus: Wissenschaftsrat – Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland, Situation, Analysen, Empfehlungen, Köln 2012

In seinen Empfehlungen zur Rechtswissenschaft in Deutschland vom November 2012 diskutiert der Wissenschaftsrat auch Fragen der juristischen Ausbildung und Lehre. Dabei geht es ihm um mögliche Wege, die Wissenschaftlichkeit des Studiums zu stärken. Dieser Zugang hängt mit der Einschätzung zusammen, dass bei der derzeitigen Organisation des Studiums wissenschaftlich-reflexive Elemente im rechtswissenschaftlichen Studium zu kurz kommen. Die große Stofffülle, die Jura-Studierende bewältigen müssen, sowie die verpflichtenden dogmatischen Lehrveranstaltungen lassen zu wenig Raum, das Recht in seinen zahlreichen historischen, philosophischen, politischen, sozialen und individuellen Bezügen angemessen wissenschaftlich zu reflektieren. Allerdings hält der Wissenschaftsrat eine grundlegende Reform der Studienstruktur derzeit nicht für vordringlich, sondern sieht im Rahmen der bestehenden staatlichen Prüfungen durchaus Veränderungspotenzial, indem an der curricularen Gestaltung und den Unterrichtsformen angesetzt wird. In diesem Sinne fordert der Wissenschaftsrat die juristischen Fakultäten in Deutschland auf, Konzepte einer breit angelegten und umfassend verstandenen „Juristischen Bildung“ zu entwickeln und bei der Organisation des Studiums umzusetzen. Das Ziel sollte darin bestehen, die Vermittlung von Kontext- und Grundlagenwissen systematisch zu stärken, die Methodenkompetenz zur Erfassung von strukturellen und systemischen Zusammenhängen zu fördern und zum Ausgleich das Studium von Detailwissen zu entlasten.

An einzelnen juristischen Fakultäten in Deutschland existieren bereits Lehrangebote, die positives Norm- und Applikationswissen mit reflexiven Elementen verbinden. Angebote wie Moot Courts, Legal Clinics sowie Veranstaltungen zum rechtswissenschaftlichen Forschen und Schreiben dienen auch der Einübung von Techniken wissenschaftlichen Arbeitens: Recherchefähigkeiten werden gestärkt, selbstständiges, kritisches Denken und mündliche wie schriftsprachliche Argumentationsfähigkeit werden gefördert. Diese Angebote sollten nicht auf wenige Standorte beschränkt bleiben, sondern als Modell für die Lehre im rechtswissenschaftlichen Studium an allen Fakultäten dienen.

Der Wissenschaftsrat betrachtet das Seminar als zentrale Form der Vermittlung und des Erwerbs „Juristischer Bildung“. Dort können Wissen und reflexive Kompetenzen eigeninitiativ,

dialogisch und in kleinen Gruppen angeeignet und vertieft werden. Aus diesem Grund sollten Studierende zwei Seminare bei einem hauptamtlichen Professor bzw. einer Professorin absolvieren können. Eine verstärkte Rückbesinnung auf die Seminararbeit ermöglicht den Studierenden zudem individuelle Profilierung und Erkenntnisgewinn, nicht zuletzt im selbstständigen Bearbeiten eines unbekanntes Themas. Die vermehrte Verankerung von Seminaren in der Studienstruktur bei gleichzeitiger Reduzierung der Bedeutung von Großveranstaltungen würde sich überdies positiv auf die Bemessung der Curricularnormwerte auswirken.

Besonders geeignet für die Implementierung der „Juristischen Bildung“ ist die Umgestaltung des Formats „Schwerpunktbereich“. Da die Schwerpunktbereiche Prüfungsvoraussetzung, aber kein Bestandteil der Ersten Prüfung sind, können sie inhaltlich freier gestaltet werden: Sie könnten sich am wissenschaftlichen Gespräch orientieren und als kolloquiale Kleingruppenveranstaltung oder Projektarbeit durchgeführt werden; sie könnten mit Hausarbeiten abgeschlossen und in ihnen könnte mit Formen kürzerer, schriftlicher Arbeiten (Essays, Rezensionen etc.) experimentiert werden. Das Studienangebot könnte um die Form des Co-Teaching ergänzt werden, indem zwei Lehrende unterschiedliche methodische Zugriffe exemplifizieren. In ähnlicher Weise könnten in praxisbezogenen Veranstaltungen die juristischen Berufe gemeinsam mit den Hochschulen thematisch-exemplarisch die juristische Praxis wissenschaftlich reflektieren. Weil Regelungs- und Verfahrenswissen zu den genuinen juristischen Kompetenzen gehört, sollten darüber hinaus im rechtswissenschaftlichen Studium Kompetenzen ausgebildet werden, die nötig sind, um Recht – wie Gesetze oder Verträge – aktiv mit zu gestalten. Ein möglicher Ort, diesen Bereich in das Studium zu integrieren, sind abermals die Schwerpunktbereiche. Dazu sollte der praktisch tätige Jurist bzw. Juristin gemeinsam mit Rechtswissenschaftlerinnen und Rechtswissenschaftlern in der Lehre eingesetzt werden.

Um darüber hinaus die „Juristische Bildung“ im rechtswissenschaftlichen Studium stärker zu verankern, wäre eine Neuausrichtung der Curricula sehr hilfreich. Der Wissenschaftsrat hat drei Ansätze entwickelt, die dazu besonders geeignet wären:

Dr. Gerlind Rüge

Gerlind Rüge ist Historikerin und hat in Bielefeld, Baltimore, Norman/Ok., Wien und Bratislava studiert. Seit 2008 arbeitet sie als Referentin in der Geschäftsstelle des Wissenschaftsrates und hat 2011/12 die Arbeitsgruppe „Perspektiven der Rechtswissenschaft in Deutschland“ betreut.

- 1. Die Grundlagenfächer sollten durch Kooperation mit den Nachbarkollegien vertieft werden**, um sich auf (fach-)fremde Denkweisen, Methoden und Befunde einzustellen und sich einen fremden Blick auf den eigenen Gegenstand anzueignen;
- 2. Grundlagen- und dogmatische Fächer sollten im curricularen Aufbau der Lehrveranstaltungen stärker integriert werden**, damit die kritische Reflexion über die Bedingungen und Folgen des Rechts gleichzeitig mit Bezug auf das geltende Recht erfolgen kann;
- 3. Rechtsvergleichende Bezüge im Studium sollten gestärkt werden**, um eine reflexive Distanz zur eigenen Rechtsordnung zu entwickeln und sich auf eine fortschreitende europäisierte Rechtspraxis einzustellen.

Voraussetzung dafür, dass die Vorschläge zur curricularen Gestaltung realisiert werden können, ist die Reduzierung und systematische Konzentration des Pflichtstoffs in der Ersten Prüfung durch die Länder. Denn die Stärkung der Reflexionskompetenz im Studium hängt auch mit dem Umfang der zu prüfenden und damit der zu lehrenden Inhalte zusammen. Auch sollten Professorinnen und Professoren stärker von ihrem Recht Gebrauch machen, sich aktiv in die Prüfungsgestaltung einzubringen und so die inhaltlichen Gestaltungsspielräume

der Ersten Prüfung ausschöpfen. Sie könnten Klausurthemen stellen, die dem Anspruch auf Vermittlung „Juristischer Bildung“ gerecht werden. Die Grundlagenfächer sollten – wie auch gesetzlich vorgeschrieben – in die Praxis der Ersten Prüfung durch substantielle Fragestellungen integriert werden.

Die oben skizzierten Empfehlungen beziehen sich in erster Linie auf das Studium an Universitäten. Allerdings hat der Wissenschaftsrat festgestellt, dass sich das rechtswissenschaftliche Studienangebot in den vergangenen Jahren ausdifferenziert hat. Mehr als 13 % der Jura-Studierenden sind für Studiengänge an Fachhochschulen und privaten Hochschulen eingeschrieben, knapp 16 % der Studierenden an Universitäten streben einen Bachelor- oder Masterabschluss an. Zwischen Universitäten und Fachhochschulen gestaltet sich die Aufgabenteilung in der rechtswissenschaftlichen Lehre weitgehend funktional. Insbesondere für Berufe im Bereich der öffentlichen Rechtspflege, für die ein umfassender und generalistischer Zugang zum Recht (darunter ein Bewusstsein für die Historizität des Rechts und der Profession) nötig ist, ist ein Studium an Universitäten gut aufgehoben. Demgegenüber tragen die Fachhochschulen, ihrem Profil entsprechend, auf wissenschaftlicher Grundlage praxisorientiert und in kürzeren Studiengängen, zur akademischen Ausbildung bei. In Bachelor- und Masterstudiengängen – in den Bereichen Wirtschafts- und Sozialrecht etwa – werden die Studierenden auf vielfältige Tätigkeiten in Unternehmen oder in Bereichen der Jugendhilfe oder Familienberatung vorbereitet. Das Angebot an Studiengängen wird vermutlich in Zukunft weitere Felder erschließen. Dies gilt insbesondere für die Bereiche Gesundheit und Soziales. Für die Fachhochschulen stellt sich damit die Herausforderung, die neu entstehenden rechtswissenschaftlichen Felder klug einzugrenzen und zu strukturieren. Die Rechtswissenschaft insgesamt ist damit konfrontiert, dass sie sich zur Wahrung ihrer Einheit nicht mehr nur an einem einzigen und einheitlichen beruflichen Leitbild orientieren kann.

Auf einen Blick

Der WR sieht im Rahmen der bestehenden staatlichen Prüfungen Veränderungspotentiale in der curricularen Gestaltung des Jurastudiums und bei den Lehrformen, die in Richtung einer umfassenden „Juristischen Bildung“, deren zentraler Erwerb im Seminar stattfindet, geschöpft werden sollten. Ansätze wären die Vertiefung der Grundlagenfächer durch Kooperationen mit den Nachbarkollegien, eine stärkere Integration der Grundlagen- und dogmatischen Fächer im curricularen Aufbau der Lehrveranstaltungen sowie eine Stärkung der rechtsvergleichenden Bezüge im Studium. In diesem Sinne könnten vor allem die Schwerpunktbereiche umgestaltet werden.

Zwischen Mythos, Magie und Modernisierung: Neue Perspektiven auf die Juristenausbildung

Für die Entwicklung der Juristenausbildung sollte ein bislang unentdecktes Reservoir angezapft werden: eine juristische Bildungsgangforschung

Mit Blick auf die rasanten Veränderungen des tertiären Bildungssektors in den vergangenen zehn Jahren hat es fast schon etwas Innovatives, sich auf Traditionen zu besinnen und beim Alten zu bleiben. Zwar hat das Gesetz zur Reform der Juristenausbildung von 2002 eine Modernisierung der traditionellen juristischen Ausbildung angestoßen und der Staatsprüfung die Schwerpunktbereichsprüfung als universitäres Geschwisterkind zur Seite gestellt. Die Möglichkeit einer tiefgreifenden Neukonzeption der juristischen Ausbildung ist aber auch mit dem Reformprojekt 2002 verspielt worden. Zu glanzvoll erstrahlt das preußische Erbe der Staatsprüfung, um Defizite der rechtswissenschaftlichen Studienstrukturen nüchtern und radikal kritisch zu betrachten. Zu verwurzelt scheint der Glaube an die Sinnhaftigkeit und Effizienz dieses Prüfverfahrens, um es aufzugeben. Abgesehen von der landauf, landab diskutierten Gretchenfrage, wie eine mit anderen Studiengängen harmonisierte und an die Ausdifferenzierung des juristischen Arbeitsmarktes angeglichene Juristenausbildung aussehen kann, drängt sich die Frage auf, wie das Phänomen der relativen Beständigkeit des Mysteriums oder Martyriums Staatsprüfung zu erklären ist. Auf einer abstrakteren Ebene soll zugleich aufgezeigt werden, dass die Juristenausbildung sich als ein profitabler Forschungsgegenstand erweisen kann, der bislang allerdings nur unzureichend Beachtung gefunden hat.

In einem soziologischen Zugang ist die juristische Staatsprüfung als Institution zu begreifen. Wissenssoziologisch betrachtet sind Institutionen relativ stabile soziale Einrichtungen, die mit bestimmten Erwartungsstrukturen einhergehen. Dadurch wird festgelegt, wie ein juristisches Prüfungsverfahren auszusehen hat, dass es eben nur so sein kann, wie es ist, weil es einfach immer schon so war. Überzeugungsstärke bezieht dieses rezeptologische Wissen daraus, dass es auf eine bedeutungsvolle Tradition zugreifen kann. Sozialgeschichtlich hängt die Ausgestaltung der juristischen Staatsprüfung mit der Entwicklung des bürokratischen Justizmodells zusammen. Mit dem Aufkommen moderner Staatsstrukturen wurde die juristische Ausbildung zu einer Staatsausbildung, die sowohl die Rekrutierung eines funktionierenden Beamtenapparates als auch die konforme Rechtsanwendung in einem noch dezentralisierten Justizgefüge gewährleisten sollte. Die Rekrutierung geeigneten Staatspersonals und die Verbürgung von Homogenität sind noch immer zentrale Ideen des Qualitätsbegriffs, der im Zusammenhang mit der juristischen Ausbildung Verwendung findet. Aber nicht nur die Historie verleiht Institutionen ihre Daseinsberechtigung. Institutionen bauen auf Rationalitätsvorstellungen auf, die ein Selbstverständlich-Werden, eine Naturalisierung zur Folge haben. Der Mythos Staatsprüfung resultiert aus der Erwartung, in einer bestmöglichen

Die 300 Jahre alte Statue der Justitia auf dem Frankfurter Römerplatz steht symbolisch für die Tradition und Beständigkeit der Juristerei.



Weise dem gesellschaftlichen Auftrag, die juristische Zunft auszubilden und zu rekrutieren, zu entsprechen. Durch die Technisierung und Formalisierung der Prozedur wird sie mit Legitimation aufgefüllt, die für die gesellschaftliche Akzeptanz der Sonderstellung der Juristenschaft von Bedeutung ist. Juristinnen und Juristen sind keine Normalbürger. Sie sind in die universellen Theoreme des Rechts eingeweiht und verfügen von Amts wegen über eine Entscheidungsgewalt, die Auswirkungen auf die Lebenswelt anderer hat. In diesem sozialen Wirkgeflecht wird die Staatsprüfung selbst zu einem Rationalitätsmythos. Als eine ausgeklügelte Sozialisationsstrategie, die die professionellen Identitätsstrukturen prägt und die Einheit der Rechtsgemeinschaft festigt, ist sie nicht grundlegend in Frage zu stellen. Im Glauben an die Leistungsfähigkeit der Staatsprüfung wirken aber auch andere individual-psychologische Prozesse. Wie andere Studiengänge vermittelt das Jurastudium nicht nur Inhalte und Methoden. Es führt in die juristische Welt mitsamt seinen ungeschriebenen Regeln und Verhaltenscodizes ein. Die Staatsprüfung markiert den rituellen Höhepunkt der Verwandlung eines Studierenden in einen zünftigen Juristen, der in den juristischen Kosmos eintreten darf. Es wird eine neue soziale Identität vorbereitet, zelebriert und durch den erfolgreichen Abschluss offiziell bestätigt. Der Wunsch nach Aufnahme in die neue Gruppe verhindert eine kritische Reflexion der langen und intensiven Prüfungsphase und der mit ihr verbundenen Selbstbescheidung. Aus der psychologischen Einstellungs- und Meinungsforschung ist bekannt, dass als erfolgreich erfahrene Initiationsrituale zu einer Einstellungsmodifikation führen. Die Attraktivität der Gruppe steigt dabei quasi exponentiell zum Schwierigkeits- und Belastungsgrad des Aufnahmegerituals. Nach dem Durchleiden der mit existenzieller Angst behafteten Bewährungsprobe stellt sich eine bedingungslose Identifikation mit der neuen Gruppe und dem Aufnahmegeritual ein. Die harte Schule erfährt eine romantische Verklärung und wird als magisch-eindrucksvolles Erlebnis verbucht: Eigentlich hat die Staatsprüfung uns doch auch nicht geschadet.

Die Frage, warum die Rechtswissenschaft an der Staatsprüfung als Prüfungs- und Disziplinierungsinstrument festhält, kann aus dieser Perspektive einer neuen Diskussions-ebene zugeführt werden. Die juristische Ausbildung befindet sich derzeit unter einem massiven Modernisierungsdruck. Dieser Anpassungszwang wird vor allem politisch ausgehandelt und bearbeitet. Interdisziplinäre Herangehensweisen an den Forschungsgegenstand Juristenausbildung bergen die Möglichkeit, alternative Betrachtungsvarianten aufzuspüren, die juristische Bildungsgangentwicklung zu begleiten und gegebenenfalls sogar zu moderieren. Selbstreflexivität scheint hierbei allerdings unerlässlich. Der gegenwärtige juristenbildnerische Diskurs ist geprägt von dem Bemühen, Anschlussfähigkeit an die allgemeine Hochschuldidaktik



**Anja
Böning**

studierte Rechtswissenschaft, Erziehungswissenschaft und Soziologie in Marburg und Bochum. Sie ist wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl für Deutsches und Europäisches Verfassungs- und Verwaltungsrecht sowie Völkerrecht an der FernUniversität in Hagen.

herzustellen. Deutlich wird das in der zunehmenden Erprobung neuer didaktischer Modelle im juristischen Lehr- und Lernbetrieb und den Kontextualisierungs- und Theoretisierungsbestrebungen der juristischen Lehre. Das ist zu begrüßen. Hieran zeigt sich eine zunehmende Verortung der Rechtswissenschaft im Orchester der universitären Disziplinen und eine Rückbesinnung auf das, was ihr Kerngeschäft ist: Juristinnen und Juristen auszubilden. Auffällig ist aber der geringe und unsystematische Forschungsbezug der Diskussion um die Juristenausbildung. Dabei verbindet sich hiermit die Möglichkeit einer weiteren Professionalisierung der juristischen Ausbildung und einer Fundierung ihres Diskurses. Die gesellschaftlichen Teilbereiche Recht und Wissenschaft sind universellen Werten verschrieben. Es gibt daher keinen Grund, sie nicht transdisziplinär zu verbinden. Vielmehr sollten sie mit einer gehörigen Portion Neugierde und Entdeckungsfreude wechselseitig durchdrungen werden.

Auf einen Blick

Die relative Beständigkeit der juristischen Staatsprüfung erklärt sich historisch aus der Notwendigkeit, gleichermaßen gut ausgebildete Verwaltungsbeamten zu rekrutieren und aus der Erwartung, in einer bestmöglichen Weise dem gesellschaftlichen Auftrag, die juristische Zunft auszubilden und zu rekrutieren, zu entsprechen. Zudem wird die Staatsprüfung durch ihre Technisierung und Formalisierung mit einer Legitimation aufgeladen, die für die gesellschaftliche Sonderstellung der Juristenschaft von Bedeutung ist.

Das Jura-Studium im kritischen Rückblick der Absolventinnen und Absolventen

Empirische Erkenntnisse können helfen, die Qualität der Juristenausbildung weiter zu steigern

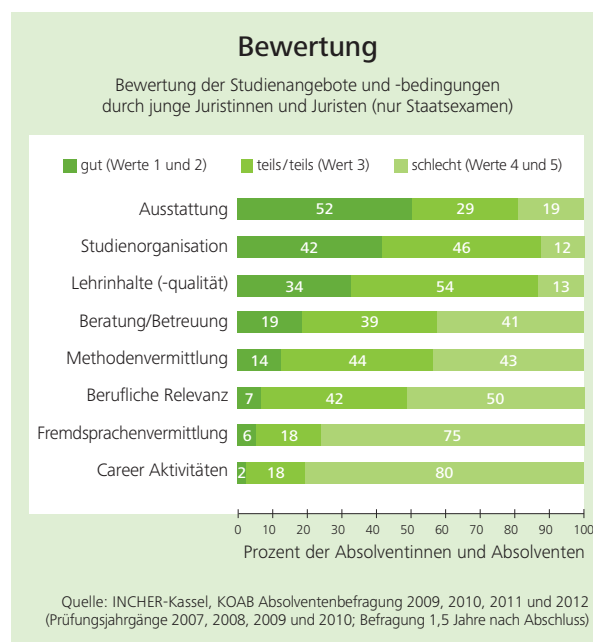
In der Diskussion um die Reform der Juristenausbildung spielen bislang Ergebnisse empirischer Studien eine geringe Rolle. Insbesondere die Sichtweise der Absolventinnen und Absolventen der Rechtswissenschaften findet kaum Beachtung, obwohl durch aktuelle Absolventenbefragungen vieler Hochschulen mittlerweile eine breite empirische Basis geschaffen worden ist. 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 Hochschulen beteiligt (Rücklaufquote 45-50 Prozent); darunter auch 6.000 Absolventinnen und Absolventen der Rechtswissenschaft. Die Absolventen wurden etwa eineinhalb Jahre nach ihrem Studienabschluss befragt.

In der Vorlesungszeit verwenden die angehenden Juristinnen und Juristen relativ wenig Zeit für den Besuch von Lehrveranstaltungen (Staatsexamen: 16 Wochenstunden). Dies sind etwa vier Stunden weniger als im Durchschnitt der Befragten insgesamt. Bei den Studienaktivitäten außerhalb von Lehrveranstaltungen (Gruppenarbeitstreffen, Vor- und Nachbereitung von Lehrveranstaltungen etc.) ist der Wert der Juristen von 10 Stunden etwas höher als der Durchschnittswert aller befragten Absolventinnen und Absolventen (9 Stunden). Deutlich mehr Zeit als der Durchschnitt verwenden die Juristen für die Vorbereitung von Prüfungen auf (Jura: 15 Stunden; Gesamt: 10 Stunden).

Bei der Vorbereitung auf die staatliche Pflichtfachprüfung spielt nach wie vor das private Repetitorium eine große Rolle: 83 Prozent der befragten Juristinnen und Juristen haben es genutzt. Daneben haben fast ein Drittel auch einen universitätseigenen Klausurenkurs zur Prüfungsvorbereitung besucht und etwa 50 Prozent haben sich an privaten Arbeitsgemeinschaften beteiligt. Einen universitätseigenen Examenskursus (Repetitorium) haben dagegen 30 Prozent besucht.

Bei der Frage, inwieweit das Veranstaltungsangebot für die Vorbereitung der staatlichen Pflichtfachprüfung an der

Universität als angemessen beurteilt wird, ergibt sich ein differenziertes Bild. Etwa jeder Vierte (26 Prozent) hält das Veranstaltungsangebot für angemessen, 39 Prozent wählten die mittlere Kategorie der fünfstufigen Antwortskala von 1 = „In sehr hohem Maße“ bis 5 = „Gar nicht“ und für jeden Dritten war das Veranstaltungsangebot nicht angemessen.



Die Abbildung zeigt die Bewertung von acht Bereichen der Studienangebote und -bedingungen durch die jungen Juristinnen und Juristen (nur Staatsexamen). Relativ positiv werden die Ausstattung, die Studienorganisation und die Lehrinhalte beurteilt. Nur recht wenige Juristen bewerten dagegen die Bereiche Beratung/Betreuung im Studium, Methodenvermittlung, Praxisorientierung, Fremdsprachenvermittlung und Career Aktivitäten positiv. In diesen Bereichen überwiegen deutlich die negativen Bewertungen, nicht nur bei den Juristen, wie ein Vergleich mit anderen Fachrichtungsgruppen zeigt. Auffällig ist allerdings die durchgängig schlechtere Bewertung der Studienangebote und -bedingungen durch die Juristen mit Ausnahme der „Ausstattung“ (Literatur, EDV, u.a.). Besonders negativ im Vergleich mit den anderen Fachrichtungsgruppen fällt die Bewertung der Bereiche „Beratung“, „Methodenvermittlung“ und „Praxisorientierung“ aus.



Harald Schomburg

Harald Schomburg, Diplom Sozialwirt, arbeitet seit 1982 an der Universität Kassel im International Centre for Higher Education Research; Forschungsschwerpunkt Hochschule und Beruf.

Einige Einzelergebnisse verdeutlichen den kritischen Rückblick auf das Jurastudium. Angegeben sind die Prozentwerte für eine positive Bewertung (d.h. Antwortkategorien 1 und 2 der Skala von 1=„sehr gut“ bis 5=„sehr schlecht“) durch Juristinnen und Juristen mit einem Staatsexamen im Vergleich mit der Gesamtheit der Absolventinnen und Absolventen.

- **Fachliche Beratung und Betreuung durch Lehrende**
Jura: 20%; Gesamt: 54 %;
- **Kontakte zu Lehrenden**
Jura: 27%; Gesamt: 54 %;
- **Training von mündlicher Präsentation**
Jura: 6%; Gesamt: 37 %;
- **Forschungsbezug von Lehre und Lernen**
Jura: 23%; Gesamt: 37 %;
- **Verknüpfung von Theorie und Praxis**
Jura: 11%; Gesamt: 34 %;
- **Praxisbezogene Lehrinhalte**
Jura: 12%; Gesamt: 31 %;
- **Projekte im Studium/ Studienprojekte/Projektstudium**
Jura: 7%; Gesamt: 31 %.

Bei einigen Kernaspekten der Studienangebote und -bedingungen fällt die Bewertung durch die Absolventinnen und Absolventen deutlich besser aus. So bewerten drei von vier Befragten die „fachliche Qualität der Lehre“ als „gut“ oder „sehr gut“. Hier ist zwar ebenfalls der Wert bei den Juristen, die eine ähnliche Bewertung abgeben mit 68 % im Fachrichtungsvergleich relativ schlecht, aber es zeigt sich auch bei den Juristen eine differenzierte Bewertung, die die Validität der Ergebnisse unterstreicht. Keineswegs werden alle Studienangebote und -bedingungen gleichermaßen kritisch gesehen, sondern sehr differenziert geurteilt.

Ein internationaler Vergleich zeigt, dass Absolventinnen und Absolventen deutscher Hochschulen Ende der 90er Jahre besonders unzufrieden mit den Studienbedingungen in der Rechtswissenschaft waren, wenn ihre Urteile zum Zeitpunkt ca. 4 Jahre nach dem ersten Abschluss mit jenen aus 10 anderen europäischen Ländern und Japan verglichen werden. Die Ergebnisse zum internationalen Vergleich sind der CHEERS-Studie entnommen in deren Rahmen 1999 ca. 40.000 Absolventinnen und Absolventen aus 11 europäischen Ländern und Japan etwa 4 Jahre nach dem ersten Studienabschluss befragt wurden (Schomburg, Harald und Teichler, Ulrich: Higher Education and Graduate Employment in Europe. Results of Graduates Surveys from 12 Countries. Dordrecht: Springer, Higher Education Dynamics, 2007). Dies betrifft die Bereiche Lehrinhalte, Beratung im Studium und Praxisbezug:

- So bewerteten nur 18 Prozent der Absolventinnen und Absolventen von Hochschulen in Deutschland die Inhalte der Lehrveranstaltungen als „gut“ oder „sehr gut“ (die Stufen 1 und 2 einer 5stufigen Antwortskala von 1 = ‚Sehr gut‘ bis 5 = ‚Sehr schlecht‘). Dagegen fanden sich bei den Befragten von Hochschulen aus dem Vereinigten Königreich (76 Prozent), den Niederlanden (67 Prozent), Finnland (64 Prozent) Frankreich (61 Prozent), Japan (60 Prozent), Österreich (50 Prozent) jeweils mindestens 50 Prozent, die entsprechend positiv die Lehrinhalte beurteilten.
- Auch bei der Beurteilung der Beratung durch Lehrende im Studium waren die Absolventinnen und Absolventen von Hochschulen in Deutschland besonders kritisch. Nur 3 Prozent gaben eine positive Bewertung ab, aber 70 Prozent bewerteten die Beratung durch Lehrende als schlecht. Zum Vergleich: im Vereinigten Königreich hatten 50 Prozent eine positive Bewertung abgegeben und 12 Prozent eine negative.
- Kontakte zu Lehrenden außerhalb von Lehrveranstaltungen wurden in der Rechtswissenschaft in vielen Ländern als schlecht bewertet. Ähnlich schlechte Bewertungen wie in Deutschland, wo 83 Prozent ein negatives Urteil abgaben, berichteten auch die Befragten aus Italien, Österreich, Norwegen, und Tschechien.
- Schließlich stellte der Praxisbezug von Studium und Lehre nach der Einschätzung der befragten Absolventinnen und Absolventen deutscher Hochschulen einen Schwachpunkt ihrer Ausbildung dar. Mehr als 8 von 10 Befragten bewerteten den Praxisbezug von Studium und Lehre als schlecht oder sehr schlecht. Eine positive Bewertung des Praxisbezugs wurde kaum abgegeben (2 Prozent). Im internationalen Vergleich war nur bei den Absolventinnen und Absolventen von spanischen Hochschulen die Bewertung noch ein wenig schlechter ausgefallen. Relativ positiv wurde dagegen der Praxisbezug des Studiums von den Befragten aus den Niederlanden, dem Vereinigten Königreich und Japan bewertet.



Neben den fachlichen Kompetenzen schätzen Juristen insbesondere ihre Fähigkeit fächerübergreifend zu denken und mit anderen produktiv zusammenzuarbeiten.

Die KOAB-Absolventenbefragungen erlauben auch einen Vergleich zwischen Kompetenzanforderung in der beruflichen Tätigkeit und den Kompetenzen bei Studienabschluss. Die Kompetenzen und die Anforderungen wurden durch eine Selbsteinschätzung der Befragten gemessen („In welchem Maße verfügten Sie zum Zeitpunkt des Studienabschlusses über die folgenden Fähigkeiten/Kompetenzen? Antwortskala von 1=‘In sehr hohem Maße’ bis 5=‘Gar nicht‘“). Insgesamt zeigt sich, dass die Absolventinnen und Absolventen mit einem ersten Staatsexamen im Durchschnitt ihre Kompetenzen bei Studienabschluss etwas schlechter bewerten als die Absolventinnen und Absolventen der anderen Fachrichtungen. Juristen schätzen insbesondere ihre Fähigkeiten „Fächerübergreifend zu denken“, „mit anderen produktiv zusammenzuarbeiten“, und „in interkulturellen Zusammenhängen zu handeln“, deutlich geringer ein, als andere Absolventinnen und Absolventen. Beim Vergleich der (selbsteingeschätzten) Kompetenzen bei Studienabschluss und den geforderten Kompetenzen zum Zeitpunkt der Befragung ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss, d.h. zumeist in der Zeit des Referendariats, stechen die fachlichen Defizite hervor. Die befragten Absolventinnen und Absolventen berichten fast alle (92 Prozent) über hohe fachliche Kompetenzanforderungen („Beherrschung des eigenen Faches, der eigenen Disziplin“), während nur 60 Prozent die eigenen fachlichen Kompetenzen als „hoch“ einstufen. Die im § 5a III 1 DRiG genannten Schlüsselqualifikationen werden bislang nach Einschätzung der befragten Absolventinnen und Absolventen kaum im Studium erworben. Das Veranstaltungsangebot für den Erwerb von Schlüsselqualifikationen halten die meisten Absolventinnen und Absolventen nicht für angemessen.

Befragungen von ca. 130.000 Absolventinnen und Absolventen, darunter 6.000 Absolventinnen und Absolventen der Rechtswissenschaften, die in den Jahren 2009 bis 2012

von 52 Hochschulen in Deutschland durchgeführt wurden, lassen erkennen, dass die jungen Juristinnen und Juristen in vieler Hinsicht ihr Studium in der Retrospektive kritisch sehen. Die schlechten Bewertungen haben sich in den letzten Jahren kaum verändert. Die Reformen von 2002/2003 haben anscheinend nach dem Eindruck der Befragten die Studienangebote und -bedingungen im juristischen Studium im Kern nicht verändert. Auch die berichteten Diskrepanzen zwischen Kompetenzen bei Studienabschluss und den Anforderungen ca. 1,5 Jahre später können Anlass geben, über weitere Verbesserungen der Studienangebote und -bedingungen im juristischen Studium nachzudenken. Mit Hilfe der KOAB-Absolventenuntersuchungen aber auch mit den umfangreichen Absolventenbefragungen in Bayern (BAP), Rheinland-Pfalz und Baden-Württemberg, die fast alle Absolventinnen und Absolventen eines Abschlussjahrgangs einbeziehen, kann versucht werden, im Dialog von Hochschulforschung und den „Praktikern“ (Studierende und Lehrende) Vorschläge für die Weiterentwicklung der juristischen Studiengänge auszuarbeiten.

Auf einen Blick

Während die Ausstattung, Studienorganisation und Lehrinhalte überwiegend positiv beurteilt werden, bestehen in den Bereichen Beratung/Betreuung und Methodenvermittlung noch Verbesserungspotentiale. Erstaunlicherweise nehmen die Studierenden den hohen Praxisbezug des Fachs nicht als solchen wahr. Die fachliche Qualität der Lehre beurteilen fast $\frac{3}{4}$ der Absolventen hingegen als gut bis sehr gut.

Bausteine guter Lehre

Themen und Projekte



Die juristische Staatsprüfung ein Stein des Anstoßes?! Ein hochschuldidaktischer Blick

Über die Schwierigkeit die Erwartungen einer der Überprüfung der Berufsfähigkeit dienenden Staatsprüfung mit dem Anspruch eines wissenschaftsorientierten Universitätsstudiums in Einklang zu bringen.

Dr. Oliver Reis
Technische Universität Dortmund

In den letzten Jahren hat sich eine eigene rechtswissenschaftliche Fachdidaktik herausgebildet, die sich nicht nur mit didaktischen Einzelfragen beschäftigt, sondern auch konsequent das Thema der Prüfungen angeht. Das ist wichtig, da kaum eine andere Fachkultur so stark von ihren Prüfungen her wahrgenommen wird, wie das Jura-Studium. Die hohen Durchfallquoten bis hin zu den Abschlussprüfungen, die hohe Bedeutung der Ersten Staatsexamensprüfungen, auf die sich fast alle Studierenden in den Repetitorien vorbereiten und die schon fast kultartige Orientierung am unteren Ende der Notenskala sind Merkmale einer Prüfungskultur, bei der sich eine hochschuldidaktische Reflexion lohnt. Anja Böning hat im Beitrag zuvor schon auf die besondere Bedeutung der Ersten Staatsprüfung hingewiesen und aus verschiedenen Perspektiven die Gründe für die Reformresistenz dieser Prüfung skizziert. Es scheint so, als würde die Bewertung der rechtswissenschaftlichen Fachkultur von der Perspektive auf diese Prüfung abhängen: für die einen Aushängeschild einer anspruchsvollen Ausbildung, die trotz Massenuniversität an hohen Standards festhält, und für die anderen Symbol eines anachronistischen Studienverständnisses – ein echter Stein des Anstoßes eben.

Auch aus hochschuldidaktischer Sicht scheint mir diese Prüfung ein wichtiger analytischer Ausgangspunkt zu sein, eben weil gerade die summativen Prüfungen – also prüfungsrechtlich verankerte Prüfungen, die der Linearisierung der Studierenden dienen – das Lernverhalten erheblich steuern. Davon ist zu lernen, dass die didaktische Veränderung der Lehre, die versucht vom studentischen Lernen her zu denken („Shift from Teaching to Learning“), nur dann wirksam wird, wenn die veränderte Lehr-/Lernkultur auch in entsprechende summative Prüfungssituationen eingebettet sind. Von daher sind in Staatsexamen-Studiengängen, die Staatsprüfungen der entscheidende Schlussstein in der Architektur der Studiengänge. Aus hochschuldidaktischer Sicht lassen sich von der Ersten Staatsprüfung aus drei Fragen in verschiedene Richtungen stellen, die ich im Folgenden kurz andeuten möchte: 1. Wie ist die Qualität dieser Prüfung in sich einzuschätzen? Erfüllt

die Prüfung die Gütekriterien oder wird die Güte eher überschätzt? 2. Wie ist die Prüfung an das rechtswissenschaftliche Studium angekoppelt? Welche Wirkung entfaltet die Prüfung in das rechtswissenschaftliche Studium hinein? 3. Wie ist die Prüfung mit der ‚Umwelt‘ des Studiums verknüpft?

Zur Güte der Ersten Staatsprüfung: Während die Durchführungsreliabilität (Wie kommt der Messwert/die Note zustande?) und die Durchführungsobjektivität (Wie personenunabhängig ist das Bewertungsverfahren?) in der Ersten Staatsprüfung durchaus hoch sein dürften, besteht ein Problem dieser Prüfung mit Blick auf die Inhaltsvalidität (Wird überhaupt das Merkmal gemessen, was zu messen ist?) darin, dass die tradierte Notenskala aus analytischen Sätzen besteht. Diese Skala liefert zwar im Vergleich der Sätze zueinander eine klare Differenzierung, aber die Zuordnung einer studentischen Leistung zu einer Note wird dadurch nicht geregelt. Dafür müssten im Sinne synthetischer Urteile empirisch beobachtbare Kriterien für die Zuordnung genannt werden. Das würde es nötig machen, dass die studentische Tätigkeit als Normhandlung beschrieben und in Ausprägungsgraden (= Niveaustufenmodell) differenziert wird. Dadurch wäre es erst möglich, die deskriptive Beobachtung eines Verhaltens von dessen normativer Interpretation zu trennen. Sind diese Prüfungskriterien aber nicht explizit benannt, sondern liegen personalisiert bei den Prüfern aus den juristischen Arbeitsfeldern, dann ist die Gefahr sehr groß, dass andere Merkmale gemessen werden: wie z.B. die adaptive Passung zu bestimmten sozialen Gruppen. Die fehlende Kontrolle der Kriterien bzw. die fehlende Unterscheidung der Ausprägungsgrade betrifft letztlich auch die Auswertungsreliabilität, weil die Fähigkeit zur Diskriminierung in der Beobachtung geschwächt wird, und die Auswertungsobjektivität, weil die personalisierten impliziten Kriterien eine subjektive Bewertung erleichtern. Auf diese Weise wird nicht verhindert, dass faktisch nach einem sozialen Maßstab bewertet wird und der anforderungsbezogene Maßstab dahinter zurücktritt. Das würde bedeuten, dass die Einstufung der Studierenden in die Notenstufen unter dem Gesichtspunkt der Allokation für die beruflichen Handlungsfelder erfolgt: Um die Studierendengruppe für die wenigen prestigeträchtigen Stellen zu differenzieren, werden gute Noten verknappt. Meine These wäre, dass bisher eine bestimmte Form der adaptiven Sozialisierung belohnt wird, für die ein erfolgreiches

Studierverhalten und eine hohe Studienleistung nur eine notwendige, aber eben keine hinreichende Bedingung ist, weil deren Kriterien andere sind. Die Beobachtung, dass schon in der universitären Schwerpunkprüfung und in rechtswissenschaftlichen BA/MA-Studiengängen die Noten besser werden, hat nicht unbedingt etwas mit der fehlenden Qualität der Prüfungen dort zu tun, sondern zeigt für mich eher, dass dort ein anforderungsbezogener Maßstab und eine höhere Kongruenz zwischen den Prüfungskriterien und den Studienzielen herrscht. Damit ist schon der zweite Fragekreis berührt.

Zur Kongruenz von Lehre/Studium und Prüfung/Erste Staatsprüfung: Die Erste Staatsprüfung wird vielfach gerade wegen der personalen Entkopplung von der Lehre als qualitativ hochwertig betrachtet. Das ist dann richtig, wenn die Ziele des Studiums und die Ziele der Prüfung identisch sind. Das ist aber scheinbar nicht der Fall, wie die Repetitorien indizieren. Diese fehlende Kongruenz lässt sich aus beiden Richtungen lesen: Aus Sicht der Prüfung von hinten her folgt das rechtswissenschaftliche Studium einer eigenen disziplinbezogenen Logik und orientiert sich zu wenig an den Handlungsfähigkeiten, die die Ausbildungsverordnung vorschreibt. In dieser Perspektive erreicht die universitäre Studienphase ihre eigenen Ziele nicht, was dann von den Repetitorien folgerichtig kompensiert wird. Aus Sicht der Studiengänge ist die autologische Akademisierung die Voraussetzung für die Berufsfähigkeiten, die notwendig auch in einer wissenschaftsorientierten Prüfung abgebildet werden muss. Die Erste Staatsprüfung als Überprüfung von Berufsfähigkeiten geht somit am Auftrag der universitären Studienphase vorbei, so dass die Repetitorien ein passendes Surplus zur regulären Studienstruktur sind, weil die Prüfungsziele selbst ein Surplus gegenüber den faktischen universitären Studienzielen sind. Dieser Widerspruch muss aus hochschuldidaktischer Sicht nicht bestehen bleiben, wenn zum einen die Lernergebnisse der Studiengänge kompetenztheoretisch der Struktur folgen, dass die Studierenden mit Theorie (Womit?) etwas tun lernen (Was?), um eine Situation zu bewältigen (Wozu?). Eine Diskussion über die Lernergebnisse des Jura-Studiums als eine Diskussion über die studentischen Tätigkeiten und die Nutzungskontexte steht den rechtswissenschaftlichen Fakultäten bevor, die auch den Zugriff auf die Inhalte neu organisieren wird. Gelingt es, dass die Curricula im Sinne dieser Struktur rückwärts von den Studienzielen Lernwege mit zielführenden Handlungsstrukturen identifizieren, wird die Kluft zwischen der Prüfung und dem Studium deutlich geringer.

Zum anderen wird sich aber die Prüfung an das Mögliche des Studiums binden müssen. Die Noten werden in Relation zum Studienerfolg vergeben werden. Wenn die Kongruenz zwischen Lehre und Prüfung – das ‚Constructive Alignment‘ – stimmt, wird auch diese Bewertung einen prognostischen Aussagewert zum beruflichen Handlungserfolg besitzen, aber die Noten werden weniger in der Selektion von außen

vergeben, sondern nach innen gerichtet für den Bildungserfolg des Individuums und der Institution. Das wird zwangsläufig die Notengebung verändern und das ist zu tolerieren. Das schwächt vermutlich die automatische Kopplung zwischen Erster Staatsprüfung und Referendariat, stärkt aber dafür die Organisation der Hochschule in ihrem Bildungsauftrag. Damit ist schon der dritte Fragekreis berührt.

Zur System-Umwelt-Kopplung des Jura-Studiums: Das Jura-Studium ist in seiner gegenwärtigen Form auf das Richteramt ausgerichtet. Daraus ergibt sich auch die besondere Form der Staatsprüfung mit der Betonung dieser beruflichen Handlungsfähigkeit. Diese Kopplung hat unbenommen große Vorzüge, sie entspricht aber nicht der beruflichen Realität der Absolventen, die nur zu einem geringen Teil als direkte Akteure des Gerichts arbeiten werden. Daraus muss man nicht ableiten, dass das übergeordnete Studienziel aufgegeben wird und die ungebundene Akademisierung an dessen Stelle tritt. Es ist gerade aus Sicht der Kompetenzorientierung durchaus sinnvoll, die Akademisierung an Berufsfähigkeiten zu binden. Zur Frage steht aber, ob man sich derart stark an eine Berufsgruppe mit ihren sozialen Erwartungen binden sollte, wie es gegenwärtig der Fall ist. Für eine stärkere Autonomie der Hochschulen wäre es ausreichend, wenn ein Profil an juristischen Berufsfähigkeiten entwickelt würde, das polyvalenter gedacht wird. Ob dann der Staat den Abschluss noch als Einstiegsvoraussetzung in das Referendariat akzeptieren kann, ist eine wichtige Frage. Aber der Staat hat als Träger der Studiengänge auch die Fürsorgepflicht gegenüber den Studierenden und ihren realen Bildungsinteressen. Die historisch gewachsene Kopplung zwischen Staat bzw. Staatsdienst und Universität in der Staatsprüfung sollte sich verändern. Das spricht nicht unbedingt für die Abschaffung der Staatsprüfung, sie erfolgt nur unter einem anderen Auftrag: Da dort juristische Handlungsfähigkeiten geprüft werden, sitzen dort Experten für diese Handlungsfähigkeiten. Sind diese diagnostisch geschult und stimmt das Constructive Alignment zum Studium, wird die juristische Staatsprüfung tatsächlich zum Stein des Anstoßes, der die Reform des Jura-Studiums ins Rollen bringt.

Fazit Summarische Prüfungen steuern studentisches Lernverhalten erheblich. Probleme entstehen deshalb, wenn eine Kluft zwischen den Zielen und Inhalten des Studiums und der Prüfungen besteht. Im Hinblick auf die juristische Staatsprüfung lassen sich diesbezüglich drei Themenfelder identifizieren: die Inhaltsvalidität im Hinblick auf die Güte des ersten Staatsexamens, die Kongruenz von Lehre/Studium und Prüfung sowie die System-Umwelt-Kopplung.

Kommunikationsangebot und -annahme als Modell der rechtsdidaktischen Lehre

Das Sender-Empfänger-Modell der Kommunikation ist in der Hochschullehre überholt. Gerade in der Rechtswissenschaft bieten sich interessante Alternativmodelle an.

Dr. Arnd-Christian Kulow
Lehrbeauftragter Universität Bayreuth

Derzeit liegt vielen bildlichen Vorstellungen einer Lehr-Lernsituation immer noch zugrunde, der Dozent sei eine Art Sender, der den Studierenden Informationen übermittelt, die diese dann als eine Art Empfänger aufnehmen, oder eben nicht. Das Sender-Empfänger-Modell der Kommunikation führt zu einer strukturellen Abwertung der Studierenden und verträgt sich daher nicht mit kooperativer, studentenzentrierter Lehre. Stattdessen sollte von Kommunikationsangeboten und deren Annahme oder Nichtannahme durch die Studierenden gesprochen werden. Gegen schöne und einfach einleuchtende Modelle zu argumentieren fällt nicht leicht. Das Sender-Empfänger-Modell der Kommunikation ist so ein schönes einleuchtendes Modell. Es wird gerne ausdrücklich, in Kommunikationsschulungen oder, mehr unausgesprochen, vielleicht manchmal auch unreflektiert, verwendet. „Na und?“, so könnte man sich achselzuckend abwenden, jeder weiß ja was gemeint ist. Die Welt und das juristische Studium sind schwer genug,

warum auch noch die Kommunikationsmodelle komplizierter machen als nötig? Die Antwort lässt sich in drei Worten geben: „Wegen der Nebenwirkungen!“.

Kommunikationsmodelle bilden nicht die Wirklichkeit ab, sondern sind allerhöchstens „Nachbauten“ von Wirklichkeitserleben. Tatsächlich sind sie zuweilen Konstruktionen, um bestimmte Zwecke zu erreichen. Im rechtsdidaktischen Kontext muss sich jedes Kommunikationsmodell daher auf seine Zweckhaftigkeit befragen und prüfen lassen. Es ist also zu fragen, ob und inwieweit das ins Auge gefasste Modell in einer studierendenzentrierten Lehr-Lernsituation hilfreich ist oder nicht. Es geht hier nicht um die „Wahrheit“ eines Kommunikationsmodells oder die generelle Brauchbarkeit, sondern lediglich um den Nutzen oder Schaden im rechtsdidaktischen Lehr-Lernkontext.

Hier erzeugt die Vorstellung, der Dozent oder die Dozentin sei ein Sender, der Informationen an die Studierenden „aussendet“, die diese empfangen, eine schiefe Beziehung zwischen den an der Lehr-Lernsituation Beteiligten. Wie das? Da Dozentinnen und Dozenten in der Regel vor Studierenden stehen, weil sie einen Wissens- und/oder Könnens-



Kommunikationsangebot statt Informationssender – die Studierenden entscheiden selbst, ob sie das Angebot des Dozenten annehmen oder nicht; und tragen die Konsequenzen dieser Entscheidung.

vorsprung in Sachen Rechtswissenschaft haben, sind sie als „Sender“ von korrekten Informationen „in Ordnung“. Verständnisschwierigkeiten finden ausschließlich auf Seiten des „Empfängers“ also bei den Studierenden statt. (Es dürfte in der Lehr- und Lernrealität an deutschen Rechtsfakultäten eher die Ausnahme sein, dass ein Dozent oder eine Dozentin innehält und bekennt, im Moment ihrem eigenen Vortrag nicht mehr folgen zu können.) Die Studierenden werden offen oder unterschwellig zur Problemstelle, sie sind das schwierige letzte Drittel des ansonsten erfolgreichen „Informationsübermittlungsprozesses“. Eine solche Vorstellung ist – offen geäußert, oder unreflektiert mitgeführt – für ein erfolgreiches und nutzbringendes Lernen eine schlechte Voraussetzung. Die schwierige Aufgabe von Lernenden, neue Verknüpfungen herzustellen und Stoffangebote überhaupt in für sie verwertbare Informationen zu übersetzen, wird dadurch gerade nicht gewürdigt. Die hier dysfunktionale Fokussierung auf ein hochabstraktes technisches Bild ist der Herkunft der Modelle geschuldet.

Claude E. Shannon und Warren Weaver (1949) sind als Entwickler einer technischen Sender-Empfänger-Kommunikationstheorie bekannt, auch Karl Bühler mit seinen Theorien in den 30er Jahren des vorigen Jahrhunderts sprach von Sendern und Empfängern. Friedemann Schulz von Thun, dessen Kommunikationstheorien immer noch außerordentlich einflussreich sind und es mittlerweile in den Schulunterricht geschafft haben, ist als zeitgenössischer Vertreter eines solchen Modells zu nennen.

Sender-Empfänger-Modelle haben noch weitere unangenehme Nebenwirkungen: Auf der Ebene limbischer unwillkürlicher Prozesse herrscht das Prinzip der Wortwörtlichkeit. Die Wortwahl der Modelle suggeriert, es würden „Informationen“ „gesendet“. Das ist natürlich nie und nimmer der Fall. Der Empfänger einer Nachricht bestimmt stets deren Inhalt (juristisch Empfängerhorizont). Vor einem systemtheoretischen Vorverständnis einer Lehr-Lernsituation sind Studierende stets als autopoietische und semantisch geschlossene Systeme zu denken. Hier „Informationen“ „senden“ oder „übertragen“ zu wollen wäre naiv.

Ein letzter Punkt: Die Sender-Empfänger-Modelle fokussieren die Aufmerksamkeit aller Beteiligten sehr stark auf die

ausformulierten Inhalte. Viel älter und daher auch in unseren Gehirnen wirkmächtiger sind Gesten und Gebärden. Unter den Stichworten „kooperative Kommunikation“ und „geteilte Intentionalität“ hat namentlich der Anthropologe Michael Tomasello (2011) hier Maßgebliches über die Ursprünge menschlicher Kommunikation erarbeitet. Tomasello spricht in seinem gleichnamigen Buch zwar noch von Empfängern, ersetzt aber das Wort „Sender“ durch „Kommunizierender“. Diese kurze Aufzählung der Nachteile der Sender-Empfänger-Modelle soll hier beendet werden. Was also nun statt Sender-Empfänger?

Eine jedenfalls für die Rechtsdidaktik taugliche Alternative ist das Modell von Angebot und Annahme. In der Kommunikationstheorie hat es Eric Berne (1972) vorgeschlagen. Der Begriff des Anbieters ist weniger technisch und mehr an der für jeden einsehbaren täglichen Erfahrung. Ich kann immer nur Kommunikationsangebote machen, ob der andere dies annimmt ist seine Sache. Das gilt selbstverständlich auch im Hörsaal oder im Seminarraum. Es wird hier je nach Erziehung der Studierenden manchmal durch Höflichkeitsformen überlagert.

Die Beziehung bleibt bei einem solchen Kommunikationsmodell ausgewogen. Die Verantwortung des Dozenten oder der Dozentin ist es, „Angebote“ zu machen. Die „Annahme“ ist Sache der Studierenden. Diese müssen sich auch mit den Folgen ihrer Nichtannahme herumschlagen, nämlich das benötigte Wissen anderweitig besorgen. Damit werden die Studierenden in ihrer Autopoiese und Autonomie gewürdigt. Ferner ist mit dem Begriff „Angebot“ implizit verbunden, dass nicht jede Art des Angebots für jeden Studierenden passend sein muss. Das Angebot-Annahme-Modell würdigt die Vielfalt unter den Studierenden.

Das Angebot-Annahme-Modell hat noch einen weiteren Vorteil. Es passt sehr gut zu einer spezifisch rechtswissenschaftlichen Fachdidaktik. Die Begriffe des Angebots und der Annahme sind zugleich fundamentale Rechtsbegriffe aus der Dogmatik des Zivilrechts. Beides ist notwendig, um eine vertragliche Bindung zwischen Personen herbeizuführen. Beide Begriffe formen aber dadurch eine der wesentlichen Grundfreiheiten unserer Gesellschaft aus, die Privatautonomie. Wäre nicht schon allein dies ein Grund rechtswissenschaftliche Inhalte „annehmbar“ „anzubieten“?

Fazit Das „klassische“ Sender-Empfänger-Modell der Kommunikation erzeugt die Fehlvorstellung, der Dozent könne eine Information aussenden, die die Studierenden eins zu eins empfangen. Tatsächlich funktioniert das Modell nicht, weil Sender und Empfänger höchst unterschiedliche Wissens- und Könnensstände haben. Für die Rechtswissenschaft wäre deshalb ein Modell von Kommunikationsangebot und -annahme zielführender.

Möglichkeiten und Grenzen netzbasierter Lehre

Moderne Technologien können im Jurastudium das selbstständige Lernen der Studierenden unterstützen; die Präsenzlehre ersetzen können sie hingegen nicht.

Prof. Dr. Stephan Lorenz
Universität München

Was und wie lernt ein angehender Jurist – und was kann „das Internet“ dafür tun? Das Jurastudium ist ein wissenschaftliches Studium, das zu einer beruflichen Qualifikation führen soll. Man zählt die Juristischen Fakultäten daher auch zu den sog. „Professionsfakultäten“. Das Recht ist also gerade in der Praxis eine wissenschaftliche Disziplin. Ziel des Studiums ist nicht das Erlernen unstrukturierter Kenntnis von Gesetzen und Fällen, sondern das Erlernen des „wissenschaftlichen Handwerks“: Richtige Rechtsanwendung verlangt nicht nur Kenntnis von Rechtsnormen, Subsumtionstechnik, Definitionen und Verfahrensabläufen, sondern zuvörderst wissenschaftliche Methoden sowie – unentbehrlich – die Grundlagen des Rechts und sein Verhältnis zu den Nachbargebieten wie z.B. den Gesellschaftswissenschaften, den Wirtschaftswissenschaften und vielen anderen Bereichen. Wichtigstes Mittel für den Juristen ist – welchen Beruf auch immer er ergreifen mag – die Sprache. Nicht nur juristisches Verständnis, sondern auch juristische Argumentation lebt von einer klaren Gliederung der Gedanken und damit der Argumentation. Ein guter Jurist zeichnet sich durch den „roten Faden“ eines klaren juristischen Gedankengangs aus, d.h. durch die Analyse eines komplexen Rechtsproblems und die Fähigkeit, dieses in juristische Einzelprobleme zu gliedern.

Die Lehr- und Lernmethode Die meisten Jura-Erstsemester werden keine besonderen Vorkenntnisse vom Recht und seiner Funktionsweise haben. Jura lernt man zunächst anhand einer (Anfänger-)Vorlesung, die von Arbeitsgemeinschaften in kleineren Gruppen begleitet werden sollte. Unabdingbar ist aber auch das Selbststudium in Form der Lektüre von Lehrbüchern und der Anwendung des Gelernten anhand von Übungsfällen. Ein erfolgreiches Staatsexamen setzt voraus, dass der in Komplexität und Masse nicht unerhebliche Stoff mehrmals durchgearbeitet, durchgedacht und vor allem auch geübt wird. Das setzt ein hohes Maß an Zeit und Selbstdisziplin voraus. Der normale Examenskandidat dürfte bis zur Ersten Juristischen Staatsprüfung den Prüfungsstoff i.d.R. mindestens drei Mal durchgegangen sein, um ihn in klausurtauglicher Weise verinnerlicht zu haben. Daneben muss Klausurtechnik geübt werden, d.h. der Student muss in der Lage sein, das gelernte Wissen in der Lösung eines komplexen Falles umzusetzen.

An diesen Anforderungen hat sich auch die universitäre Lehre auszurichten. Sie hat neben – oder besser: mit dem Erwerb von Einzelwissen vor allem die Strukturen des Rechts aufzuzeigen, d.h. den „roten Faden“ der juristischen Denkweise zu vermitteln. Das geschieht nach wie vor am besten durch die klassischen universitären Lehrformen wie Vorlesungen, Übungen und Seminare. Nur diese Präsenzformen gestatten es, den Studierenden (auch in sog. „Massenvorlesungen“) anzuleiten. Ein aufmerksamer Lehrender spürt hier das Feedback der Hörer. Er sieht – wenn er es will – an ihren Blicken und sonstigen Reaktionen, ob seine Botschaft ankommt und kann flexibel darauf reagieren. Wichtig an diesen klassischen Lehrformen ist natürlich auch der Kontakt zwischen den Studierenden untereinander. Der fachliche Austausch zwischen den Studierenden, der sich am Anfang auf Gespräche etwa am Rande der Vorlesung, auf dem Gang der Bibliothek oder sonst wo beschränken mag, sich im späteren Verlauf des Studiums aber nicht selten in privat organisierten Lerngruppen konkretisiert, ist besonders wichtig für die im Studium zu erwerbende Fähigkeit zur juristischen Argumentation.

Natürlich lernt der Studierende nicht allein durch die akademische Präsenzlehre, sondern in erheblichem Maße auch durch das Selbststudium. Dabei führt an Lehrbuch, Gesetzeskommentar und Fallübungen kein Weg vorbei. Auch diese Lektüre verlangt eine bestimmte Technik, die sehr individuell ist, und die jeder Studierende zunächst für sich herausfinden muss. Bewährt hat sich wohl eine Mischung aus Lehrbuchlektüre mit Erstellung von Exzerpten (etwa Karteikarten) und das Üben an Fällen. Der Sinn des Exzerptes besteht dabei weniger in seiner späteren Lektüre, sondern ganz entscheidend in seiner Erstellung. Durch die schriftliche Zusammenfassung des gelesenen Stoffes zwingt sich der Lernende selbst, diesen zu durchdenken und zu strukturieren.

Was kann „das Netz“ dazu beitragen? Was „das Netz“ dazu beitragen kann, ist zunächst eine Frage der Definition des Begriffs der „netzbasierten“ Lehre. Sofern man unter netzbasierter Lehre den Einsatz des Internet als Kommunikationsmittel verstehen will, ist sie wohl mittlerweile zur Selbstverständlichkeit geworden: Anstatt Vorlesungsgliederungen, Übungsfälle und andere Materialien kosten- und personalaufwendig zu vervielfältigen, können sie „ins Netz“ gestellt werden. Auch kann dem Studierenden der mühevollen Weg in die Bibliothek erspart werden, indem etwa die mit dem jeweiligen Thema verbundene Rechtsprechung ausgewählt und elektronisch verfügbar gemacht wird. Doch



Aufgezeichnete und im Internet zur Verfügung gestellte Lehrveranstaltungen ermöglichen den Besuch von Lehrveranstaltungen, die „live“ nicht zur Verfügung stehen.

bereits hier zeigt sich eine Grundproblematik. Die (auch technisch) einfache Veröffentlichung von Lehrmaterialien „im Netz“ kann zu einer Art „Information-Overkill“ führen. Der Studierende lädt sich Informationen herunter, ohne sie wirklich evaluieren und verarbeiten zu können. Die im Netz zur Verfügung stehenden Materialien sind überdies in den allermeisten Fällen lediglich begleitende Informationen zu Präsenzveranstaltungen, also gerade nicht als Ersatz für das Selbststudium anhand von Lehrbuchlektüre gedacht. Als sinnvoll erwiesen hat es sich nach den Erfahrungen des Verfassers auch, Vorlesungen als Podcast aufzuzeichnen und den Studierenden über Portale wie z.B. iTunes U zur Verfügung zu stellen. Entgegen aller Befürchtungen hat dies übrigens auch nicht zu einer verminderten studentischen Präsenz in den aufgezeichneten Lehrveranstaltungen geführt. Den Studierenden ermöglicht es zugleich, virtuell Lehrveranstaltungen an anderen Universitäten zu besuchen und damit von Lehrangeboten zu profitieren, die ihnen „live“ nicht zur Verfügung stehen. Das alles aber ist keine neue Lehrmethode, kein „netzbasierendes Lernen“ im eigentlichen Sinne, sondern lediglich eine mediale Unterstützung und Verbreitung der Präsenzlehre. Andere Arten netzbasierter Lehre können im Jurastudium hingegen allenfalls eine Ergänzungsfunktion haben. Wenig sinnvoll dürften hier die seit Neuestem propagierten MOOCs (Massive Open Online Courses) sein. In den relativ kurzen verfilmten Lehreinheiten kann man ein juristisch komplexes System schlicht nicht darstellen. Gleiches gilt für die bereits

jetzt im Netz vorhandenen Lehrfilme, in welchen etwa klassische juristische Entscheidungen szenisch dargestellt werden (s. etwa telejura.de). Das kann einen Jurastudenten im besten Fall amüsieren – ein Mehrwert beim Lernen ist nicht zu erkennen. Auch elektronische Karteikarten etwa in Gestalt von Lern-Apps für Smartphones, wie sie bereits auf dem Markt vorhanden sind, können nur eine sehr geringe ergänzende Funktion haben, wenn sie nicht gar vollständig ein den Bereich der „Spielereien“ gehören. Der oben beschriebene immense Lerneffekt des eigenen Erstellens von Exzerpten (z.B. auf Karteikarten) wird dabei vollständig versäumt. Mit den dort etwa verbreiteten Frage-Antwort-Spielen juristischer Definitionen wird mit Sicherheit keine einzige Examensklausur bestanden. Auch „serious gaming“ kann im Jurastudium kaum sinnvoll eingesetzt werden. Beim Lernen dürfte es sich eher als Zeiträuber erweisen.

Fazit Jura ist eine Geisteswissenschaft, deren Vermittlung von guter, engagierter Präsenzlehre und dem klassischen Selbststudium der Lektüre lebt. Beides mag durch das Netz transportiert werden können, ersetzbar ist es aber keinesfalls.

„Grundlagen“ in Studium und Lehre – Stand und Verbesserungsmöglichkeiten

Warum es hilft, Studierende in der Lehre stärker mit Grundlagenfragen zu konfrontieren.

Prof. Dr. Franz Reimer
Universität Gießen

Über den Forderungen, die Grundlagenkompetenz und die Grundlagenfächer zu stärken, kann schnell in Vergessenheit geraten, dass Möglichkeiten zur Pflege der juristischen Grundlagen in Studium und Lehre in erfreulicher Weise bestehen. Dies kommt in den landesrechtlichen Normen über das Ziel von Studium und Prüfung ebenso zum Ausdruck wie im jeweilig vorgegebenen Fächerkanon. So zielt das Studium auf Kenntnis und Verständnis vom Recht, ohne dass hier ein Gegensatz aus Wissen und Kompetenz, Anwendungs- und Grundlagenbezug aufgebaut würde. § 16 BayJAPO formuliert über Inhalt, Zweck und Bedeutung der Prüfung: „Die Bewerber sollen

in der Prüfung zeigen, dass sie das Recht mit Verständnis erfassen und anwenden können und über die hierzu erforderlichen Kenntnisse in den Prüfungsfächern verfügen.“ (Abs. 1 Satz 3); im Vordergrund von Aufgabenstellung und Leistungsbewertung sollen „Überblick über das Recht, juristisches Verständnis und Fähigkeit zu methodischem Arbeiten“ stehen (Abs. 2 Satz 2). Zu den Prüfungsgebieten zählen nach § 18 Abs. 1 Satz 1 „die Pflichtfächer mit ihren geschichtlichen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, politischen, rechtsphilosophischen und europarechtlichen Grundlagen“. Noch ausdrücklicher ist in beiden Hinsichten das Hessische Gesetz über die juristische Ausbildung. Ihm zufolge ist die staatliche Pflichtfachprüfung „vorwiegend Verständnisprüfung“ (§ 6 Abs. 2 Satz 1); dabei greift die Norm die „inneren Verbindungen [der Rechtswissenschaft] zu den Wissenschaften von der Gesellschaft, Wirtschaft,



Ein waches Bewusstsein der soziologischen, theologischen, philosophischen und historischen Hintergründe von Rechtsvorstellungen und -instituten helfen bei der Falllösung.

Politik, Geschichte und zur Philosophie“ auf (§ 6 Abs. 2 Satz 2). Anders als in der bayerischen Regelung zählen die Grundlagen zu den Pflichtfächern selbst und werden vom Gesetz an die erste Stelle der Prüfungsgebiete gerückt: „Methodenlehre der Rechtswissenschaft, Grundzüge der Rechtstheorie, der Rechtsphilosophie und der Rechtssoziologie sowie der Rechts- und Verfassungsgeschichte“ (§ 7 Abs. 1 Satz 1 Nr. 1).

Diesen Programmen entspricht die Wirklichkeit an den juristischen Fakultäten natürlich nicht. Dabei begegnen mehrere Formen von Vollzugsdefizit. So werden erstens entsprechende Veranstaltungen gar nicht erst angeboten; oder Dozenten nutzen die Lehre der dogmatischen Fächer nicht, um an der Norm und am Fall Grundlagenfragen aufzuwerfen, die sich subkutan ja stets stellen (Angebotsdefizite). Zweitens nutzen Studierende die Angebote und Anregungen (ob separat oder integriert) unzureichend. Meist zum Glück nicht qualitativ, insofern aller Erfahrung nach interessierte Studierende die Grundlagenveranstaltungen frequentieren und in den dogmatischen Veranstaltungen offen für Grundlagenfragen sind, sondern quantitativ: insofern wenige Studierende überhaupt derartige Angebote nutzen (Nachfragedefizite). Ermöglicht oder zumindest erleichtert werden diese Defizite durch ein Drittes, das Lehrenden und Prüfungsämtern zur Last fällt: das Prüfdefizit. Zwar sind „die Grundlagen“ immer schon prüfungsrelevant, insofern beispielsweise Kenntnisse von anderen Rechtsordnungen, die einen Vergleich in Zeit und Raum ermöglichen, oder ein waches Bewusstsein der soziologischen, theologischen, philosophischen Hintergründe von Rechtsvorstellungen und Rechtsinstituten den Studierenden ein Kriterienraster auch für die Rechtsanwendung an die Hand geben und sie so für eine bessere Falllösung ausstatten (was für die Methodenlehre ohnehin auf der Hand liegt); doch ist vielen Studierenden dies nicht klar, und es dürfte zu den großen Versäumnissen in der Praxis unserer Juristenausbildung gehören, dass wir Lehrenden diesen Zusammenhang – gerade im Interesse der Studierenden aus bildungsferneren Elternhäusern – nicht deutlich machen.

Von diesen Prämissen aus, sind konkrete Verbesserungsmöglichkeiten mit Händen zu greifen: In den Studienplänen der juristischen Fakultäten sollten die Grundlagenfächer Rechts- und Verfassungsgeschichte, Rechtsphilosophie, Rechtssoziologie, Rechtsvergleichung und Methodenlehre ihren Platz als Pflichtveranstaltungen haben, so dass sich die Studierenden zusätzliche Methoden, aber auch einen zuverlässigen Wissensbestand über Kontexte des Rechts aneignen können. Das schließt Angebote in weiteren Grundlagenfächern – wie Rechtstheorie, Rechtsethik, Rechtstheologie, Rechtspsychologie etc. – nicht aus, wobei eine Vervielfältigung der Subdisziplinen und Lehrformate natürlich nicht sinnvoll ist. In allen dogmatischen Fächern – die weiterhin das Schwergewicht von Studium und Lehre bilden werden – sollten die Studierenden gerade bei der Behandlung des geltenden Rechts mit Fragen wie: „Seit wann?“, „Warum?“, „Wozu?“ konfrontiert werden; diese Grundlagenfragen sind aus didaktischen wie aus prinzipiellen Gründen gleichermaßen sinnvoll. Wo ressourciell möglich, können Grundlagenforen – Einzelveranstaltungen oder Veranstaltungsreihen, Zentren oder Institute – eine freie gruppen- und generationenübergreifende Arbeit an den Grundlagen des Rechts unterstützen.

Wichtiger aber erscheint, dass Grundlagen, ihrer Bedeutung und den Möglichkeiten der Juristenausbildungsgesetze entsprechend, in bestimmtem Umfang wieder Prüfungsgegenstand werden. Konkret sollte es keine Pflichtfachprüfung mehr geben, in der den Studierenden nicht die Möglichkeit gegeben wird, zu Fragen der juristischen Methode Stellung zu nehmen und so ihr Handwerkszeug zu reflektieren. Mit Blick auf die Gleichbehandlung bietet sich hierfür das Format der Zusatzfrage oder der Zusatzaufgabe in der Pflichtfachklausur an. Mit gewissen Abstrichen werden sich auch Rechts- und Verfassungsgeschichte sowie Rechtsphilosophie für Prüfungsfragen eignen. Ziel ist keine Vergrößerung des ohnehin überbordenden Stoffes, sondern die Anleitung zur Reflexion – durch Einordnung des geltenden Rechts in einige seiner Kontexte. Denn es ist genau diese Fähigkeit, die uns Juristen von Rechtsklempnern zu Rechtswissenschaftlern macht.

Fazit Die Juristenausbildungsgesetze und -ordnungen enthalten sinnvolle Regelungen zur Berücksichtigung der Grundlagen in Studium und Pflichtfachprüfung. Das Problem sind die Vollzugsdefizite: Nachfragedefizite auf Seiten der Studierenden, vor allem aber Angebotsdefizite und Prüfdefizite auf Seiten der Lehrenden. Die regelmäßige Aufnahme von Grundlagenfragen in Prüfungsleistungen – bspw. als Zusatzfragen – kommt dem Reflexionsvermögen und der Bildung der angehenden Juristinnen und Juristen zugute, und damit gleichermaßen ihnen selbst wie der Gesellschaft.

Die Europäisierung der rechtswissenschaftlichen Lehre

Die solide Kenntnis des Unionsrechts ist heute ein unverzichtbarer Bestandteil einer wissenschaftlichen Juristenausbildung.

Prof. Dr. Dr. h.c.mult. Peter-Christian Müller-Graff
Universität Heidelberg

Die Europäisierung der rechtswissenschaftlichen Lehre für das Studium, das zu den klassischen juristischen Berufen (Volljurist) führt, ist zwingende Aufgabe der Juristenformung in Deutschland angesichts der sich im Rahmen der Europäischen Union vollziehenden partiellen Europäisierung des in oder für Deutschland verbindlichen Rechts. Ihr dienen vier Bausteine: die sichere Beherrschung von System und Entscheidungsmethoden der nationalen Rechtsordnung (I), Pflichtelemente des Unionsrechts in Wissenschaftlicher Lehre und Prüfung (II), optionale Elemente in Wissenschaftlicher Lehre und Prüfung (III), Förderung der grenzüberschreitenden Mobilität in ausbildungsverträglicher Dosis (IV).

Europäisierung bedeutet nicht, dass das primäre Studienziel der methodischen und inhaltlichen Beherrschung einer mitgliedstaatlichen Rechtsordnung hintangestellt werden darf. Denn Recht bezeichnet die Normen, die kraft eines staatlichen Gewaltmonopols durchsetzbar sind. Europäisches Unionsrecht ist daher zu seiner Verwirklichung auf die jeweilige nationale Rechtsordnung, deren Verfahren, Instrumente und Loyalität angewiesen. Zudem ist es inhaltlich und prozedural keine allumfassende Gesamtrechtsordnung, sondern wird aus den Funktionslogiken der vier operativen Hauptziele der Europäischen Union gespeist und begrenzt: Binnenmarkt, allgemeiner Freizügigkeitsraum, Wirtschafts- und Währungsunion, Außenhandelspolitik. Die Europäisierung des Rechts und der Wissenschaftlichen Rechtslehre lässt die mitgliedstaatliche Definitionshoheit des dem Studium zugrunde gelegten Juristenleitbilds unberührt. Sie erfordert auch keine Uniformierung der durchaus unterschiedlichen rechtsordnungsspezifischen Ausrichtungen in den Mitgliedstaaten und der daraus (auch für die jeweils mitgliedstaatsspezifische Form der Rechtsstaatlichkeit) folgenden Qualifikationsanforderungen. Der späteren transnationalen beruflichen Mobilität in volljuristischen Berufen, soweit sie nicht wegen der Wahrnehmung staatlicher Hoheitsbefugnisse beschränkt ist, dient innerhalb der Union das Prinzip der Anerkennung gleichwertiger oder durch Zusatzprüfungen aufgestockter Abschlüsse aus anderen Mitgliedstaaten.

Die breitflächige Europäisierung gebietet die frühe Heranführung der Studierenden an die Profil- und Systemeigenheiten des Unionsrechts. Sie sollte spätestens ab dem dritten Semester obligatorisch durch eine genuine Systemvorlesung des Europäischen Unionsrechts erfolgen, nicht aber durch den verzerrenden Filter anderer Rechtsgebiete. Dadurch wird wegen der zentralen Bedeutung des Binnenmarktrechts für das Unionsrecht zugleich die frühe Begegnung mit dem Europäischen Wirtschaftsordnungsrecht ermöglicht, das Antrieb vieler moderner Entwicklungen in den klassischen Rechtsgebieten ist. Eine Zuführung zum Unionsrecht über Staatsrechtsvorlesungen anstelle einer frühen genuine Systemvorlesung zum Europarecht verstellt demgegenüber den Blick auf die inhaltsformende Quelldynamik des Europarechts.

Zugleich gebietet die aus dem Funktionsprofil des Europäischen Unionsrechts folgende, oft nur punktuelle Präsenz und Relevanz des Unionsrechts in den klassischen Rechtsgebieten dessen sachbereichsgebundene Integration in die Wissenschaftliche Lehre dieser Einzelfächer: so insbesondere in den Veranstaltungen zum Bürgerlichen Recht, Handels-, Gesellschafts- und Wirtschaftsrecht, Verwaltungsrecht und Verfassungsrecht, Strafrecht und Verfahrensrecht. Darüber hinaus macht die Entwicklung der Europäischen Rechtsgemeinschaft (Hallstein) im Rahmen der Europäischen Union auch eine obligatorische Vorlesung zum funktionalen Systemvergleich der Rechtsordnungen der Mitgliedstaaten und entsprechend zielführend ausgerichtete Lehrbücher wünschenswert.

Als Anreiz der Motivation ist unionsrechtlichen Themen einen festen Platz im schriftlichen und mündlichen Teil des Staatsexamens zu sichern. Wegen der Bedeutung des Unionsrechts ist diese Verklammerung mit dem Pflichtpensum für alle Studierenden nicht durch einen zur Wahl gestellten Schwerpunktbereich ersetzbar.

Daneben lassen sich je nach Kapazität einer Fakultät im Rahmen der derzeitigen Studienstruktur europäisch akzentuierte optionale Angebote konzipieren: Schwerpunktbereiche (solange sie als Teilformat der Juristenausbildung vorgesehen sind) zu Einzelbereichen des Europarechts (wie sie mittlerweile von den meisten Fakultäten vorgehalten werden); Spezialvorlesungen (beispielsweise zum Gemeinschaftsprivatrecht, europäischen Gesellschafts-

Die Europäisierung der Wissenschaftlichen Lehre fördert auch die grenzüberschreitende Mobilität, z. B. im Rahmen des Erasmus-Programms.



recht, Wettbewerbsrecht, Arbeitsrecht, Verwaltungsrecht, Umweltrecht, Strafrecht, Verfahrensrecht, Kollisionsrecht); fachspezifische Fremdsprachenprogramme (wie sie mittlerweile in breiter Auffächerung namentlich etwa in Passau und Trier und in begrenzterem Zuschnitt auch an anderen Orten angeboten werden); die Anerkennung von passfähigen Studienleistungen, die an Fakultäten anderer Mitgliedstaaten erbracht wurden, im Programm der inländischen Fakultät; des Weiteren die mit der Möglichkeit eines Scheinerwerbs unterstützte Ermutigung zur Teilnahme an internationalen Plädierwettbewerben zu europarechtlichen Themen (so insbesondere im European Law Moot Court ELMC), mittels der ein spielerisches Vertrautwerden mit dem Unionsrecht und mit dessen grenzüberschreitender Realitätsdimension ermöglicht wird; schließlich Vorträge und Seminarveranstaltungen von Rechtswissenschaftlern aus anderen Mitgliedstaaten.

Zusätzlich dient der Europäisierung der Wissenschaftlichen Lehre auch die Förderung der grenzüberschreitenden Mobilität in ausbildungsverträglicher Dosis. Dies beinhaltet insbesondere, Studierende zur Wahrnehmung eines Erasmus-Aufenthalts mit dem (unverzichtbarem) Erwerb landesspezifischer allgemeiner und fachspezifischer Sprachkenntnisse (also ohne filternde Relaisprache) zu ermutigen. Dazu rechnet auch, den Studierenden zu ermöglichen, eine im inländischen Studienprogramm geforderte Teilleistung an der ausländischen Fakultät zu erbringen, sofern dies an einer Fakultät prüfungsrechtlich möglich ist (beispielsweise als Seminarleistung oder als Studienarbeit). Der Europäisierung der Wissenschaftlichen Lehre kann mittels Erweiterung des Hörerkreises auch die Aufnahme von ausländischen Gaststudierenden innerhalb und außerhalb des

Erasmus-Programms und das Angebot eines postgradualen LL.M.-Programms für fachlich und sprachlich hinreichend qualifizierte Absolventen aus anderen Mitgliedstaaten dienen. Zusätzlich kann die Europäisierung auch durch Erfahrungen von Dozenten aus einem Engagement im Lehrexport für Fakultäten anderer Mitgliedstaaten gewinnen.

Insgesamt lässt sich den deutschen Juristischen Fakultäten bescheinigen, dass die Europäisierung der Wissenschaftlichen Rechtslehre seit geraumer Zeit breitflächig zunehmend, vielgestaltig und erfolgreich wahrgenommen wird. Sie trägt zur zeitgerechten Weiterentwicklung der international hoch anerkannten Premiumqualität der deutschen Juristenausbildung und damit zur Rechtsstaatlichkeit in der Europäischen Union insgesamt bei.

Fazit Trotz der stetig steigenden Bedeutung des Unionsrechts, kann dieses die nationalen Rechtsordnungen weder verdrängen noch substituieren. Deshalb bedarf es auch keiner Uniformierung der Qualifikationsanforderungen, d.h. die Europäisierung des Rechts führt nicht zu einer Europäischen Juristenausbildung. Allerdings muss das Unionsrecht als eigenständige Veranstaltung curricular fest verankert werden. Flankierend lassen sich dann ein Reihe weitere – europarechtlich ausgerichtete – Spezialangebote an der Schnittstelle von nationalem und Unionsrecht etablieren.

Kompetenzorientierung im rechtswissenschaftlichen Studium

Neben der curricularen Einbindung von kompetenzorientierten Lernzielen gilt es, diese in der Lehr-/Lern- und Prüfungsgestaltung zu berücksichtigen und die Kompetenzentwicklung im Verlaufe des gesamten Studiums wirkungsvoll zu fördern.

Prof. Dr. Niclas Schaper
Universität Paderborn

Das rechtswissenschaftliche Studium steht aus verschiedensten Gründen unter Reformierungsdruck. Unter anderem hat der Wissenschaftsrat hierzu aktuell eine fundierte Analyse der Studiensituation im Fach vorgelegt. Dabei wird nicht nur beklagt, dass die Betreuungsrelationen in den Rechtswissenschaften ungünstig sind und ein hoher Prozentsatz der Studierenden privatwirtschaftliche Repetitorien in Anspruch nimmt, um sich auf die erste Staatsprüfung vorzubereiten. Auch die inhaltliche und didaktische Ausgestaltung der rechtswissenschaftlichen Studiengänge weist an verschiedenen Stellen Reformbedarf auf. Insbesondere wird darauf hingewiesen, dass die Orientierung des Studiums am Leitbild des Richterberufs letztlich zu einseitig ist und den Bedarfen einer zunehmenden Ausdifferenzierung der rechtswissenschaftlichen Tätigkeitsfelder nicht gerecht wird. Weiterhin sei das rechtswissenschaftliche Studium zu einseitig auf die Vermittlung positiven Norm- und Applikationswissen und den didaktischen Typus der Falllösung ausgerichtet. Dies ist gleichzeitig mit einer enormen Stofffülle im Studium verbunden, die u.a. zu einer Vernachlässigung der wissenschaftlichen Reflexion von rechtswissenschaftlichen Grundlagen und Kontextwissen führt. Außerdem wird empfohlen, die Vermittlung der Grundlagenfächer zu überdenken und verstärkt in den Fortgang des Studiums zu integrieren und nicht nur zu Beginn des Studiums „abzuhaken“.

Diese – hier nur exemplarisch wiedergegebenen – Hinweise zur Reform des rechtswissenschaftlichen Studiums sind für sich genommen schon instruktiv. Eine kompetenzorientierte Herangehensweise zur Umsetzung der beschriebenen Empfehlungen könnte allerdings hilfreich sein, die Defizite in den jeweils lokalen Studiumpkontexten detaillierter zu analysieren und wirkungsvolle Lösungsansätze zur konkreten Umstrukturierung und Gestaltung der Studiengänge und der Lehre zu entwickeln.

Die Forderung nach Kompetenzorientierung von Studium und Lehre verweist insbesondere auf die Frage, welche Bildungs- und Qualifikationsziele mit einem Hochschulstudium

verfolgt, d.h. welche Kompetenzen also entwickelt und gefördert werden sollen. Das Hochschulrahmengesetz unterscheidet diesbezüglich vier Kategorien: Bildungs- und Qualifikationsziele (1) der Befähigung zur Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und wissenschaftlicher Methoden, (2) der Befähigung zur Ausübung einer qualifizierten Berufstätigkeit, (3) der Befähigung zum zivilgesellschaftlichen Engagement und (4) der Persönlichkeitsentwicklung, die sich in entsprechende Kompetenzen äußern. Die Forderung, Studium und Lehre kompetenzorientiert zu gestalten, beinhaltet zum einen, dass nicht nur Kenntnisse in diesen vier Kategorien, sondern auch Befähigungen zum Handeln in entsprechenden Anforderungssituationen zu entwickeln sind, und zum anderen, dass jeder der vier Kompetenzbereiche bei der Studiengangentwicklung in angemessener Weise berücksichtigt wird.

Hieraus ergeben sich Konsequenzen auf unterschiedlichen Ebenen. Um eine entsprechende Kompetenzorientierung umzusetzen, reicht es nicht, nur bei der Studiengangkonzeption kompetenzorientierte Lernziele festzulegen. Vielmehr müssen zentrale weitere Elemente der Curriculum- und Lehr-/Lerngestaltung auf dieses Ziel, Kompetenzen im Studium zu entwickeln und wirkungsvoll zu fördern, ausgerichtet werden. Dies betrifft insbesondere die Form der Lehr-/Lerngestaltung, die Formen des Prüfens, die Unterstützung und Begleitung des Kompetenzerwerbs im Studium, die Veränderung der Lehrhaltungen und -praktiken der Lehrenden und die Gestaltung der Evaluations- und Qualitätssicherungsverfahren. Im Folgenden möchte ich kurz auf Aspekte einer kompetenzorientierten Studiengangentwicklung sowie einer daraus hergeleiteten Lehr-/Lern- und Prüfungsgestaltung eingehen.

Die Rechtswissenschaft versteht sich wie z.B. die Medizin als eine Fakultät, die ihre Absolventen auf eine definierte Profession hin ausbildet. Damit ist nicht nur in der Ausbildung eine besondere Verklammerung von Theorie und Praxis verbunden. Im Vordergrund steht die Befähigung zum Richteramt. Hier stellt sich die Frage, ob damit nicht bereits die Kernforderung einer Kompetenzorientierung im Studium aufgegriffen und folgerichtig umgesetzt wird, d.h. die Ausrichtung auf eine klar definierte berufliche Tätigkeit als Zielfolie für die inhaltliche und methodische Ausrichtung des Studiums? Nur in Ansätzen,

da es bei der Umsetzung dieses Kernprinzips darauf ankommt, wie die Forderung realisiert wird. Allein von einem Leitbild der Ausbildung auszugehen, reicht nicht. Vielmehr sollten in verschiedenen Schritten sowohl normative Aspekte (Rahmenvorgaben, Leitbilder) als auch die tatsächlichen Aufgaben und Einsatzfelder von Juristen – wenn möglich mithilfe empirischer Zugänge (z.B. in Interviews mit erfahrenen Jobinhabern) – analysiert werden. Erst auf dieser Grundlage ergibt sich ein hinreichend umfassendes und differenziertes Bild, auf welche Anforderungen die zukünftigen Absolventen vorzubereiten sind. Anhand solcher Anforderungs- und Profilanalysen dürfte darüber hinaus deutlich werden, in welche juristischen Einsatzfelder die Absolventen schwerpunktmäßig münden und welche Wissens- und Fähigkeitsanforderungen damit jeweils verbunden sind. Vor dem Hintergrund solcher Analysen lassen sich somit präziser und differenzierter Qualifikationsprofile ableiten, die gemäß dem Ansatz der Kompetenzorientierung zentraler Ausgangspunkt für die curriculare Planung und Ausgestaltung eines Studiengangs sein sollten.

Der Wissenschaftsrat beklagt darüber hinaus, dass das rechtswissenschaftliche Studium zu stofflastig ist und die Vermittlung wissenschaftlicher Arbeitstechniken sowie wissenschaftlicher Reflexions- und Kritikfähigkeit zu kurz kommt. Zu diesem Bereich sind somit ebenfalls Kompetenzziele zu formulieren. Entscheidend ist in diesem Zusammenhang allerdings, dass die Formate der Vermittlung verändert werden. Kompetenzorientiertes Lernen beinhaltet, dass eine aktive sowie handlungs- und problemorientierte Auseinandersetzung mit den wissenschaftlichen Lehr-/Lerninhalten ermöglicht und gefördert wird. Die wissenschaftliche, aber auch anwendungsbezogene Auseinandersetzung mit den Inhalten eines rechtswissenschaftlichen Studiums sollte daher nicht nur lehrend vermittelt werden, sondern die Studierenden sollten in Seminaren, Übungen und anderen Lehrformaten in anspruchsvolle wissenschaftliche Aufgaben und Anforderungen involviert werden. Je nach Thematik und Kompetenzziel sind hierzu selbstständige und in Kleingruppenarbeit durchzuführende themen- und problemorientierte Recherchen, Ausarbeitungen und diskursive Präsentationen zu initiieren. Aber auch die Bear-

beitung komplexer Rechtsfälle aus unterschiedlichen wissenschaftlichen und anwendungsbezogenen Perspektiven z.B. in projektartiger Form oder in Form sog. Moot Courts oder Legal Clinics können in diesem Zusammenhang den Erwerb entsprechender Kompetenzen wirkungsvoll fördern und anleiten.

Eine effektive Kompetenzorientierung des Studiums erfordert allerdings nicht nur kompetenzorientierte Lern-, sondern auch Prüfungsformen. Prüfungen sind bedeutsame Elemente von Bildungsprozessen und besitzen daher eine zentrale Steuerungsfunktion für den Lernprozess; d. h. auf das Bestehen der Prüfung oder den Erhalt von Feedback ist immer ein hoher Anteil von Lernaktivitäten gerichtet. Prüfungssituationen sind daher angemessen in den Lernkontext einzubetten, so dass dieselben Hinweise und Anreize von der Prüfungssituation bzw. den Prüfungsanforderungen ausgehen wie von den intendierten Lernzielen und der darauf bezogenen Lehr-/Lerngestaltung. Entscheidend ist somit, dass auch die Prüfungs- und Rückmeldeformate im Studium und den Lehrveranstaltungen den Kompetenzaspekten und Anforderungsniveaus der Lernziele entsprechen, da ansonsten die Lernaktivitäten trotz einer adäquaten Lehr-/Lerngestaltung nicht auf das Outcome-Level, sondern auf das Prüfformat-Level ausgerichtet werden.

Die Prinzipien und Systematiken einer kompetenzorientierten Studiums- und Lehrgestaltung sind allerdings auch an Voraussetzungen gebunden und keine Wunderwerkzeuge zur Reformierung von Studiengängen. Damit die Umsetzung gelingt, sollten die Studiengangverantwortlichen und Lehrenden in der Nutzung dieser Didaktik und Methoden geschult werden, und es sollte eine kompetenzorientierte Lehr-/Lernkultur als wesentliche Rahmenbedingung für das Gelingen entsprechender Reformbemühungen und eines entsprechenden Ansatzes entwickelt und gefördert werden. Sofern entsprechende Voraussetzungen und Rahmenbedingungen aufgebaut werden, kann das Lehren und Lernen in einem Studiengang wirkungsvoll verändert und auf eine ganzheitlichere Kompetenzentwicklung sowie wissenschaftliche und professionelle Befähigung ausgerichtet werden, wie Evaluationsstudien in anderen Fächern zeigen.

Fazit Ein besonderer Bedarf sorgfältig formulierter, kompetenzorientierter Lernergebnisse besteht im rechtswissenschaftlichen Studium, da dieses häufig zu stoff- und detaillastig ausgerichtet ist. Statt das Auswendiglernen und Reproduzieren von Streitständen zu forcieren, gilt es verstärkt wissenschaftliche Arbeitstechniken sowie Reflexions- und Kritikfähigkeit zu fördern. Dazu bedarf es einer aktivierenden, studierendenzentrierten sowie handlungs- und problemorientierten Lehre.

„Gute Lehre“ in der Studieneingangsphase – Ausgangspunkte und Herausforderungen

Die Studienanfänger bei dem Rollenwechsel vom Schüler zum Studierenden und der Fachsozialisation zu unterstützen, ist das Anliegen des Universitätskollegs Hamburg.

Jun.-Prof. Dr. Judith Brockmann
Universität Hamburg

In der Hochschuldidaktik werden das erste Studienjahr bzw. die ersten beiden Studiensemester als Studieneingangsphase definiert. Sie wird als Statuspassage beschrieben: aus Schüler/innen (oder Berufstätigen) werden Studierende. Die Studierenden begeben sich in ein neues Sozialisationsfeld. Dies stellt sie vor Herausforderungen. Erforderlich sind – anders als in der Schule – ein hohes Maß an Selbstorganisation, ein Zugang zum Fach und seiner wissenschaftlichen Arbeitsweise. Eine große Bedeutung hat die Integration und Sozialisation in das Fach, die – neben der Lektüre von Fachtexten jedenfalls zunächst – vor allem in sozialen Kommunikationssituationen und durch persönliche Kontakte vermittelt wird.

An der Fakultät für Rechtswissenschaft der Universität Hamburg widmen sich verschiedene Teilprojekte unter dem Dach des im Rahmen des „Qualitätspakt Lehre“ vom BMBF finanzierten Universitätskollegs der (Weiter-)Entwicklung von Studien- und Unterstützungsangeboten vor und bei Studienbeginn, um den Studienanfänger/-innen einen guten Einstieg in das Studium zu ermöglichen.

Die für ein erfolgreiches Studium erforderlichen Ressourcen und Kompetenzen sind bei Studienbeginn nicht notwendigerweise ausreichend vorhanden. Sie werden im Laufe des Studiums erworben bzw. erweitert. Die Entwicklung von Studierfähigkeit kann von Seiten der Universitäten und Fakultäten insbesondere in der Studieneingangsphase unterstützt werden. Dabei ist die verbreitete Defizitorientierung eher hinderlich.

Die Studieneingangsphase sollte eine Orientierung im Hinblick auf das Studium als solches und das Fach bieten. Dabei sollen den Studierenden Zugänge zum Fach eröffnet, und sie gleichzeitig zu einer Reflexion der Passung zwischen eigenen Interessen und Fähigkeiten einerseits und den Anforderungen andererseits anregt werden, die eine nachhaltige und fundierte Überprüfung der Studienwahlentscheidung ermöglicht. Untersuchungen – vornehmlich aus anderen Fächern – weisen darauf hin, dass eine Berücksichtigung der besonderen Herausforderungen für die Studierenden während der Studieneingangsphase insgesamt den Studienerfolg erhöht und damit auch die Abbruchquote im Verlauf des weiteren Studiums mindert. Institutionelle Rahmung der Studieneingangsphase ist nicht gleichbedeutend mit mehr Vorgaben. Erforderlich erscheint vielmehr, Handlungs- und Gestaltungsspielräume für die

Studierenden mit begleitenden Beratungsmöglichkeiten zu schaffen. Dies schließt neigungsabhängige Wahlmöglichkeiten ein. Schließlich sind Gelegenheiten erforderlich, die eigene Urteilsfähigkeit zu erproben und auszubilden. Im Teilprojekt „Selbstorganisation und Lernstrategien“ werden in einem modularen System u. a. tutoriengestützte Angebote entwickelt, die die Studierenden dabei unterstützen, ihr Lernen eigenverantwortlich und aktiv zu gestalten und zu reflektieren.

Die Gestaltungsaufgaben sind zahlreich, sollen die institutionellen und strukturellen Rahmenbedingungen für eine gelingende Studieneingangsphase in Lehre und Studium geschaffen werden. Sie beginnen schon vor Vorlesungsbeginn.

Studierende haben häufig – stark durch Medien geprägte und nicht immer realistische – Vorstellungen über die Tätigkeit in regulierten juristischen Berufen, die für die Wahl des Studienfaches relevant sind. Erstsemesterbefragungen zeigen außerdem, dass Studienanfänger/-innen ein großes Interesse an Kernfragen der Rechtswissenschaft haben, z.B. wie Recht „wirkt“, wie im Recht Gerechtigkeitsvorstellungen realisiert werden oder welche Bedeutung Recht in gesellschaftlichen oder politischen Zusammenhängen hat. Dabei lässt sich eine große Diskrepanz der Studieninhalte und Lernarrangements sowohl zu den beruflichen Tätigkeiten als auch zu den Kernfragen feststellen. Beide sind in Leitgedanken zwar durchaus relevant, geprägt ist das Studium allerdings, jedenfalls in den ersten Semestern, stark von einer Befassung mit dem geltenden Recht, der Dogmatik und der gutachterlichen Fallbearbeitung. Sinnvoll sind insoweit Angebote zur Vorbereitung der Studienwahlentscheidung, die eine realistische Einschätzung des Studienalltags ermöglichen. Hierzu wird derzeit im Rahmen eines Teilprojekts in Hamburg – wie bundesweit an einigen anderen rechtswissenschaftlichen Fakultäten – ein „Online-Selbsttest“ entwickelt. Außerdem erhalten Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit, ein zweitägiges „Schnupperstudium“ zu absolvieren, um einen Eindruck vom Studienalltag zu gewinnen. Dabei bestehen verschiedene Gelegenheiten zum Austausch mit Studierenden und Lehrenden der Fakultät.

Bei Studienbeginn ist der Aufbau eines neuen sozialen Netzes erforderlich. Ebenso braucht es informelles Wissen im Hinblick auf Abläufe und Gepflogenheiten in der Institution. Hier ist das derzeitige – niedrigschwellige – Angebot der Fakultät in einer im Wesentlichen von fortgeschrittenen Studierenden gestalteten Orientierungseinheit, die in der Woche vor Vorlesungsbeginn stattfindet, positiv hervorzuheben. Neben der sozialen Vernetzung findet hier eine Orientierung in der



Den Rollenwechsel von der Schülerin/dem Schüler zum Studierenden lässt sich am besten gemeinsam vollziehen.

Universität und der Studienorganisation statt. Zusätzlich wird im Rahmen eines Teilprojekts das Mentoringprogramm „Step2gether – Gemeinsam durch die Studieneingangsphase“ konzipiert und organisiert, das Studierenden der ersten Semester die Möglichkeit gibt, sich über Fragen und Gedanken rund um ihr Studium mit einer Mentorin oder einem Mentor (Promovierende und Wissenschaftliche Mitarbeiter/innen der Fakultät) auszutauschen.

Vorgeschlagen wird zur Gestaltung der Studieneingangsphase, diese in den Zusammenhang des Studiums einzuordnen und genau zu definieren, welche Studienziele am Ende des Studiums stehen und welcher Anteil davon in der Studieneingangsphase erreicht werden soll. Dabei ist zu differenzieren zwischen Fachwissen, Organisations- und Orientierungswissen, Arbeitstechniken und fachbezogenen sowie überfachlichen Kompetenzen sowie Einstellungen und Haltungen. Insoweit ist in der Rechtswissenschaft eine hohe Erwartungsunsicherheit der Studierenden bis in fortgeschrittene Semester festzustellen. Hier fehlt es bislang an entsprechenden umfassenden Überlegungen innerhalb der Fachgemeinschaft. Die Ausbildungsdebatte konzentriert sich auf Strukturfragen und Studienziele werden häufig mit den gesetzlichen Regelungen und Prüfungsgegenstände-Kanons gleichgesetzt.

Der Erwerb eines umfassenden Orientierungswissens wird durch die ausgeprägte Untergliederung in die drei Kern- und die Grundlagenfächer einerseits und den an der Systematik orientierten Studienaufbau andererseits erschwert. Hier sind alle Lehrenden gefragt, Querbezüge zu Inhalten und Konzepten anderer Vorlesungen und Fächer aufzuzeigen, um möglichst frühzeitig Überblicke zu ermöglichen. Dahingehende Impulse werden u.a. in den Pilot-Veranstaltungen im Teilprojekt „Fachdidaktische Optimierung der Studieneingangsphase“ gesetzt. Auch das Mentoring kann zur fachlichen Orientierung und die Einführung in die Fachkultur einen wichtigen Beitrag leisten.

Zu Beginn des Studiums ist zudem eine Einführung in den Sinn und Zweck wissenschaftlichen Arbeitens, die Funktionsweise von Rechtswissenschaft und einen Überblick über die im Fach angewandten Methoden erforderlich – es lernt sich schlecht nach dem Motto „Methode hat man, über Methode spricht man nicht“. Hier steht die Rechtswissenschaft angesichts des Unterschieds zwischen den Methoden der Rechtsanwendung und der rechtswissenschaftlichen Forschung vor einer besonderen Herausforderung. Erschwert wird der Zugang für die Studierenden durch die Heterogenität epistemologischer Überzeugung in der Fachgemeinschaft und die anhaltenden Diskussionen über das Selbstverständnis der Rechtswissenschaft. Anwendungsbezogene Einführungen erfolgen traditionell in vorlesungsbegleitenden Arbeitsgemeinschaften oder Tutorien. In Hamburg gibt es seit 2007 zusätzlich eine Veranstaltung zur Einführung in das rechtswissenschaftliche Arbeiten, in der in verhältnismäßig kleinen Gruppen mit besonders qualifizierten Dozent/innen juristische Arbeitstechniken eingeübt und reflektiert werden. Das Angebot wird derzeit überarbeitet und erweitert.

Fazit Die Studieneingangsphase stellt Studierende und Hochschulen vor etliche Herausforderungen. Besonders die Sozialisation in einem Fach wie den Rechtswissenschaften, aber auch das Einüben wissenschaftlicher Arbeitstechniken, die Überprüfung der eigenen Studienwahl oder das Verständnis für die Funktionsweise der Rechtswissenschaft und ihrer Methoden haben einen maßgeblichen Anteil am späteren Studienerfolg. Deshalb gilt es, die Studierenden bei ihrer Statuspassage von der Schule zur Hochschule sinnvoll zu unterstützen.

Kompetenz von Anfang an

Studiengangseinleitendes Schlüsselmodul „Methodik des Wirtschaftsrechts als Basis interdisziplinärer Kompetenzentwicklung“.

Prof. Dr. Carolin Sutter
SRH Hochschule Heidelberg

An der SRH Hochschule Heidelberg ist eine praxisorientierte Kompetenzentwicklung fester Bestandteil der akademischen Leitprinzipien. In einer umfassenden Evaluierung der Lehr-/Lernkonzepte des Bachelor-Studiengangs Wirtschaftsrecht wurde erkannt, dass Ausbildungsformen juristischer Studiengänge, wie sie bisher bundesweit Usus sind, durch ein neues Konzept akademischer Kompetenzvermittlung deutlich verbessert werden können. Das studiengangseinleitende Schlüsselmodul „Methodik des Wirtschaftsrechts als Basis interdisziplinärer Kompetenzentwicklung“ setzt neue Maßstäbe in der juristischen Ausbildung:

- Es erleichtert Studienanfängern den Übergang von einer schulischen in eine akademische Ausbildungsstruktur.
- Es fordert Lehrende und Lernende über das gesamte Studium hinweg auf, eine persönliche Mentorenkultur zu leben.
- Es etabliert als Klammermodul über den gesamten Studienverlauf bereits vom ersten Studientag an ein praxisorientiertes Verständnis juristischer Methodik als analytische Schlüsselkompetenz in einer didaktischen Staffelung.

Damit vermittelt dieses Modul frühzeitig nicht nur juristisches Wissen, sondern auch methodisches Fachverständnis. Studierende erreichen Studienziele früher als bisher und gewinnen im Studienverlauf zusätzliche Freiräume. Bei gleicher Studierendauer können sie so ihre wirtschaftsrechtliche Qualifikation im Vergleich zur konventionellen Lehre deutlich vertiefen.

Kompetenter Einstieg: Studienstart leicht gemacht

Das fünfwöchige Schlüsselmodul ist Ausgangspunkt und methodisch-fachliche Klammer des juristischen Studiums. Anstatt dieses gleich zu Beginn mit Fachwissen zu überfrachten, tritt die Vermittlung von spezialisiertem Detailwissen zugunsten der grundlegenden Disziplinen und Methoden, der wissenschaftlichen Denkansätze und der juristischen Arbeitstechniken zurück. Ein simulierter Sachverhalt zu einem fiktiven Unternehmen, den die im Studiengang tätigen Professorinnen und Professoren gemeinsam entwickelt haben, greift erste juristische Inhalte auf und bietet den Studierenden gleichzeitig einen Überblick über die späteren Tätigkeitsfelder eines Wirtschaftsjuristen. So werden der Einstieg in das Studium und das Nehmen der am Übergang von Schule zu Hochschule bestehenden Hürden erleichtert. Die Studierenden werden durch die Professorinnen und Professoren an die akademische Arbeits- und Denkweise herangeführt und kontinuierlich gecoacht. Die typischerweise zu Beginn eines akademischen Studiums bestehenden Unsicherheiten und Ängste werden deutlich reduziert und Reibungsverluste beim Übergang zum Studium, aber auch bei den Übergängen zu den folgenden Fachmodulen werden verringert.

Kompetent strukturiert: Roter Faden durch das Studium

Zielsetzung des Einführungsmoduls kann demnach nicht die vollständige und abschließende Bearbeitung aller angeregten juristischen Themenfelder und die Ausarbeitung aller aufgeworfenen Fragestellungen sein. Das Modul eröffnet vielmehr den Zugang zum Studium und den Einstieg in die



Kompetenzorientierung von Anfang an: Förderung von Fachwissen und methodischem Fachverständnis.

juristische Denkweise. Ihm kommt somit eine Klammerfunktion für den weiteren Studienverlauf zu, mit welcher das Interesse der Studierenden für neue Inhalte geweckt und ein erster Überblick über die Zusammenhänge rechtlicher Fragestellungen in einem praktischen Kontext gegeben wird. Die Themen des Moduls werden die Studierenden auch in den kommenden Studienjahren weiter beschäftigen, indem Fach- und Methodeninhalte in verschiedenen Kontexten und mit unterschiedlichen Schwierigkeitsstufen in darauf folgenden Fachmodulen an Komplexität zunehmen und neben neuen Inhalten systematisch bearbeitet werden, um die erforderlichen Kompetenzniveaus zu erreichen. Auf der Basis des Einführungsmoduls werden also die Kompetenzstufen und Verarbeitungstiefen von Modul zu Modul und von Studienjahr zu Studienjahr erweitert: Die bereits im Eingangsmodul angerissenen Methoden und Arbeitstechniken führen als roter Faden durch das gesamte Studium.

Kompetent vermittelt: *Passgenaue Abstimmung von Prüfungen und Didaktik*

Der Entwicklung und Planung des Schlüsselmoduls als solchem sowie der einzelnen Lehr- und Lerneinheiten liegt das Modell des Constructive Alignments zugrunde. Hiernach werden zunächst die zu erwerbenden Kompetenzen sowie das Niveau der angestrebten Verarbeitungstiefe definiert. Als zweiter Schritt wird daraus die angemessene Form abgeleitet, in der diese Handlungskompetenzen überprüft werden können. In einem dritten Schritt wird die dazu passende Vermittlungsmethode festgelegt.

Als Handlungskompetenz des studiengangseinleitenden Schlüsselmoduls wird angestrebt, dass die Studierenden einen Überblick über unsere Rechtsordnung besitzen und in der Lage sind, erste einfache juristische Fragestellungen zu erkennen und den grundlegenden Rechtsgebieten zuzuordnen sowie die Elemente der juristischen Methodik auf einfache Sachverhalte fehlerfrei anzuwenden. Sie sollen einen ersten Eindruck über die vielfältigen Tätigkeitsbereiche eines Wirtschaftsjuristen gewonnen haben und dessen Aufgabenbereiche verstehen. Um diesen Kompetenzerwerb zu stärken, sind das Führen eines Lerntagebuchs als Studienleistung sowie eine Recherche und Dokumentation mit anschließender Präsentation zu einer konkreten Fragestellung als Prüfungsleistungen vorgesehen. Mit den Inhalten und Prüfungsformen des Moduls korrespondiert ein didaktischer Methodenmix bestehend aus Vorlesungen, Übungen, Fallarbeit und Praxissimulation.

Fragestellungen werden in Präsenzzeiten und angeleiteten Selbststudienphasen gemeinsam mit den Dozenten erarbeitet und in Gruppen- und Einzelarbeiten vertieft.

Kompetent im Team: *Neue Rolle der Professoren*

Damit wandelt sich auch die Rolle der Lehrenden. Um die notwendige Verzahnung der Fach- und Methodeninhalte zu erreichen, ist zum einen eine enge Abstimmung der Studieninhalte zwischen den fachverantwortlichen Professoren untereinander erforderlich: Die gemeinsame Entwicklung eines fiktiven Unternehmenssachverhaltes, in dem alle im Studiengang tätigen Professorinnen und Professoren ihre Expertise einbringen, ist bundesweit ein Novum. Zum anderen ändert sich der Umgang mit den Studierenden: Der Dozent tritt als Impulsgeber bei der Durchdringung von Sachverhalten und beim gemeinschaftlichen Erarbeiten von Lösungen in die Rolle des anleitenden Coachs und Feedbackgebers. Somit muss er sich mit seinen Studierenden und deren Lernerfolg in weitaus höherem Maße als in herkömmlichen Studienmodellen auseinandersetzen.

Kompetent ans Ziel: *Die Chancen der Bologna-Reform*

Mit der Bologna-Reform ist der Begriff der Kompetenzorientierung in den Fokus gerückt. Das vorgestellte Schlüsselmodul „Methodik des Wirtschaftsrechts als Basis interdisziplinärer Kompetenzentwicklung“ ist Grundlage des „Kompetenzmodells Rechtswissenschaftliche Studiengänge“ der SRH Hochschule Heidelberg, das seine Kompetenzziele an den mit den Aufgaben verbundenen Anforderungen der späteren Tätigkeitsfelder ausgerichtet hat. Im Bachelor-Studiengang Wirtschaftsrecht sollen sich die Studierenden demnach mit jedem absolvierten Studienjahr erkennbar auf einer neuen Kompetenzstufe befinden. Die in der Bologna-Reform liegenden Chancen wurden genutzt, um den Studierenden nicht nur den Studieneinstieg zu erleichtern, sondern auch ein frühes Fachverständnis und ein höheres akademisches Leistungsniveau in einem praktischen Kontext zu erreichen und den fachlichen Austausch zu fördern, ohne das Studium zu überfrachten. Durch gute Planung bleiben Freiräume für die persönliche Entwicklung und Schwerpunktsetzung erhalten. Erste Evaluationsergebnisse belegen dies. Um den Grad der Zielerreichung langfristig zu messen, ist im Sinne einer summarischen Evaluation eine Studie über fünf Jahre vorgesehen, in der die Studierenden bis in die Berufseinmündung begleitet werden. Man darf gespannt sein!

Fazit Das studiengangseinleitende Schlüsselmodul „Methodik des Wirtschaftsrechts als Basis interdisziplinärer Kompetenzentwicklung“ setzt neue Maßstäbe in der juristischen Ausbildung und vermittelt frühzeitig nicht nur juristisches Wissen, sondern auch methodisches Fachverständnis. Dafür tritt zum Studienbeginn spezialisiertes Detailwissen zu Gunsten von grundlegenden Disziplinen und Methoden, wissenschaftlicher Denkansätze und juristischer Arbeitstechniken zurück. Für das Modul wurde Frau Prof. Dr. Sutter mit einem Fellowship für Innovationen in der Hochschullehre ausgezeichnet.

Die Entwicklung innovativer Lehre als Prozess

Beim Lehrprojekt „Basiskompetenz Grundrechte. Verantwortung entwickeln!“ stand das problembasierte Lernen im Zentrum der Lehre.

Prof. Dr. Matthias Klatt und Tina Winter
Universität Hamburg

Innovative Lehre fällt nicht vom Himmel. Sie ist das Ergebnis kreativer und ausdauernder Entwicklungsarbeit. Unser Lehrprojekt „Basiskompetenz Grundrechte. Verantwortung entwickeln!“ haben wir an der Fakultät für Rechtswissenschaft der Universität Hamburg entwickelt und umgesetzt. Es wurde vom Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft mit einem „Fellowship für Innovationen in der Hochschullehre“ gefördert. Unser Projekt gestaltet die vierstündige Pflichtvorlesung „Staatsrecht II“ und die begleitenden, zweistündigen Arbeitsgemeinschaften nach den Grundsätzen des problembasierten Lernens. Hauptmerkmal ist eine Integration der Förderung juristischer Fachkompetenz und übergreifender personaler Kompetenzen. Ganz im Sinne der Forderungen des Wissenschaftsrats haben wir uns von der rein rechtsdogmatischen Lehre gelöst, übergreifende Kompetenzförderung zum transparenten Lernziel erklärt und die Studierenden in den Mittelpunkt des Lehr- und Lerngeschehens gerückt. Hohe Motivation, Veränderungswille und Kreativität sind erforderlich, damit gute Lehre gelingen kann. Ein weiterer Erfolgsfaktor ist der professionelle Einsatz von Entwicklungs-, Feedback- und Evaluationsinstrumenten. Über diese Instrumente wollen wir hier berichten.

Das Projekt im Überblick Die Lehre im Sommersemester 2013 gliederte sich in fünf Module. In einem Einführungsmodul führten wir die Studierenden an die Methode des problembasierten Lernens heran. Die drei Hauptmodule hatten die Dogmatik der Abwehrrechte, der Leistungsrechte sowie verfassungsprozessrechtliche Fragen zum Gegenstand. In die Vorlesungsstunden integrierten wir Schreibübungen, eine Autorenlesung, rechtssoziologische und rechtstheoretische Inhalte sowie eine Podiumsdiskussion mit Studierenden. Ein Abschlussmodul bereitete gezielt auf die Prüfungen vor. In den Arbeitsgemeinschaften bearbeiteten die Studierenden in problembasierten Kleingruppen drei juristische Lernszenarien. Anhand dieser Lernszenarien entwickelten sie juristische Fragestellungen, die zugleich Inhalt der Vorlesung waren. Die Vorlesung war damit eng auf das zentrale Lerngeschehen in den Arbeitsgemeinschaften bezogen. Klausuren und Hausarbeiten folgten dem Prinzip des problembasierten Lernens. Im Gegensatz zur herkömmlichen Bearbeitung von Fallklausuren im Gutachtenstil waren die Studierenden zu einer problemorientierten Arbeitsweise angehalten, die auch bewertet wurde.

Entwicklungs-, Feedback- und Evaluationsinstrumente

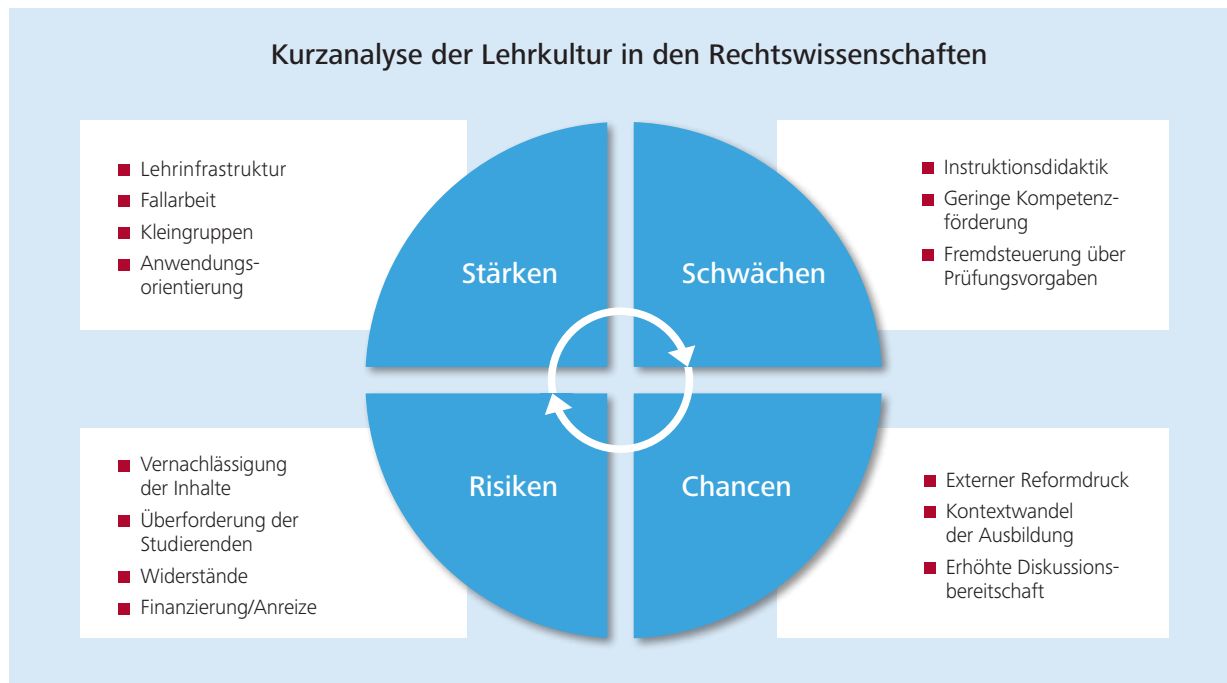
Kompetenzmodell: Im Mittelpunkt stand eine integrative Kompetenzförderung der Studierenden. Die Inhalte für die Arbeitsgemeinschaften und die Vorlesung haben wir mit Hilfe eines neu erstellten Modells für juristische Kompetenzen entwickelt. Aus diesem Modell leiteten wir die Prüfungsanforderungen ab und definierten einen detaillierten und transparenten Prüfungsmaßstab für die Punkteskala von 0 bis 18.

Didaktische Analyse: Die Inhalte für die Lehrveranstaltung haben wir mittels einer didaktischen Analyse ausgewählt. Wir filterten thematische Cluster, zu denen wir die drei Lernszenarien für die Arbeitsgemeinschaft entwickelten. Leitend für die Auswahl waren die Eignung einzelner Grundrechte, übergeordnete rechtsdogmatische Fragestellungen plastisch darzustellen, die Relevanz der Inhalte für den weiteren Verlauf des Studiums und die gesellschaftliche Aktualität der Themen.

Experten-Workshop: Das Lehrprojekt und ein Lernszenario wurde im Rahmen eines Experten-Workshops anlässlich des zweiten deutschsprachigen PBL-Kongresses in Wien vorgestellt. Die auf diesem Workshop versammelten PBL-Expertinnen beurteilten das bisherige Konzept und halfen, es weiterzuentwickeln.

Studierenden-Workshop: Im August 2012 testeten wir mit Studierenden ein Lernszenario auf seine Praxistauglichkeit. Die Studierenden wurden so gezielt an der Entwicklung des Lehrprojektes beteiligt. Wir wollten erfahren, wie Studierende mit einer problembasierten Aufgabenstellung umgehen und welche Umsetzungsfragen sich stellen. Die Anregungen der Studierenden haben wir bei der Entwicklung des Lehrprojektes gewinnbringend berücksichtigt. Die Motivation unserer Studierenden im Umgang mit der Aufgabenstellung und ihre beeindruckenden rechtswissenschaftlichen Ergebnisse haben uns gezeigt, dass wir einen richtigen und gangbaren Weg eingeschlagen hatten.

Lehrenden-Workshop: Unser Lehrteam bestand aus jeweils 14 examinierten Juristinnen und studentischen Co-Tutoren. Gelehrt wurde in Lehrmandats. Um die Lehrenden auf ihre Aufgabe als Leiter einer problembasierten Arbeitsgemeinschaft vorzubereiten und um passende Lehrmandats zusammenzustellen, führten wir einen Workshop durch. Wir besprachen das Lehrkonzept und übten zudem die Rolle eines Lernbegleiters, die sich wesentlich von der herkömmlichen Rolle eines AG-Leiters unterscheidet. Auch im Rahmen dieses Workshops konnten wir nochmals wertvolle Anregungen für die Umsetzung des Projekts sammeln.



Eingangsbefragung: Im Rahmen des Einführungsmoduls führten wir eine Eingangsbefragung der Studierenden durch. Ziel war es, die Perspektive der Studierenden dieses Semesters zu erfahren. Wir wollten wissen, welche Befürchtungen und welche Erwartungen die Studierenden mit Blick auf das Lehrprojekt haben. Die Antworten, die wir erhielten, stimmten uns nachdenklich. Zwar freuten sich viele Studierende auf den neuen Lehransatz, dessen Vorteile wir offenbar klar genug kommuniziert hatten. Allerdings äußerten viele Studierende bereits im zweiten Semester die Angst, nicht genügend klausur- und examensrelevantes Wissen zu erwerben. Die Prüfungsfokussierung war deutlich. Die schlichte Lust, sich mit rechtswissenschaftlichen Fragestellungen aus verschiedenen Perspektiven auseinanderzusetzen, wurde dem oft untergeordnet. Auch unser Versprechen, nur solche Inhalte zu prüfen, die wir auch unterrichten, konnte diese Angst nicht mindern. Insgesamt entstand bei uns der Eindruck, dass viele Studierende ein ausgeprägtes Misstrauen gegenüber Veränderung und gegenüber ihren Lehrenden haben und stark examensfixiert studieren.

Frag' den Prof.: Um den Kontakt zu unseren Studierenden auch außerhalb der Präsenzlehre aufrechtzuerhalten, veranstalteten wir einmal pro Woche eine „Sammelsprechstunde“. Diese fand in gemüthlicher Atmosphäre in einem fakultätsnahen Café statt und bot die Möglichkeit, Nachfragen zu stellen und zu aktuellen grundrechtsrelevanten Themen zu diskutieren. Zugleich konnten wir selbst mit den Studierenden über den Verlauf des Lehrprojektes zwanglos ins Gespräch kommen. Auffällig war auch hier, dass Kritik selten offen geäußert wurde.

Interne und externe Evaluationen: Am Ende des Semesters evaluierten wir die Vorlesung mit einer üblichen Lehrveranstaltungsevaluation, um die Zufriedenheit der Studierenden beispielsweise mit der Organisation und dem Verlauf der Veranstaltung zu erfassen. Außerdem nahmen unsere Studierenden an einer Online-Befragung der Universität Bielefeld teil, die die Wirkungen kompetenzorientierter Lehre erfasste.

Fazit Motivation und didaktisches Talent der Lehrenden sind Voraussetzungen gelingender Lehre. Daneben gibt es professionelle didaktische Instrumente, die den Erfolg von Lehre steigern. Die Rahmenstrukturen des juristischen Studiums, z. B. die klassische Prüfungsform der Gutachtenklausur, das hoffnungslos überfrachtete Curriculum und die Veränderungsangst der Studierenden stehen der Entwicklung innovativer Lehre in den Rechtswissenschaften jedoch entgegen. Die Änderung der Rahmenbedingungen rechtswissenschaftlicher Lehre ist ein äußerst dringendes Desiderat. Sie ist zur Ermöglichung der Lehrfreiheit gem. Art. 5 Abs. 3 GG auch grundrechtlich geboten.

Praxisbezüge in den Rechtswissenschaften: Bilder, Befunde und Weiterentwicklung

Praxisbezüge sind weit mehr als das „klassische“ Praktikum. Diese Vielfalt gilt es zu nutzen.

Prof. Dr. Wilfried Schubarth Universität Potsdam
Prof. Dr. Karsten Speck Universität Oldenburg

Geht man von einschlägigen Juristenwitzen aus, dann lässt sich das (all)gemeine Bild von Juristinnen und Juristen wohl so zusammenfassen: Ein Bürokrat sitzt einsam vor einem Stapel überquellender Akten, belehrt Menschen, die ihn kaum verstehen, und bekommt für sein Tun (zu) viel Geld. Dieses Klischee könnte – sofern man die dahinterstehenden Zuweisungen ernst nimmt – zum einen auf inhaltliche Mängel in der rechtswissenschaftlichen Ausbildung und zum anderen auf ein grundsätzliches Theorie-Praxis-Dilemmata hindeuten. Für Hochschulen dürfte generell eine Höherbewertung der geistigen Tätigkeit im Vergleich zur praktischen Tätigkeit charakteristisch sein: Universitäten genießen ein höheres Ansehen als Fachhochschulen, Forschungsprojekte sind höher angesehen als Praxis(forschungs-)projekte und auch Praktika sind – zumindest an Universitäten – in der Hierarchie der Anerkennung eher „unten“ angesiedelt und werden stiefmütterlich behandelt. Der heimliche Lehrplan von Hochschullehrenden lautet daher: „Je weiter weg von der Praxis, desto höher ist das Ansehen“. Eine Analyse dieser Abwertungsprozesse wäre somit ein interessanter Forschungsgegenstand für nachfolgende Forschergenerationen (die mit dieser Forschung wiederum Anerkennung in der Wissenschaftsgemeinde gewinnen könnten). Die Umsetzung von Praxisbezügen im Studium wird in der fachöffentlichen Wahrnehmung demgegenüber auf geringere Wertschätzung stoßen. Allerdings könnte sie für die Hochschullehrenden mehr persönliche Befriedigung und den Studierenden und dem Gemeinwohl einen deutlicheren Nutzen versprechen. Ganz in diesem Sinne thematisiert der vorliegende Beitrag Praxisbezüge im Studium im Allgemeinen und in der rechtswissenschaftlichen Ausbildung im Besonderen.

Doch was ist im Kontext von Hochschule überhaupt mit Praxisbezügen gemeint? In Fachdiskussionen wird Praxis meist vereinfacht als Gegenpart von Theorie bezeichnet und Praxisbezüge oftmals als bloße Anwendung wissenschaftlichen Wissens oder Überprüfung theoretischer Annahmen verstanden. Bei genauerer Betrachtung geht es jedoch um

grundsätzliche konzeptionelle und didaktische Fragen der akademischen Ausbildung: Geklärt werden muss, welche berufsbefähigenden Kompetenzen die Fächer und Hochschulen ihren Studierenden vermitteln wollen, wie sie ihre Studierenden auf die berufliche und gesellschaftliche Praxis vorbereiten wollen und welche Lehr- und Lernformen dafür besonders geeignet sind. Insofern hat die Bologna-Debatte mit ihrer verstärkten Einforderung einer Anwendungs- und Kompetenzorientierung zu einem erneuten Nachdenken über die Ziele und Didaktik des Hochschulstudiums geführt. Praxisbezüge können dabei sehr unterschiedlich im Studium angelegt werden: Möglich sind z.B. Praxissimulationen, die Bearbeitung von Fallstudien und Projektstudien, die Durchführung von kleineren Praxisforschungsprojekten, die Einladung von Praktikern zu Lehrveranstaltungen und Vorträgen sowie die Durchführung von Praktika innerhalb und außerhalb der Hochschulen. Darüber hinaus existieren inzwischen in vielen Hochschulen fachbezogene und fachübergreifende Angebote im Bereich Schlüsselkompetenzen bzw. Professionalisierung, die einen starken Praxisbezug aufweisen. Hierzu gehören u.a. Angebote zu den Themen Kommunikation, Moderation, Wissenstransfer und Projektmanagement. Häufig vernachlässigt wird zudem, dass auch die Hochschule selbst ein Praxisfeld ist (mit der Praxis von Lehre, Studium und Forschung) und insofern Anregungspotenzial bietet.

Wir gehen aufgrund unserer Analysen davon aus, dass Praxisbezüge im Studium vielfältig und sinnvoll integrierbar sind und die Berufsbefähigung der Studierenden erhöhen (vgl. Schubarth u.a. 2013). Bei der Weiterentwicklung der akademischen Ausbildung lohnt sich dabei ein „Blick über den Tellerrand“. Für das Lehramtsstudium sind – bei allem Reformbedarf – eine enge Verzahnung von „Theorie und Praxis“ und ein hoher Anteil von Praxisphasen charakteristisch. In den Naturwissenschaften gibt es mit Laborpraktika, die wissenschaftliche Erkenntnisse mittels experimenteller Erarbeitung praktisch illustrieren und auch Schlüsselkompetenzen vermitteln. In den Geistes- und Sozialwissenschaften zielen die Praxisbezüge, z.B. in Form von Praktika, Lehrforschungsprojekten, Portfolios oder Lerntagebüchern, auf die Weiterentwicklung der fachlichen und überfachlichen Analyse- und Methodenkompetenzen. In der Medizin wiederum nehmen in den letzten Jahren die Anteile problem- und fallorientierten

Arbeitens in der Ausbildung zu. Belegt ist inzwischen, dass nicht die Quantität der Praxisbezüge per se, sondern vielmehr deren Qualität ausschlaggebend für den Erfolg ist. Gute Praxisbezüge zeichnen sich demnach durch eine curriculare Verankerung, eine gezielte Vorbereitung, eine Begleitung der Studierenden sowie eine gemeinsame Reflexion der Praxisbezüge aus.

Ein Blick in die westdeutsche Geschichte macht deutlich, dass das Theorie-Praxis-Verhältnis in der Ausbildung in den Rechtswissenschaften schon seit längerem kontrovers diskutiert wird. Bereits in den 1970er Jahren wurde im Zuge von Reformdiskussionen die große Distanz zwischen Wissenschaft und Praxis kritisiert. Im Fokus der Kritik standen die unzureichende wissenschaftliche Aufarbeitung gesellschaftlicher Konflikte und deren rechtliche Regelung. Vor diesem Hintergrund wurde eine engere Kopplung zwischen wissenschaftlich angeleiteter Ausbildung und Praxis eingefordert. Anschließend Reformbestrebungen in den Ländern und Hochschulen zielten auf eine neue, einphasige Juristenausbildung ab, die ein verändertes Curriculum, eine verstärkte Einbindung der Sozialwissenschaften und neue Lehr- und Lernformen beinhaltete. Die im Anschluss daran entstandenen Modelle in den Ländern verbanden Theorie- und Praxiselemente deutlich enger miteinander (Einphasigkeit) und integrierten die Sozialwissenschaften. Ungeachtet zahlreicher positiver Evaluationsbefunde wurden die Reformprojekte bereits nach wenigen Jahren beendet. Ausschlaggebend hierfür waren nach Zeitzeugenberichten (Haag, Richter) kritische Einwände auf Seiten der Politik gegen eine zu enge Theorie-Praxis-Verknüpfung (vgl. auch die polytechnische Ausbildung in der DDR) und Befürchtungen vor einer Politisierung der Justiz durch die Sozialwissenschaften. Ungeachtet dessen schneiden die Rechtswissenschaften beim bundesweiten Fächervergleich des Praxisbezugs gut ab. Wie die Studien zeigen (vgl. AG Hochschulforschung der Universität Konstanz 2012; BMBF/Multitrus 2012), verfügen Studierende in den Rechtswissenschaften auf der einen Seite zwar über eher kurze Praktika und haben eher geringe Erwartungen an Praktika und den Erwerb von praktischen Fähigkeiten im Studium. Auf der anderen Seite bewerten sie – neben den Mediziner*innen – den vorhandenen Praxisbezug im Vergleich aller Fächer am besten. Weniger gut wird jedoch die Vermittlung und Betreuung von Praktika bewertet.

In jüngster Zeit gibt es zudem verstärkte Anstrengungen, die Praxisbezüge in den Rechtswissenschaften zu verstärken. Dazu zwei Good-Practice-Beispiele (vgl. Schubarth/Speck 2013): An der Universität Köln wird das Projekt „Recht Aktiv“ angeboten. Dieses Lehrangebot verfolgt das Ziel, ab dem ersten Semester Kernkompetenzen, aber auch die Soft Skills und die Motivation der Studierenden zu fördern. Einen zentralen Schwerpunkt stellen simulierte Gerichtsverhandlungen dar. Ein anderes Beispiel ist das Projekt Compliance E-lliance der Universität Leipzig. Compliance E-lliance steht für a) Maßnahmen von Unternehmen zur Einhaltung und Befolgung des geltenden Rechts („Compliance“), b) eine Kommunikation auf elektronischem Wege („E“) sowie c) die Partnerschaft zwischen zwei rechtswissenschaftlichen Fakultäten verschiedener Länder („E-lliance“). In diesem englischsprachigen Lehr- und Prüfungsformat, einem Kooperationsprojekt zwischen der Universität Leipzig und der Miami University Law School, werden praxisrelevante Seminarthemen des Arbeitsfeldes Compliance behandelt und diskutiert. Ziel ist es, die Schlüsselqualifikationen der Studierenden in einem authentischen Arbeitsumfeld und anhand praxisnaher Beratungsszenarien zu verbessern, die Fremdsprachenkompetenz durch Teamarbeit zu steigern, den berufsbezogenen Umgang mit neuen Medien zu erproben, fächerübergreifende und interdisziplinäre Problemlösungsstrategien zu entwickeln sowie neue Fachkenntnisse durch Wissenstransfer zu erschließen.

Wie die Beispiele zeigen, gibt es zahlreiche Möglichkeiten, Praxisbezüge in das Studium der Rechtswissenschaften zu integrieren. Letztlich kommt es wohl weniger auf den Innovationsgehalt der Praxisbezüge an, als darauf, entsprechende Verknüpfungen sinnvoll herzustellen, d.h. diese gezielt vorzubereiten, zu begleiten und auszuwerten. Von den vielfältigen Bemühungen, Praxisbezüge in den Rechtswissenschaften zu stärken, zeugt nicht zuletzt auch die fachinterne Diskussion um Schlüsselqualifikationen in der rechtswissenschaftlichen Ausbildung (z.B. Kommunikation, Gesprächsführung, Mediation, Rhetorik). Aus fachfremder Perspektive wäre wünschenswert, wenn das eingangs angeführte Klischee über Juristen durch eine verständliche Sprache sowie eine auf Perspektivübernahme und Nachvollziehbarkeit achtende Prozessverläufe und Entscheidungen widerlegt werden würde. Hierfür sind in der akademischen Ausbildung die Voraussetzungen zu schaffen, die wiederum angemessener personeller und sächlicher Rahmenbedingungen bedürfen.

Fazit Praxisbezüge im Studium fördern die Beschäftigungsfähigkeit von Absolventen. Sie können vielschichtig angelegt werden: Neben dem altbekannten Praktikum bieten sich z. B. Praxissimulationen, Fall- und Projektstudien, kleinere Praxisforschungsprojekte sowie die Einbindung von Praktikern in die Lehre. Dabei sind eine curriculare Verankerung, eine gezielte Vorbereitung und Begleitung der Studierenden sowie eine gemeinsame Reflexion für den Erfolg des Praxisbezuges unverzichtbar.

Recht erfahrbar machen – was Drittsemester leisten können

Das Praktikumsprojekt der Rechtswissenschaftlichen Fakultät der Universität zu Köln.

Prof. Dr. Barbara Dauner-Lieb
Universität Köln

Das Leben ist keine Klausur; „Meinungsstreitigkeiten“ spielen in der Praxis eine untergeordnete Rolle, entscheidend ist die präzise Erfassung des Sachverhalts sowie saubere, verlässliche Recherche; die meisten Praktiker sind Dienstleister, ihre Kernkompetenz besteht darin, für ihre „Kunden“ reale Probleme mithilfe des Rechts zu lösen; Anwälte müssen Mandanten akquirieren und Geld verdienen; Selbstdenken schadet nichts; wer weiterkommen will, muss fragen; Leistung lohnt sich (meistens); das Leben ist nicht (immer) fair. – Es gibt viele wichtige Einsichten und motivierende Erfahrungen, die das obligatorische JAG-Praktikum vermitteln kann. Das Kölner Modell unterstützt Studierende und Ausbilder dabei, das Lern- und Erfolgspotenzial des Praktikums voll auszuschöpfen.

Die Studierenden bemühen sich (meist für die vorlesungsfreie Zeit zwischen zweitem und drittem Semester) um ein ihren individuellen Interessen besonders entsprechendes Praktikum. Beliebt sind international agierende Großkanzleien, im Arbeitsrecht oder Familienrecht spezialisierte Kanzleien, Strafverteidiger, Amts- und Landgerichte (die Justiz bietet in NRW leider nur ausnahmsweise Plätze), internationale NGOs, aber auch Rechtsabteilungen von Unternehmen. Vor Beginn des Praktikums werden die Studierenden im Rahmen eines Seminars vorbereitet, das in Zusammenarbeit mit der Kölner Rechtsanwaltskammer gestaltet wird und u. a. eine Einführung in das Ständerecht (Vertraulichkeit, Interessenkollision), in die juristische Recherche (Datenbanken, Kommentare, Gesetzesmaterialien), das Anfertigen von Vermerken und Stellungnahmen (auch für Nichtjuristen) sowie einen „Knigge für Praktikanten“ (Dresscode, vom Umgang mit Titeln, Hierarchie, Diskretion, Höflichkeit) umfasst. Die Ausbilder werden vom Studiendekan in einem Brief über das Praktikumsprojekt informiert und um Kooperation gebeten, sie erhalten für Rückfragen einen Ansprechpartner. Die Studierenden formulieren in Absprache mit ihrem Ausbilder ein konkretes „Praktikumsprojekt“, das im Zusammenhang mit ihrem Praktikum steht und ihnen besonders bearbeitungswürdig erscheint und das auch den Ausbilder interessiert und idealerweise auch für ihn von Nutzen ist. Das Projektthema wird dann vom Studierenden in einer schriftlichen Arbeit aus praktischer und wissenschaftlicher Sicht im Stile einer Seminararbeit beleuchtet. Die Arbeit wird nach Abschluss des Praktikums universitätsseitig gelesen

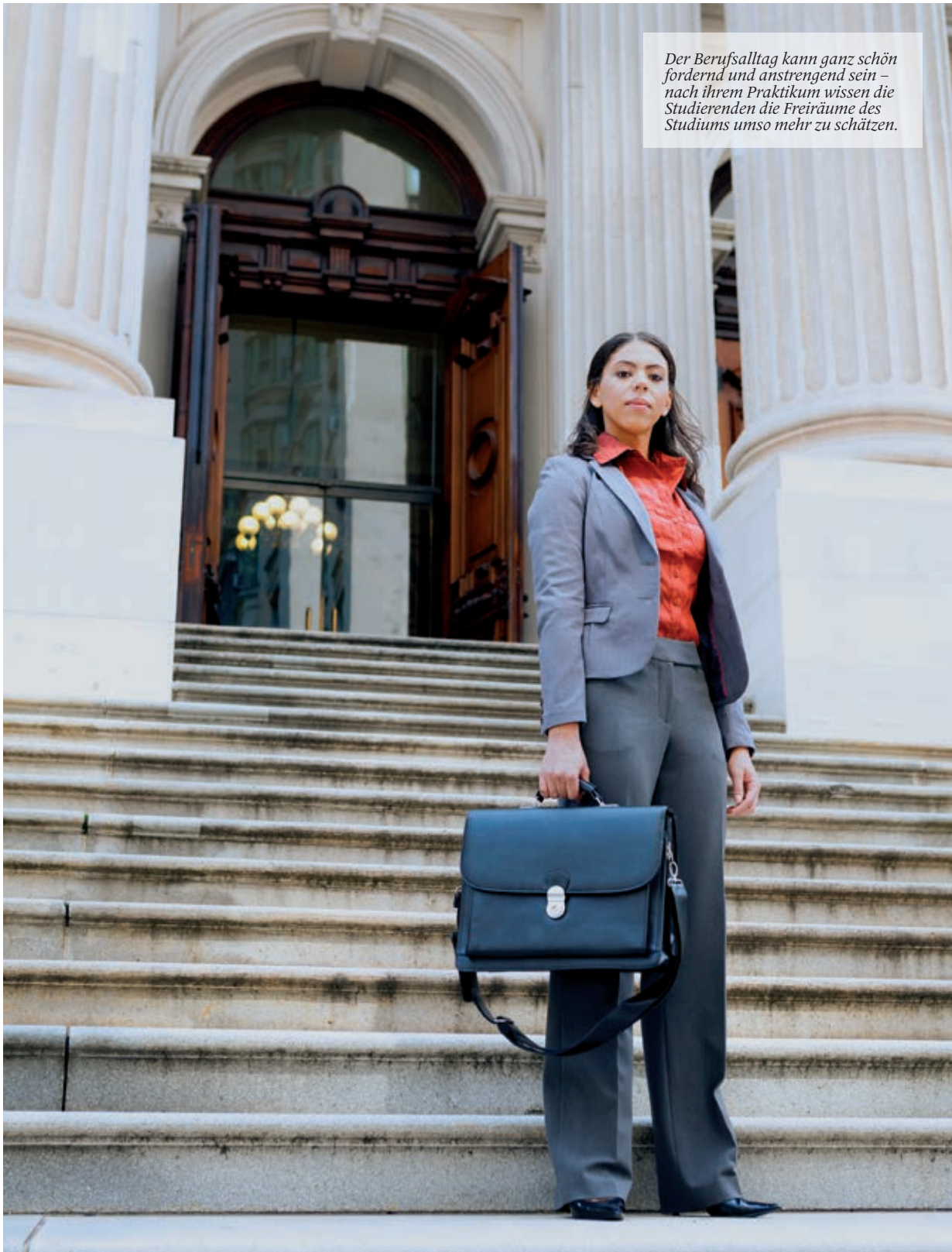
und gewürdigt und dann von den Studierenden in einem Abschlussseminar vorgestellt, zu dem auch die Ausbilder eingeladen werden. Studierenden, die neben dem Staatsexamensstudiengang auch ein juristisches Bachelorstudium absolvieren haben die Option, die Praktikumsarbeit als Bachelorarbeit einzusetzen. Die Bandbreite der Themen spiegelt die Diversität und Kreativität der Studierenden, sie reicht von klassischen Mandatsbearbeitungen über Stellungnahmen zu Gesetzesvorhaben bis zur Erstellung von verständlichen Formularen für eine Behörde.

Beispiele:

- „Wer nicht wirbt, der stirbt“ Das anwaltliche Werberecht nach § 43 b BRAO
- Rechtliche Problematik der Rettung von schiffbrüchigen Flüchtlingen dargestellt anhand der NATO Mission Unified Protector
- Verbrechen in der Rockerszene – Eine Gefahr für die Gesellschaft?
- Erstellung von IT-Musterverträgen für Unternehmen am Beispiel der Kreissparkasse
- Die Beendigung des Arbeitsverhältnisses im französischen Arbeitsrecht – und unter der Berücksichtigung der „prise d’acte de la rupture“ in dem Recht der franz. Südseeinseln
- Fluggastrecht bei Verspätungen
- ...

Bei fast allen Teilnehmern ist der Ertrag hoch: Sie berichten, dass sie einen juristischen Entwicklungssprung gemacht haben, selbstbewusster geworden sind und (noch) mehr Freude an ihrem Fach haben. Sie haben entdeckt, wie viel sie mit ihren im Grundstudium erworbenen Kompetenzen schon leisten können. Sie wissen die Freiräume des Studiums besser zu schätzen, denn – so die allgemeine Erfahrung – der Berufsalltag kann ganz schön fordernd und anstrengend sein.

Fazit Freude am Fach, gesteigertes Selbstbewusstsein und ein juristischer Entwicklungssprung: das sind die Erträge des von der juristischen Fakultät intensiv betreuten und begleiteten Praktikums. Die suchen sich eine ihren Interessen und Neigungen entsprechende Praktikumsstelle und bearbeiten dort eigenständig ein konkretes Praktikumsprojekt im Stile einer Seminararbeit. In einem universitären Seminar wird das Projekt dann allen Interessierten vorgestellt.



Der Berufsalltag kann ganz schön fordernd und anstrengend sein – nach ihrem Praktikum wissen die Studierenden die Freiräume des Studiums umso mehr zu schätzen.

Mock Trials – Studierende simulieren Gerichtsverhandlungen

An der Universität Bremen erproben Studierende ihre späteren Berufsfelder, indem sie alltägliche Fälle aus dem Zivil- und Strafrecht nachstellen.

Dr. Tanja Henking und Dr. Andreas Maurer
Universität Bremen

Der Begriff des Mock Trials ist in der deutschen Juristenausbildung noch unbekannt. Während mittlerweile Moot Courts zu einer etablierten Kategorie der universitären Ausbildung zählen, sind Mock Trials nur vereinzelt zu finden und werden teilweise auch unter dem Namen Moot Court geführt. Beiden Veranstaltungsformen gemeinsam ist die Simulation eines gerichtlichen Verfahrens. Während im Rahmen der Moot Courts aber regelmäßig ein kompetitives Element im Mittelpunkt steht und internationale Sachverhalte aus dem Bereich des Völkerrechts (Telders International Law Moot, Jessup Moot) oder des Europarechts (European Law Moot Court) verhandelt werden, geht es beim Mock

Trial um den alltäglichen Fall vor einem deutschen Gericht. Hierzu können Fälle aus dem Zivilrecht oder dem Strafrecht, aber auch aus dem Verwaltungsrecht gehören. Grundgedanke der Lehrveranstaltung „Mock Trials“, die bereits seit mehreren Jahren an der Universität Bremen durchgeführt wird, ist es, die Studierenden im Fach Rechtswissenschaft möglichst früh mit der juristischen Alltagspraxis vertraut zu machen. Dies geschieht im Rahmen der Juristenausbildung in aller Regel erst nach Abschluss der universitären Ausbildung im Referendariat. Im Rahmen der universitären Ausbildung findet mit Ausnahme eines dreimonatigen Praktikums eine praktische oder auch nur praxisnahe Ausbildung in aller Regel nicht statt. Um größtmögliche Praxisnähe zu erreichen, findet die Veranstaltung in Kooperation mit Mitgliedern der Justiz statt. Der Mock Trial schließt mit einer Tagesveranstaltung, der Gerichtsverhandlung.

Bei den Mock Trials liegt die gesamte Gestaltung des Verfahrens allein in den Händen der Studierenden. Sie agieren als Richter und Staats-/Rechtsanwälte.



Der Ablauf der Veranstaltung ist auf ein volles Semester, also 14 Wochen ausgelegt. Zu Beginn dieser Zeit werden die Studierenden in Gruppen eingeteilt, die den Rollen der Verfahrensbeteiligten in einem Zivilverfahren und einem Strafverfahren entsprechen (Klägervertreter, Beklagtenvertreter und Richter im Zivilverfahren; Staatsanwälte, Verteidiger und Richter im Strafverfahren). Die Veranstaltung ist für 18 bis 27 Teilnehmende konzipiert, wobei die Teilnehmenden nach ihrer Einteilung in Gruppen individuell betreut werden. Im Rahmen des Zivilverfahrens erhalten die Klägervertreter z.B. einen vorgefertigten Aktenvermerk, auf dem ein Mandantengespräch zusammengefasst ist, mit dem Auftrag, Klage zu erheben. Hier beginnt die eigenständige Bearbeitung des Falles und damit das eigenständige Lernen. Die Studierenden müssen nicht nur den geschilderten Fall juristisch beurteilen, sondern auch entscheiden, welche Beweismittel sie vorbringen wollen und wie ihre Prozesstaktik aussehen soll. Dann müssen sie eine Klageschrift verfassen und diese innerhalb einer zuvor gesetzten Frist bei Gericht (das mit ihren Kommiliton/inn/en besetzt ist) einreichen. Die Richter müssen dann entscheiden, was mit der Klage geschehen soll und das Verfahren leiten. Die Klage wird den Beklagtenvertretern zugestellt, die ihrerseits den Fall und ihre prozessualen Möglichkeiten beurteilen müssen. Wie in einem echten Verfahren folgen weitere Schriftsätze, an die sich die mündliche Verhandlung anschließt. Der Lernerfolg der Veranstaltung liegt vor allem darin, dass die Studierenden einen tiefen Einblick in den Ablauf eines gerichtlichen Verfahrens gewinnen und sich zugleich auch Rechtsmaterien erarbeiten müssen, die sie zuvor nicht oder nur in Grundzügen kannten. Insbesondere das Zivil- und das Strafprozessrecht sind Rechtsbereiche, die sich abstrakt in Vorlesungen kaum sinnvoll erschließen lassen. Zugleich werden die Unterschiede der Prozessordnungen gut sichtbar.

Die Studierenden haben dabei die Möglichkeit, ihre Fragestellungen selbst zu entwickeln, weil das gesamte Verfahren in ihrer Hand liegt. Sie erhalten zwar stets Unterstützung von den Lehrenden, die Entscheidung aber, ob sie Zeugen laden, Ermittlungen anordnen oder sonstige Verfahrenshandlungen vornehmen, liegt letztlich in ihrer Hand. Diese Freiheit zeigt sich auch in den Ergebnissen der mündlichen Verhandlungen. Es ist die Regel, dass dieselben Fälle zu unterschiedlichen Ergebnissen geführt werden.

Durch die Verwendung von echten Fällen aus der Praxis bekommen die Studierenden einen wichtigen Einblick in die gesellschaftliche Bedeutung ihrer Ausbildung und ihrer späteren Tätigkeit. Während die Personen in den im Studium zu bearbeitenden Fällen regelmäßig abstrakt lediglich mit Buchstaben als A, B, X oder Y gekennzeichnet sind, haben die Mandanten hier Namen, familiäre Hintergründe und leben in bestimmten wirtschaftlichen Verhältnissen. Verletzungen von (in Wirklichkeit) geschädigten Personen werden ausführlich in ärztlichen Gutachten beschrieben und im Rahmen der Berechnung von Schmerzensgeld und weiteren Schadenspositionen, die im juristischen Studium keine Rolle spielen, bekommen die Studierenden einen Sinn für die juristische und wirtschaftliche Bewertung von Rechtsgütern wie Gesundheit oder körperliche Unversehrtheit. In jedem Fall wird der Blick der Studierenden für die Auswirkungen und Bedeutungen ihrer späteren Arbeit auf gesellschaftliche, wirtschaftliche und auch die persönlichen Umstände der Betroffenen immens geschärft.

Dieser Blick auf die Wirklichkeit juristischer Tätigkeit beeinflusst auch die eigenständigen Lösungsansätze. Die Studierenden werden während der gesamten Veranstaltung eng betreut und beraten. In Bremen haben die Lehrenden als Rechtsanwälte umfangreiche forensische Erfahrungen und können die Studierenden insbesondere aus der Sicht der Anwaltschaft beraten und betreuen. Für diejenigen Studierenden, die die Rolle von Richtern oder Staatsanwälten übernommen haben, stehen Mitglieder der Bremer Justiz zur Verfügung, die sie zusätzlich betreuen, beraten und den Studierenden einen Einblick in ihre eigene Berufspraxis geben. Wichtig ist dabei aber, dass den Studierenden stets die Wahl der Methode ihrer Fallbearbeitung wie auch das Ergebnis ihrer Überlegungen frei überlassen bleibt. Die wissenschaftliche Arbeit der Teilnehmenden besteht darin, alle Umstände des Falles, seine wirtschaftliche und persönliche Bedeutung für die Betroffenen sowie auch prozesstaktische Überlegungen zu erfassen und einzubeziehen. Die Studierenden müssen mit Formularhandbüchern oder Schmerzensgeldtabellen völlig andere Literatur als im Rahmen ihres „normalen“ Studiums auswerten. Sie erlernen dabei das Synthetisieren von berufspraktischen Fähigkeiten mit den im Studium erlernten Fertigkeiten. Das kommt im juristischen Studium leider noch immer zu kurz.

Fazit Im Zentrum der Mock Trials steht – anders als bei vielen Moot Courts – das deutsche Rechts- und Gerichtssystem. Die Studierenden übernehmen für ein Semester die Rollen der Richter, Staats- und Rechtsanwälte, müssen Klagen und Erwidern schreiben, Chancen abschätzen und eine Verfahrenstaktik bestimmen oder das Verfahren mit Verfügungen leiten. Der Lernerfolg liegt dann im tiefen praktischen, selbsterlebten Einblick in das gerichtliche Verfahren und der Auseinandersetzung mit Personeninteressen sowie neuen Rechtsgebieten.

Studentische Rechtsberatung – Der Weg zu einer anwendungsorientierten und praxisbezogenen juristischen Lehre

Wenn Studierende Asylsuchenden oder Menschen mit geringem Einkommen bei der Wahrung ihrer Rechte helfen, profitieren nicht nur sie selbst von dem Engagement, sondern die ganze Gesellschaft.

Tino Wäscher
Hochschule für Wirtschaft und Recht Berlin

Seit Inkrafttreten des Rechtsdienstleistungsgesetzes in 2008 ist die unentgeltliche Rechtsdienstleistung nach § 6 II Rechtsdienstleistungsgesetz (RDG) unter bestimmten Voraussetzungen auch der „breiten Masse“ erlaubt. Hieraus ergibt sich für die deutsche Juristenausbildung neben den Moot Courts und Praktika eine noch praxisnähere Lehr-Lern-Methode, die u.a. auch vom Wissenschaftsrat unterstützt wird: die studentische Rechtsberatung.

Es gibt mittlerweile verschiedene Konzepte für die Strukturierung und die Durchführung einer studentischen Rechtsberatung und sogar den Bund Studentischer Rechtsberater als Bundesverband. Für studentische Rechtsberatungen lässt sich aber im Wesentlichen eine identische Struktur herausfiltern:

- Studentische Rechtsberatungen dienen dem Zweck der juristischen Aus- und Fortbildung und erfolgen deshalb und im Hinblick auf § 6 RDG unentgeltlich.
- Studentische Rechtsberatungen beraten oft nur ein bestimmtes Klientel, wie beispielsweise Studierende, die „Tafel e.V.“, sozial Schwächere oder ähnliche Klientel und leisten damit im Sinne von „pro bono“ einen sozial wertvollen Beitrag.
- Jede studentische Rechtsberatung muss gem. § 6 II RDG von einer juristisch qualifizierten Person angeleitet werden. Diese Person muss die Befähigung zum Richteramt besitzen und je nach Struktur der Rechtsberatung muss diese Anleitung mehr oder weniger intensiv sein.
- Für die Beratung treffen sich die BeraterInnen (i.d.R. Studierende der Rechtswissenschaft eines höheren Semesters) und – je nach Struktur der studentischen Rechtsberatung – die anleitende Person (JuristIn) mit der ratsuchenden Person. Diese schildert ihr Problem und liefert die vorhandenen relevanten Unterlagen, um in dem Fall beraten zu können.
 - Ist der Fall unproblematisch und/oder die juristisch qualifizierte Person bei der Beratung anwesend, erfolgt oftmals direkt eine Beratung.

- Ist der Fall komplex, sehr umfangreich oder die juristische qualifizierte Person nicht anwesend, wird regelmäßig ein zweiter Beratungstermin vereinbart, zu dem die BeraterInnen eine Problemlösung erarbeiten, diese vorher ggf. von der anleitenden Person prüfen lassen, und sie dann mit der ratsuchenden Person besprechen.

Da studentische Rechtsberatungen unentgeltlich und unabhängig sind, erfolgt die Beratung offen und ehrlich. Durch das Einfühlen in die oft problematische Situation der KlientInnen müssen die BeraterInnen aus ihrer sozialen Verantwortung heraus eine ehrliche Beratung anbieten und die Beratung und Arbeitsweise moralisch vertreten können. Es müssen realistische Einschätzungen des Falls erfolgen und es dürfen keine leeren Versprechungen und falsche Hoffnungen gemacht werden. Während der Beratung müssen die BeraterInnen zudem bei einer ansonsten eher theoretisch gelagerten Juristenausbildung ihre Rechtskenntnisse oft erstmalig an einem realen Fall, der der Dynamik des Lebens unterliegt, praktisch anwenden. Für die Problemlösungen müssen selbstständig Entscheidungen unter realen Bedingungen mit realen Konsequenzen getroffen werden. Für die optimale Beratung ist folglich eine hohe Entscheidungsmoral, die durch eben jene Beratungstätigkeit weiter ausgebaut wird, notwendig.

In dem Beratungsgespräch müssen die BeraterInnen alle wesentlichen Informationen für die Falllösung herausfiltern und auf das Wesentliche reduzieren, was anfangs recht schwer fällt, da sehr viele – auch für die Problemlösung irrelevante – Informationen auf die BeraterInnen einwirken. Hier erlernen die Studierenden regelmäßig erstmals die selbstständige Sachverhaltsergründung unter realen Bedingungen und sie müssen zwangsläufig vertrauenswürdig sein, damit die KlientInnen ihre oft problematische und persönliche Situation offenlegen. Häufig müssen die BeraterInnen den Sachverhalt nacheruiieren und den Lösungsvorschlag im Laufe der Sachverhaltsbewertung durch Auffinden neuer Materialien der Legislativen oder Judikativen, der Rechtsdogmatik oder der persönlichen Einstellung aller Beteiligten anpassen. Die



Die Studierenden engagieren sich ehrenamtlich in der kostenfreien Beratung von Kommilitoninnen und Kommilitonen.

Problemlösungen dürfen bei Meinungsstreitigkeiten nicht alle vorhandenen Mindermeinungen in aller Tiefe enthalten – es muss eine Problemlösung gefunden werden, die den KlientInnen tatsächlich weiterhilft, sie muss geeignet, praktikabel und kompakt sein. Dies zeigt den BeraterInnen auf, dass bei einer Rechtsberatung – im Gegensatz zu einer klassischen juristischen Falllösung im Studium – vorrangig das Ergebnis zählt und es für Probleme nur „vertretbare“ Lösungen gibt und oft eben nicht „richtige“ oder „falsche“ Lösungen. Durch die Beratungsgespräche verbessert sich mithin regelmäßig die Kommunikations- und Interviewtechnik, aber auch die Menschenkenntnis der BeraterInnen. Durch die oben vorgegebenen Arbeitsweisen verbessern die BeraterInnen auch ihre Empathie, da es gerade nicht ausreichend, wenn die BeraterInnen für die Situation der KlientInnen „nur“ verständnisvoll sind, sondern sich für eine faire und ehrliche Beratung auch einfühlen müssen.

Bei der Erarbeitung einer Problemlösung wird die Anwendung der juristische Methodik trainiert, die Problemlösungsfähigkeit bei der Anwendung des juristischen Fachwissens verbessert und die BeraterInnen müssen sich regelmäßig vertieft mit Präjudizien und juristischem Material sowie dem Auffinden dieser Präjudizien und dieses Materials auseinan-

dersetzen. Die BeraterInnen müssen neben der rechtlichen Problemlösung auch praktische Hinweise zum weiteren Vorgehen für das jeweilige Problem liefern können, womit das taktische Vorgehen geübt wird.

Die studentischen Rechtsberatungen werden regelmäßig durch die BeraterInnen selbst organisiert, womit mannigfaltig weitere Kompetenzen wie Verlässlichkeit, Leistungsbereitschaft, Fleiß, Flexibilität, Verantwortungsbewusstsein, Teamfähigkeit, Organisations- und Managementfähigkeiten erworben werden. Durch die Teilnahme an einer studentischen Rechtsberatung erwerben die BeraterInnen unter anderem viele der in § 5a III Deutsches Richtergesetz geforderten Schlüsselqualifikationen, die einer praktischen Einübung bedürfen.

Fazit Studentische Rechtsberatungen vereinen einen hohen Praxisbezug mit der Verbesserung der Fach-, Methoden-, Selbst- und Sozialkompetenz sowie – je nach Ausrichtung der Rechtsberatung – mit dem „pro bono“-Gedanken.

Compliance Elliance

Ein neuer Typus praxisorientierter Lehrveranstaltung im virtuellen Hörsaal.

Prof. Dr. Hendrik Schneider und Dipl.-Soz. Kristin Kißling
Universität Leipzig

Die Juristenausbildung weist insbesondere hinsichtlich des Kriteriums der Employability nach wie vor Defizite auf. So ist der Ausbildungsgegenstand im Studium der Rechtswissenschaft weitgehend auf den Richterberuf beziehungsweise das Arbeiten in staatlichen Behörden ausgerichtet. Die Studierenden erlernen zwar die sogenannten juristischen Schlüsselqualifikationen, dies jedoch meist in einem „künstlichen Umfeld“, das wenig mit der späteren Arbeit eines Anwalts oder Unternehmensjuristen zu tun hat. Neue Arbeitsfelder für Juristen, wie beispielsweise die Arbeit als Compliance Officer, werden gar nicht oder nur teilweise

in die Ausbildung einbezogen. Auch die Kommunikation in der Fremdsprache wird im Rahmen des Studiums praxisfern als Frontalunterricht gelehrt. Zusätzlich fehlen Querverbindungen zwischen den drei Rechtsgebieten, die jedoch in der beruflichen Praxis zwingend erforderlich sind. Auch ein weitergehender interdisziplinärer Bezug kann derzeit im Studium der Rechtswissenschaften nicht festgestellt werden. Betrachtet man die heutigen Berufsanforderungen an Juristen, die nicht im Staatsdienst „unterkommen“, so wird schnell klar, dass die oben genannten Kriterien eine große Rolle für den Erfolg auf dem Arbeitsmarkt spielen. Daher führt ein Fehlen dieser Qualifikationen im Rahmen der Juristenausbildung zu schlechteren Chancen auf dem Arbeitsmarkt und eingeschränkter Beschäftigungsfähigkeit unserer Absolventen.



Beispiel einer Adobe Connect Session des Seminars Compliance Elliance im WS 2013/14.

Compliance entwickelte sich in den letzten 15 Jahren zunehmend als ein wichtiges Arbeitsfeld für Juristen. Compliance Officer und externe Compliance Berater werden von Unternehmen derzeit händeringend gesucht. Zusätzlich verlangt das Arbeiten als Compliance Verantwortlicher weitaus mehr Kernkompetenzen als ein sicherer Umgang mit dem Recht. So spielen beispielsweise ethische Erwägungen eine Rolle, der Jurist als Compliance Officer muss ein gewisses Finger-spitzengefühl unter Beweis stellen, denn sonst befindet er sich schnell in der „Sandwichposition“ zwischen der Suche nach rechtlichen Schlupflöcher für das Unternehmen und der Konformität mit den geltenden Gesetzen.

An den benannten Stellen setzt nunmehr das neuartige Lehr- und Prüfungsformat Compliance Elliance an. Dieses Seminar, das als virtuelles Online-Seminar abgehalten wird, versucht, die oben genannten Defizite auszugleichen und zielt auf eine Steigerung der Employability und Internationalisierung der Juristenausbildung ab. Es werden Schlüsselqualifikationen und Kernkompetenzen nicht in einem künstlich geschaffenen Umfeld, sondern praxis- und realitätsnah unter Mitwirkung verschiedener Compliance Experten vermittelt. Das Seminar findet in Kooperation mit der University of Miami, School of Law statt und wird derzeit von der Joachim Herz Stiftung und dem Stifterverband für die deutsche Wissenschaft gefördert. Die Studierenden lernen von ausgewählten Experten der Wissenschaft und Praxis relevante Inhalte zum Thema Compliance und agieren aktiv in der Fremdsprache Englisch mit Native Speakern.

Das Online-Seminar findet wöchentlich über die Kommunikationsplattform Adobe Connect statt, diese ermöglicht eine Videokonferenz, die im Stil eines virtuellen Seminars abgehalten wird. Die Professoren und Praxispartner geben zumeist am Anfang der Sitzung Input zu verschiedenen Sachverhalten rund um das Thema Compliance. Bereits während der Sitzung können unsere Studierenden sich aktiv ins Geschehen einbringen, entweder durch den Chatbereich oder aber durch onlineschalten des eigenen Videos, sodass quasi im Liveticker Fragen gestellt und beantwortet werden. Der Ablauf des Seminars gliedert sich in drei große Bereiche: Zunächst lernen die Studierenden einen sicheren Umgang mit Adobe Connect und anderen virtuellen Kommunikationsmedien. Hierbei werden auch Soft Skills trainiert, die das Teamwork positiv beeinflussen und den Studierenden wichtige Hinweise für den virtuellen Umgang mit anderen Personen liefern. Zusätzlich werden sie darin geschult, Präsentationen zu halten und kriegen einen Überblick über die von ihnen erwarteten Leistungen. Der zweite Teil dreht sich

um Compliance an sich. Die beteiligten Professoren geben Einführungen in das Themenfeld Compliance aus deutscher und amerikanischer Sicht, erklären Forschungsmethodiken und beantworten alle Fragen der Studierenden. Anschließend halten Compliance Officer aus führenden internationalen Firmen Vorträge zu Compliance in den verschiedenen Businessbereichen und machen aufmerksam auf die Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den Branchen und den länderspezifischen Regelungen. In der letzten Sitzung sind die Studierenden in Teams dazu aufgefordert, Präsentationen zu ausgewählten Compliance Themen, wie beispielsweise Gestaltungsmöglichkeiten von Hinweisgebersystemen oder Unterschiede in Compliance Management Systemen, zu halten. Dabei ist eine praxisrelevante Aufarbeitung des Themas Grundlage, die auch bereits durch die geforderten Interviews mit Compliance Experten verschiedener deutscher und amerikanischer Firmen gegeben ist.

Die Studierenden beider Universitäten erhalten sowohl einen wissenschaftlichen als auch praxisnahen Einblick in Compliance relevante Sachverhalte. Durch eigenes Auseinandersetzen mit einem spezifischen Thema im Rahmen der Präsentationen lernen sie zudem Spezialkenntnisse im jeweiligen Themengebiet, die es ihnen auch weitergehend ermöglichen ein grundlegendes Verständnis für Compliance zu erhalten. Neben den inhaltlichen Kompetenzen werden Schlüsselqualifikationen und weitere Soft Skills vermittelt. Die Studierenden entwickeln im Rahmen des Seminars Teamfähigkeit, virtuelle emotionale Intelligenz („virtual EQ“) und Sprachkompetenzen in der Fremdsprache durch die fortwährende Kommunikation mit Native Speakern. Ihnen werden verschiedene Interviewtechniken vermittelt, die ebenfalls nicht nur die wissenschaftliche Kommunikationskompetenz fördern. Zusätzlich findet ein internationaler Austausch sowohl auf fachlicher als auch auf kultureller Basis statt.

Fazit Das Online-Seminar Compliance Elliance ist ein Vorstoß, die Defizite der derzeitigen Juristenausbildung auszugleichen. Den Studierenden wird ein praxisnaher Einblick in ein wichtiges Arbeitsfeld für Juristen vermittelt und dies im Rahmen eines internationalen Austauschs. Damit setzt Compliance Elliance neue Akzente in der juristischen Lehre, die zu einer Qualitätsverbesserung der juristischen Ausbildung beitragen.

REGINA – REGensburger Individuelles und Nachhaltiges Ausbildungszentrum

Das Regensburger Modell zur Verbesserung der Studienbedingungen bietet dem Studierenden Studien-, Praxis- und Berufsorientierung.

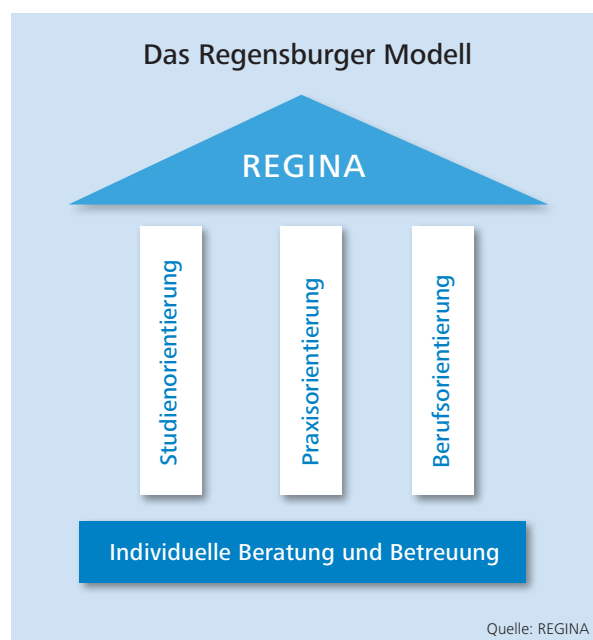
Vanessa Jäger
Universität Regensburg

Den Studierenden bereiten im Staatsexamensstudien-gang Rechtswissenschaft die umfangreiche Stoffmen-ge, das juristische Prüfungssystem und das selbstge-steuerte Lernen Schwierigkeiten. Defizite bestehen vor allem in der Lernmotivation, der aktiven Mitarbeit, der schriftlichen und mündlichen Ausdrucksfähigkeit sowie bei der Anwen-dung des „juristischen Handwerkzeugs“ in der Falllösung und in wissenschaftlichen Arbeiten. Eine individuelle Betreu-ung und Förderung sind bei den herkömmlichen Veranstal-tungsformaten kaum möglich. Die Folge sind Anonymität sowie eine hohe Misserfolgs- und Abbruchquote. Daneben erzielt ein großer Prozentsatz der PrüfungsabsolventInnen lediglich Noten im Durchschnittsbereich bis darunter, die bei entsprechender Förderung ein besseres Prüfungsergeb-nis erzielen könnten. Während des Studiums erfolgt eine Rückmeldung zum bisherigen Leistungsstand und Lerner-folg außerhalb der Notenvergabe bei der Erbringung von Leistungsnachweisen nur selten. Gerade zu Studienbeginn herrschen Unsicherheiten, Orientierungsschwierigkeiten und das Gefühl der Überforderung vor. Dazu kommen Zweifel der Studierenden, ob sie den Anforderungen für ein erfolg-reiches Staatsexamen genügen können.

Ziel des Lern- und Beratungszentrums REGINA ist, bei den genannten Problemen und Defiziten Abhilfe zu schaffen und die Studienbedingungen nachhaltig durch individuelle Unterstützung und Förderung zu verbessern.

In diesem Rahmen bietet REGINA als Zusatzangebot Kurse in Kleingruppen und Beratungsmöglichkeiten an. Insbesondere wird die gezielte Förderung leistungsstarker Studierender und die Unterstützung weniger leistungsstarker Studierender verfolgt. Das Programm dient damit vor allem der Etablie-rung einer Lernkultur und der Vorbeugung einer falschen Herangehensweise an das Studium.

Das Konzept von REGINA stützt sich dabei auf drei Säulen: Die erste Säule (Studienorientierung) umfasst Kurs- und Bera-tungsangebote zum Selbststudium, zum Klausurentraining und zur Arbeitsweise bei Haus- und Seminararbeiten.



Die zweite Säule (Praxisorientierung) fördert die Anknüpfung an die Praxis, indem im Bereich der für den Berufseinstieg erforderlichen Schlüsselqualifikationen gem. § 5 Abs. 3 Satz 1 DRiG ein umfassendes und auf die Interessen der Studieren- den angepasstes Programm gestaltet wird.

Die dritte Säule (Berufsorientierung) informiert zu juristischen Berufsfeldern, Praktika und Weiterbildungsmöglichkeiten. Im Sinne der interkulturellen Kompetenzvermittlung werden die Aktivitäten mit Betreuungsangeboten für Wissenschaftler und Studierende ausländischer Universitäten verknüpft.

Das Fundament aller Säulen bildet die individuelle Betreuung und Beratung. Die Bedürfnisse der Studierenden sowie die Aktivierung im Lernprozess stehen dabei im Vordergrund.

Der Studierende kann aus mehr als zwanzig interaktiv geführten Kursen und einem breiten Angebot an Einzelbera-tungen während des Semesters auswählen. In allen Kursen wird die Methode „Wahrnehmen-Austauschen-Üben“ prak-tiziert, die insbesondere Anregungen zur Selbstreflexion, das Geben von Feedback und kooperatives Lernen vermittelt.

Säule 1: Studienorientierung

Im Bereich der Studienorientierung bietet REGINA den Studierenden Kurse zur Einführung in das juristische Lernen, Klausurenschreibübungen für Anfänger und Fortgeschrittene getrennt nach Rechtsgebieten sowie Übungen zur Anfertigung von Hausarbeiten und Seminararbeiten an. Gerade im Studiengang der Rechtswissenschaft ist das Prüfungssystem stark fallorientiert. Die häufigste Prüfungsleistung ist hierbei die schriftliche Klausurlösung. Sechs Falllösungsklausuren machen bspw. in Bayern einen Anteil von 75% an der Gesamtnote der Ersten Juristischen Staatsprüfung aus. Angesichts dieser Prüfungsgestaltung stellen Falllösungstechnik und -taktik die zentrale juristische Methodenkompetenz dar. Juristische Lehr-/Lernveranstaltungen sollten auf entsprechende Lernziele fokussiert sein: Auswertung und Gewichtung tatsächlicher Informationen, Transfer von Prüfungsmustern, Beherrschung der Subsumtionstechnik und Auslegungsmethoden sowie Argumentationstechniken und richtige Schwerpunktsetzung. Das Konzept der Klausurenschreibübung bietet daher aktivierende Übungen zu allen Denk- und Arbeitsschritten einer Falllösung und regt zur reflexiven Auseinandersetzung mit den erarbeiteten Handlungsmustern an. Es werden transferorientierte Lerngelegenheiten geboten, in denen auch sozial-kommunikative Kompetenzen geschult werden können. Die Studierenden nehmen dabei auch die Rolle des Korrektors ein, indem sie die Fallbearbeitungen der anderen Kursteilnehmer selbstständig bewerten sollen. Der Vergleich mit den Fallbearbeitungen anderer trägt im Ergebnis verstärkt zur Reflexion über die eigene Fallbearbeitung bei. Ferner besteht die Möglichkeit einer individuellen Analyse von Klausuren und Hausarbeiten im Einzelgespräch, um vom 1. Semester an eine effektive und intensive Schulung zu

ermöglichen, in der frühzeitig Lücken im materiellen Recht, Probleme in der Klausurtechnik oder Mängel in der Lernstrategie aufgezeigt werden können, die es bei der künftigen Anfertigung von Klausuren zu vermeiden gilt.

Säule 2: Praxisorientierung

Kern der Säule ist die Vermittlung praxisorientierter Schlüsselqualifikationen. Interdisziplinär ausgebildete REGINA-Dozenten bieten Blockveranstaltungen in Rhetorik, Gesprächsführung und Vernehmungslehre an. In diesen Kursen sollen durch praxisbezogenes Üben und intensives Feedback die individuelle juristische Kommunikationsfähigkeit eines jeden Kursteilnehmers geschult werden. Zusätzlich organisiert REGINA als spezielles Schlüsselqualifikationstraining jährlich einen großen studentischen Redewettbewerb, bei dem sowohl juristische als auch rhetorische Fertigkeiten unter Beweis gestellt werden können. REGINA dient den Studierenden ferner als zentrale Anlaufstelle und Wegweiser zu weiteren fakultätsinternen Schlüsselqualifikationsangeboten und zu Qualifikationsangeboten anderer universitärer Einrichtungen.

Säule 3: Berufsorientierung

Durch individuelle Beratung und einen interaktiven Workshop sollen die Studierenden für die Analyse eigener Stärken und Schwächen sensibilisiert und an die Berufsorientierung herangeführt werden. PraktikerInnen stellen in regelmäßigen Gesprächsrunden insbesondere auch Tätigkeitsfelder abseits der „klassischen“ Berufsbilder vor. Beratungsangebote geben Hilfestellung bei der Praktikumsplanung und -finanzierung und bei Bewerbungen. Programme zum Erwerb interkultureller Kompetenzen – ein Netzwerk ausländischer JuristInnen sowie ein Tandemprogramm zur Intensivierung des Kontakts zu Gaststudierenden – runden das Angebot ab.

Fazit Insgesamt steht REGINA für fachliche Motivation, Praxisbezug, Kommunikationsfähigkeit, Engagement im Selbststudium, Selbstvertrauen und wissenschaftliche Neugierde. Die Begeisterung für das Fach wird durch das Fordern und Fördern der eigenen Leistungsfähigkeit und Stärken geweckt. Die Kurse werden seit der Eröffnung im WS 2011/12 rege von den Studierenden besucht und stets mit guten bis sehr guten Ergebnissen evaluiert. Besonders das interaktive Kurskonzept und der Austausch in der Gruppe werden von den Studierenden in den Evaluationen hervorgehoben. Im bundesweiten Wettbewerb „Land der Ideen“ wurde REGINA in der Kategorie „Bildung“ ausgezeichnet.

Examenskurs Passau

Dank einer erfolgreichen und zeitgemäßen universitären Examensvorbereitung sehen die kommerziellen Repetitorien in Passau „alt“ aus.

Prof. Dr. Tomas Kuhn und Prof. Dr. Urs Kramer
Universität Passau

Traditionell lag die Vorbereitung auf die Erste Juristische Staatsprüfung in der Hand kommerzieller Repetitorien. Und dies gereichte gar nicht unbedingt zum Leid der Professoren, hielten viele von ihnen damit doch über eine sehr lange Zeit den Eindruck aufrecht, für die Examensvorbereitung sei anderweitig gesorgt. Sie hatten es sich in dieser Lage bequem eingerichtet: Die Lehrveranstaltungen, die sie anboten, orientierten sich stärker an den eigenen Neigungen als am Anforderungskatalog der Ausbildungs- und Prüfungsordnungen.

War dies vielerorts noch vor wenigen Jahren die gängige Sichtweise, so hat sich in eben dieser kurzen Zeit viel getan: Heute gibt es keine Juristische Fakultät mehr, die nicht die (große) Anstrengung unternähme, ein eigenes Programm zur Examensvorbereitung auf die Beine zu stellen. Die eigentliche Triebfeder für diese Entwicklung stünde heute übrigens praktisch flächendeckend nicht mehr zur Verfügung: Es waren die Studienbeiträge (bzw. in anderen Bundesländern die Studiengebühren), für deren Zahlung die Studierenden von ihrer Alma Mater ein Äquivalent forderten. Und da lag die Examensvorbereitung nicht nur nahe, sondern eben bislang auch besonders im Argen.

Für den Wissenschaftsrat steht das entsprechende Ziel in seinen „Perspektiven zur Rechtswissenschaft“ (S. 54) ebenfalls an erster Stelle: „In jedem Fall ist die Juristenausbildung von den juristischen Fakultäten so zu gestalten, dass ein erfolgreicher Studienabschluss auch ohne den Besuch privatwirtschaftlicher Repetitorien möglich ist.“

Die Juristische Fakultät der Universität Passau hat sich im Sommersemester 2008 dazu entschlossen, aus den Studienbeiträgen drei Lehrprofessuren zu schaffen: eine für das Zivilrecht, eine für das Öffentliche Recht und eine für das Strafrecht. Deren Hauptaufgabe war und ist es, ein Programm zur Vorbereitung auf die Erste Juristische Staatsprüfung auf die Beine zu stellen und stetig fortzuentwickeln. Der Hauptvorteil für die Studierenden: die Examensvorbereitung aus einer Hand und auch im überwiegenden Teil der Semesterferien – dank einer Lehrverpflichtung der (Lehr-)Professoren von 14 gegenüber sonst nur neun Semesterwochenstunden.

Der Passauer Examenskurs erstreckt sich über ein Jahr und deckt den gesamten Stoff der Ersten Juristischen Staatsprüfung ab. Dozenten sind mit Ausnahme des Arbeitsrechts die drei Lehr-

professoren. Der Kurs findet je nach Wahl der Studierenden, wann sie den nur über ein Semester laufenden Strafrechtsteil hören, an vier bis fünf Vormittagen pro Woche und dabei eben auch im überwiegenden Teil der sonst vorlesungsfreien Zeit statt. Die Teilnehmenden erhalten umfassende Materialien. Ergänzend bieten die Lehrprofessoren pro Jahr zwei schriftliche Probeexamina und zwei simulierte mündliche Prüfungen an. Der Unterricht ist wie die Prüfung, auf die er vorbereitet, überwiegend fallorientiert. Die Lösungen werden im Dialog erarbeitet. Inhaltlich stehen Verständnis, Struktur, Methodik, Problembewusstsein, Argumentationsvermögen und stringentes Denken im Vordergrund. Dabei geht es, nicht zuletzt durch intensives gemeinsames Üben, auch darum, den Anteil an auswendig zu lernendem Stoff so gering wie möglich zu halten. Nähere Einzelheiten (auch etwa zur Stoffverteilung) finden sich unter www.ird.uni-passau.de/examenskurs.

Dieses Konzept kommt bei den Studierenden an. Los ging es mit ganzen elf Wagemutigen, die sich für den kurzfristig eingeführten Kurs anmeldeten, ohne zu wissen, was sie erwartete. Weitere 15 Teilnehmer waren mehr oder weniger nur zum Zeitvertreib da, nämlich zum Füllen der Zeit zwischen dem absolvierten Besuch eines kommerziellen Repetitoriums samt anschließender Teilnahme am schriftlichen Teil des Examens und der Verkündung der Ergebnisse dieses schriftlichen Teils. Vier Jahre später zählt der Passauer Examenskurs 150 Teilnehmer; die „Zeitvertreiber“ machen nur noch etwa 10 % der Teilnehmenden aus. Die Studienbeiträge sind mittlerweile auch in Bayern wieder abgeschafft worden – gerade noch spät genug für die Lehrprofessoren, um sich in Lebenszeitstellen „hinüberzuretten“ und damit nicht mehr am Tropf von studentischen Geldern zu hängen, die es als Finanztopf eben nun gar nicht mehr gibt.

Als Grund für die in Passau mittlerweile typische Wahl des universitären statt des kommerziellen Angebots nennen die Studierenden an erster Stelle, dass die Dozenten ihnen nicht Wissen verabreichen, sondern mit ihnen den Stoff erarbeiten, dass sie also Verständnis und eine methodische Herangehensweise fördern, dass Problembewusstsein, Argumentationsvermögen und systematisches Denken im Mittelpunkt stehen.

Genau darauf kommt es zur Bewältigung eines unbekanntes Falles an, wie er im Staatsexamen ausgegeben wird. Zugleich geht es hier um Kompetenzen, wie sie im Beruf unerlässlich sind. Dies gilt vor allem für die dort typische Situation, dass ein ständiges Einarbeiten in neue Rechtsgebiete gefordert wird. Und nicht zuletzt handelt es dabei um Fähigkeiten, ohne die eine qualitativ hochwertige Forschung nicht vorstellbar ist. Nach unserer langjährigen Erfahrung und daraus gewachsenen



Nach einem Start mit nur gut 15 nehmen mittlerweile mehr als 150 Studierende das Angebot der universitären Examensvorbereitung in Passau in Anspruch.

festen Überzeugung kann weder in Frage gestellt werden, dass es gerade auch beim Lösen von Fällen auf die hier genannten Kompetenzen ankommt, noch können diese als bloßes „Norm- und Applikationswissen“ kleingeredet werden; jedenfalls eines von beidem möchte der Wissenschaftsrat in seinen Empfehlungen aber offenbar tun (a. a. O., S. 56). Dass diese Einschätzung des Wissenschaftsrats nicht zutrifft, gilt zumindest dann, wenn die zur Bearbeitung ausgegebenen Fälle so konstruiert sind, dass sie Grenzbereiche innerhalb des positiven Rechts ausloten, also etwa Problembewusstsein für das Auseinanderfallen von Wortlaut und Zweck der anzuwendenden Vorschriften oder für ihre verfassungsrechtlichen Bezüge erfordern, und wenn sie insbesondere nicht lediglich höchstrichterliche Rechtsprechung „nachbeten“ lassen. An dieser Stelle endet zugleich der Einflussbereich der Gestaltung von Lehrveranstaltungen, und es sind – im Falle der Staatsprüfung – die Prüfungsämter gefordert, Klausuraufgaben in der Prüfung zu stellen, die wirklich geeignet sind, die hier beschriebenen Fähigkeiten zu testen. Die Prüfungsämter wiederum sind auf geeignete Vorschläge für Klausuren angewiesen; im Fall der Ersten Staatsprüfung sollten die Vorschläge in erster Linie von den an der Universität tätigen Dozentinnen und Dozenten kommen, womit es letztlich doch wieder auf diese ankommt.

Unterricht, für den die Förderung von Verständnis höchstes Ziel ist und der die Bereiche von auswendig zu lernendem Stoff so weit wie möglich einschränkt, kommt nicht nur bei den Teilnehmenden an, sondern er macht auch den Dozierenden Spaß – und zwar nicht nur deswegen, weil die Studierenden ihn zu schätzen wissen. Optimierungsbedarf gibt es dabei trotzdem immer, so dass schon aus diesem Grund keine Langeweile aufzukommen droht.

Einen Wermutstropfen hat das Wachstum des Passauer Examenskurses allerdings: Mit zunehmender Größe des Kurses wächst auch die Anonymität, so sehr die dort tätigen Dozenten auch versuchen, hier gegenzusteuern. Besonders deutlich drückt sich diese Entwicklung darin aus, dass es von Jahr zu Jahr prozentual weniger Studierende sind, die sich trauen, die Fragen der Dozenten zu beantworten oder eine eigene Frage zu stellen. Unterstellt man einmal zu Gunsten der beteiligten Lehrenden, dass sie über den Lauf der Jahre nicht bössartiger geworden sind, dann sind es die eigenen Kommilitoninnen und Kommilitonen, von denen die einschüchternde Wirkung ausgeht. Und tatsächlich hört man immer wieder, wie sehr es den Studierenden doch zu schaffen macht, dass einzelne andere „alles wissen“ oder Fragen stellen, auf die sie selbst „nie gekommen wären“. Die Studierenden stehen in der Examensvorbereitung eben auch unter einem sehr hohen Druck. Das Bewusstsein hierfür darf bei den Dozenten in der Routine des Lehrens (und für das Prüfen gilt dies in gleicher Weise) auf keinen Fall verloren gehen.

Fazit Drei Lehrprofessuren bieten ganzjährig eine Examensvorbereitung aus einem Guss: Neben umfangreichen Materialien werden auch halbjährlich ein Probeexamen und ein mündliches Prüfungstraining angeboten. Inhaltlich stehen bei der fallorientierten Arbeit statt sturem Auswendiglernen Verständnis, Struktur, Methodik, Problembewusstsein, Argumentationsvermögen und stringentes Denken im Vordergrund.

„Bologna“: Potsdamer Modell der Juristenausbildung

Die Kombination von Staatsexamen und Bachelor bietet für die Studierenden eine psychologisch wertvolle Rückfalloption und steigert die Attraktivität juristischer Fakultäten.

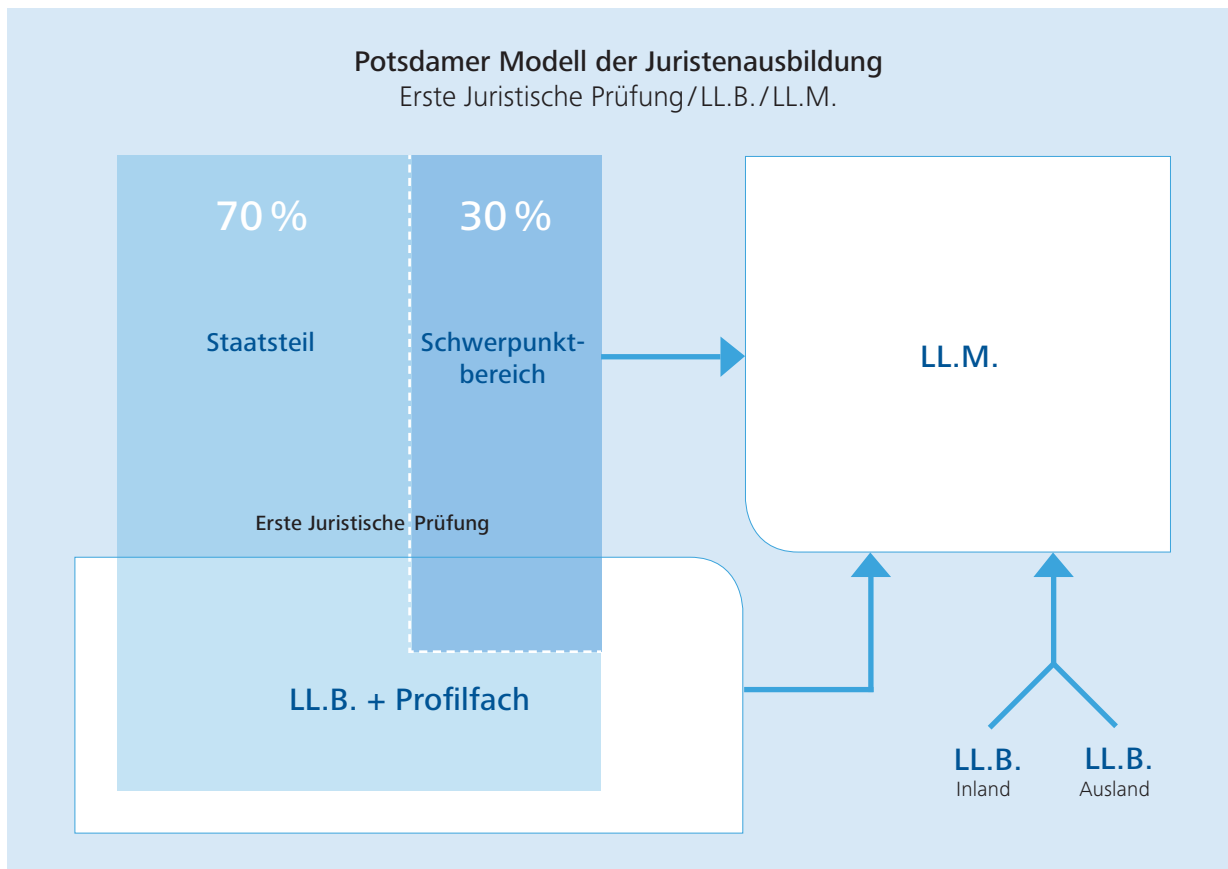
Prof. Dr. Götz Schulze
Universität Potsdam

Wenn von Bolognarisierung in der Juristenausbildung die Rede ist, so liegt das abwertende Urteil schon nahe. Die Aufgabe einer Jahrhunderte alten Ausbildungstradition im Jurastudium steht zur Diskussion. Das 1. Juristische Staatsexamen bildet die Grundlage für die höheren juristischen Weihen und verbindet die römischrechtliche Falllösungstechnik mit preußischen Tugenden der Urteilskraft und der Selbstständigkeit. Eine staatlich administrierte Prüfung höchster Validität. Mit diesem Bild behauptet sich die klassische Juristenausbildung bis heute gegen bildungspolitische Moden und Mächte. Es ist eine historisch zufällige Koinzidenz, dass die oberitalienische Stadt Bologna sowohl der Ort war, an dem im Jahr 1088 die erste mittelalterliche Universität entstand und die Rezeption des römischen Rechts zu einem Siegeszug über Europa und die Welt anführte. Verhältnismäßig bescheiden nimmt sich dagegen die bildungspolitische Bedeutung von Bologna als dem Ort aus, an dem sich im Jahr 1999 die Bildungsminister von 29 europäischen Staaten zur Schaffung eines einheitlichen Europäischen Hochschulraumes trafen. Die Verheißungen der sog. Bologna-Bewegung gelten auch für die Juristenausbildung. Die Struktur des heutigen Staatsexamensstudiengangs gerät damit in einen historischen Wettstreit zum angelsächsischen Bachelor-Master-Konzept. Die Universität Potsdam verfolgt künftig folgenden Kompromiss.

Die juristische Fakultät der Universität Potsdam führte zum Wintersemester 2013/14 einen sechs-semesterigen grundständigen Bachelorstudiengang ein, der die englische Bezeichnung Bachelor of Laws (LL.B.) trägt. Das Studium ist modularisiert und durch den Erwerb von 180 Leistungspunkten (LP) strukturiert. Grundlage ist die Verknüpfung mit dem teildentischen Staatsexamensstudiengang. Die hierfür erforderliche Zwischenprüfung wie auch die Übungen für Fortgeschrittene sind in den Bachelorstudiengang integriert. Die an der Falllösungstechnik orientierte klassische juristische Ausbildung bleibt so erhalten. Die Bachelorabschlussarbeit bietet ferner die Möglichkeit, wissenschaftliches Arbeiten,

ähnlich wie durch eine Hausarbeit oder ein klassisches juristisches Seminar, zu integrieren. Der Bachelor bedeutet damit keine frühe Spezialisierung, sondern eine juristische Allgemeinbildung. Anders als an der Bucerius Law School Hamburg wird der Potsdamer Bachelor aber um praktische und interdisziplinäre Anteile (18 LP) in einem wählbaren Profilmfach ergänzt. Das Profilmfach kann bei Fortsetzung im Staatsexamensstudiengang in den Schwerpunktbereichen vertieft werden. Die integrierte Profilbildung schafft so bereits eine berufsfeldbezogene Ausbildung und eröffnet auch interdisziplinär Anschlussmöglichkeiten. Der Bachelor ist damit ein vollwertiger Abschluss.

Die weitgehend identischen Lehrinhalte und die Verzahnung mit den Schwerpunktbereichen halten den Studierenden die Entscheidung zwischen „nur“-Bachelor und Staatsexamen jedoch bis zum sechsten Semester offen. Die Studierenden werden zwingend in beide Studiengänge immatrikuliert und können nach dem Bachelorabschluss ihr Studium beenden. Das ermöglicht es den Studierenden entweder einen Beruf zu ergreifen, der nicht die erste juristische Staatsprüfung voraussetzt, oder das Studium in einem konsekutiven Masterstudiengang fortzusetzen. Der Bachelor bildet für die Studierenden vor dem Staatsexamen eine auch psychologisch wirkende Rückfallposition. Die Beibehaltung des Staatsexamens und die enge Verknüpfung mit der klassischen Ausbildung bleiben essentiell. Nur auf diesem Wege ist der Weg in die höheren juristischen Berufe und die Befähigung zum Richteramt nach § 5 DRiG offen. Aufgrund des bislang geringen Verbreitungsgrades dürfte ein Studienortwechsel vor Erlangung des Bachelorabschlusses unattraktiv sein, die Verbleibquote der Studierenden steigen. Erfolg und Eigenständigkeit des Bachelor müssen sich am Arbeitsmarkt und in der Praxis dagegen noch beweisen. Neben einer Fortsetzung des Jurastudiums eröffnet er aber auch die Möglichkeit, in konsekutiven Masterstudiengängen juristische Spezialisierungen anzustreben oder den Übergang in andere Fachrichtungen zu schaffen. Das Studienmodell ermöglicht internationale Anschlussfähigkeit für ausländische Studierende, die nach Potsdam wechseln wollen. Inländische Studierende können mit dem Bachelor aus Potsdam im europäischen Hochschulraum einen Master studieren.



Geplant ist daher aber auch die Einführung eines konsekutiven, vier semestrigen Masterstudiengangs. Er trägt die Bezeichnung LL.M. Entertainment, Event-, Sport- und Medienrecht und bietet mit 120 LP eine Qualifizierung in den genannten Rechtsmaterien im Anschluss an den Bachelor. Der Master kann auch parallel oder nach dem Abschluss des Staatsexamens studiert werden. Damit würde die Juristische Fakultät der Universität Potsdam ein Bologna-konformes Studienmodell vollständig abbilden.

Hintergrund dieser Studiengangsreform waren politische Überlegungen zur Schließung der juristischen Fakultät in Potsdam verbunden mit der Vorstellung, die grundständige Juristenausbildung an der Europa-Universität Viadrina Frankfurt/Oder zu konzentrieren. Dort wird künftig ebenfalls ein LL.B. verbunden mit dem Staatsexamen angeboten werden. Damit werden beide Universitäten gestärkt und an Attraktivität weiter gewinnen.

Fazit Staatsexamen und Bachelor/Master schließen sich in der Juristenausbildung nicht aus – im Gegenteil: die Kombination von Beidem bietet Studierenden eine solide Entscheidungsmöglichkeit für oder gegen den Staatsdienst bei einer umfassend wissenschaftlichen juristischen Ausbildung. Zugleich sinkt der Druck, die erste Prüfung für einen Studienabschluss bestehen zu müssen. Mit der Integration von Bachelor/Master steigt schließlich die internationale Anschlussfähigkeit, eine wichtige Voraussetzung für eine erhöhte Mobilität der Studierenden.

Die Veranstaltung „Jura lernen!“

In Konstanz führt eine eigene Veranstaltung die Studierenden in das juristische Lernen ein und vermittelt ihnen die für ein erfolgreiches Studium notwendigen Selbstlernkompetenzen.

RiLG Dr. Frank Bleckmann
Universität Konstanz

Am Fachbereich Rechtswissenschaft der Universität Konstanz wird eine Arbeitsgemeinschaft „Jura lernen!“ als reguläre Veranstaltung mit 2 SWS neben den fachbezogenen Arbeitsgemeinschaften (vorlesungsbegleitende Einführung in die Falllösungstechnik) angeboten. Der Beitrag behandelt die Zielsetzung und Ausgestaltung dieses freiwilligen Zusatzangebotes primär für Anfangssemester, dessen hochschuldidaktische Optimierung, Evaluation und Dokumentation im Rahmen des „Fellowships für Innovationen in der Hochschullehre“ des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft, der Baden-Württemberg Stiftung und der Joachim Herz Stiftung mit rund 40 000 € gefördert wird.

Das Problem

Das Jurastudium als Massenstudiengang verlangt in besonderem Maße die selbständige Aneignung der Studieninhalte. Er ist geprägt von Frontalveranstaltungen wie Vorlesungen und Arbeitsgemeinschaften, wobei selbst letztere mitunter weit über 50 Teilnehmer aufweisen. Die Folge ist häufig – insbesondere für Erstsemester mit einer Vielzahl von Semesterabschlussklausuren – eine Überforderung. Das liegt daran, dass es in Jura zumeist keinerlei Vorbildung gibt (wie in den Studienfächern, denen Schulfächer vorausgehen wie den

Naturwissenschaften oder Sprachen) und sich das Lernen an der Universität deutlich vom schulischen Lernen unterscheidet, weil die einzelnen Lernaktivitäten kaum vorstrukturiert und Rückmeldungen außerhalb der Prüfungen selten sind. Jura-studierende sind deshalb – noch stärker als in anderen Studiengängen – im wesentlichen Autodidakten, die ihr Studium regelmäßig im lernmethodischen Blindflug absolvieren. Es gibt nun traditionell weder ein Ausbildungsangebot, das dieser Tatsache Rechnung tragen würde, noch einen Ort im Studienplan, an dem die Frage, wie man Jura denn erfolgreich eigenverantwortlich lernen kann, systematisch behandelt würde. Mit jeder Leistungskontrolle werden indes nicht nur Fachkenntnisse und Rechtsanwendungsfertigkeiten geprüft, sondern implizit immer auch, ob Studierende in der Lage waren, sich diese in vorgegebener Zeit anzueignen. Damit wird geprüft, was üblicherweise nicht gelehrt wird. Es werden Fertigkeiten vorausgesetzt, die – zumindest in Jura – nicht vorausgesetzt werden können, die besonders anfällig sind für milieubedingte Vorprägungen und an denen Studierende viel eher scheitern als an den intellektuellen Anforderungen des Faches.

Schließlich führen zum einen die typischen frühen Misserfolgs-erlebnisse, zum anderen aber auch die geringe Resonanz der Lehre in den Frontalveranstaltungen für den Enthusiasmus oder doch zumindest die Neugierde der Studierenden gerade zu Beginn zu einer lernpsychologisch problematischen Distanz der Studierenden zu ihrem Studienfach.

Der Lernprozess

Subjektives Verständnis der Lernaufgabe

- Inhaltliche Vorgaben aus den Fachveranstaltungen
- Kenntnisse *kognitiver Lernstrategie* als Voraussetzungen eines verständnisorientierten Lernprozesses

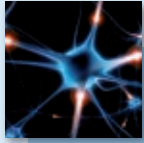
Motivationale Regulation

- Persönliche Bedeutsamkeit
- Interessantheit
- Nützlichkeit
- Entscheidungsspielräume
- Feedback und Gratifikation
- Selbstwirksamkeitserwartungen

Handlungsdurchführung

- Kognitive Lernstrategie: Die *Gestaltung* des Lernprozesses
- Metakognitive Lernstrategien: Die *Planung* des Lernprozesses
- Ressourcenbezogene Lernstrategien: Die *personalen und sachlichen Mittel* im Lernprozess

Die Lernstrategien



Kognitive Lernstrategien

- Voraussetzungen einer nachhaltigen *initialen Aufnahme* des Lernstoffes
- *Organisation und Strukturierung* der Inhalte
- *Zusammenfassung* des Lernstoffes, Herstellen von Querbezügen und Entwicklung konkreter Beispiele
- *Anwendung* des Gelernten im Rahmen der Fallbearbeitung
- *Analyse und Beurteilung* juristischer Argumente
- *Repetition* zur dauerhaften Verankerung



Metakognitive Lernstrategien

- *Zeitliche Strukturierung* des Lernprozesses und die Herausforderungen einer nachhaltigen Learn-Life-Balance
- Formulierung eigener *Lernziele und Kontrolle* der Lernfortschritte
- *Anpassung* und Veränderung des Lernprozesses anhand der bisherigen Lernerfahrungen



Ressourcenbasierte Lernstrategien

- *Motivation* einschließlich der Voraussetzungen und Grenzen eigener Lernfähigkeit
- *Lernorte*
- *Lernmittel* (Bücher, Präsenzveranstaltungen, Online-Ressourcen)
- *Lernpartner und -berater* (Dozenten, Kommilitonen, allgemeine Studien- und Fachberatung, Lernberatung, Kompetenzzentrum Schlüsselqualifikationen)

Es fehlt demnach ein Ort der Selbstvergewisserung und der Ausbildung einer positiven Fachidentität, an dem die Studierenden (und Dozenten) ihrer Begeisterung und ihrer Neugier Raum geben können. Es fehlt ein Ort, an dem Studierende sich über ihre Lernerfahrungen austauschen, ihren Lernprozess reflektieren und neue Lerntechniken einüben können. Das alles ist ein *passant* in den normalen Fachveranstaltungen (Vorlesung und vorlesungsbegleitender Arbeitsgemeinschaft) nicht zu leisten, sollte aber früh im Studium geleistet werden, weil der Erstkontakt und die ersten Erfahrungen in aller Regel prägen und insbesondere eine Distanz zu schulischen Lernformen etabliert werden sollte.

Wegen der hohen Individualität von Lernprozessen ist die didaktische Konzentration auf die Gestaltung von Lehrveranstaltungen ergänzungsbedürftig. Es gibt keine Veranstaltung, die für alle passt (und das gilt natürlich auch für die hier vorgestellte). Es ist gerade die Aufgabe, Studierende dazu anzuhalten, ihr eigenes Lernarrangement optimal zu wählen. Das schließt auch die verantwortungsbewusste Abwahl von Lernformen, einschließlich Vorlesungen oder anderer universitärer Lernangebote und deren Ersetzung durch das Eigenstudium oder durch studentische Lerngemeinschaften, ein. Wird in der Rechtswissenschaft im Rahmen einer wissenschaftlichen Ausbildung am Anspruch festgehalten, Tiefenlernen (auch auf die Gefahr des nicht nur gelegentlichen Scheiterns hin!) zu ermöglichen, dann muss den Studierenden gezeigt werden, wie das geht – von Anfang an. Es gibt keine gleichsam naturwüchsige Entwicklung zur stärkeren Nutzung von Methoden des Tiefenlernens mit Fortschreiten der Kenntnisse im Studium.

Die Lösung

Wie funktioniert juristisches Lernen? Welche Kompetenzen gehören dazu? Wenn man die heute in der didaktischen Forschung vorherrschende konstruktivistische Lerntheorie ernst nimmt, dann sind diese Kompetenzen vor allem Selbstlernkompetenzen. Ausgehend von einem einfachen Modell des Lernprozesses, ergeben sich erste Anhaltspunkte (siehe Grafik auf Seite 60).

Eine entsprechende Veranstaltung zu Selbstlernkompetenzen kann nicht losgelöst von den Besonderheiten des Faches und damit ohne Fachinhalte durchgeführt werden. Inhalte der Fachveranstaltungen müssen also aufgenommen, jetzt aber bezogen auf den Lernprozess kleinschrittig erarbeitet und der Aneignungsprozess reflektiert werden. Dafür muss zunächst ein Verständnis dafür geschaffen werden, was genau die Lernaufgabe ist, worin das Ziel dieses Aneignungsprozesses besteht. Dann sind Angebote zur Stützung der motivationalen (Eigen-) Regulation notwendig, um als Studierender schließlich unter Nutzung der relevanten Lernstrategien den Lernprozess zu durchlaufen. Folgende Lernstrategien werden unterschieden (siehe Grafik auf dieser Seite).

Während die metakognitiven Lernstrategien die Lernziele vorgeben, die im Rahmen der kognitiven Lernstrategien ablaufenden Aneignungsprozesse zeitlich strukturieren und einer Erfolgskontrolle unterwerfen, beziehen sich die ressourcenbezogenen Lernstrategien auf die notwendigen persönlichen und sachlichen Voraussetzungen dieses Aneignungsprozesses.

Die Umsetzung

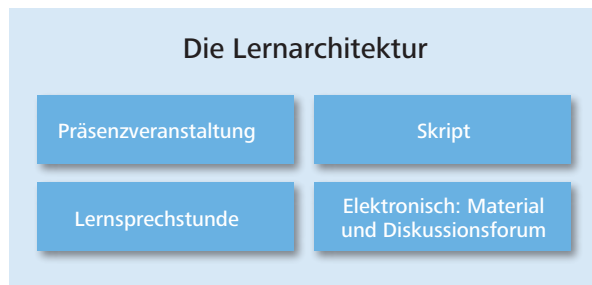
Wie wird das nun in einem entsprechenden Kurs umgesetzt? Es werden folgende Themen behandelt, wobei die Inhalte im einzelnen hier nicht dargestellt werden können:

- Die einzelnen Problemfelder im Lernprozess und deren Lösung im Überblick (AG 1)
- Die Lernorganisation, Motivation und Lernmittel (AG 2-3)
- Die Erarbeitung juristischer Strukturen (AG 4-7)
- Das Lernen am Fall (AG 8-11)
- Die wissenschaftliche Auseinandersetzung im Recht (AG 12-14)

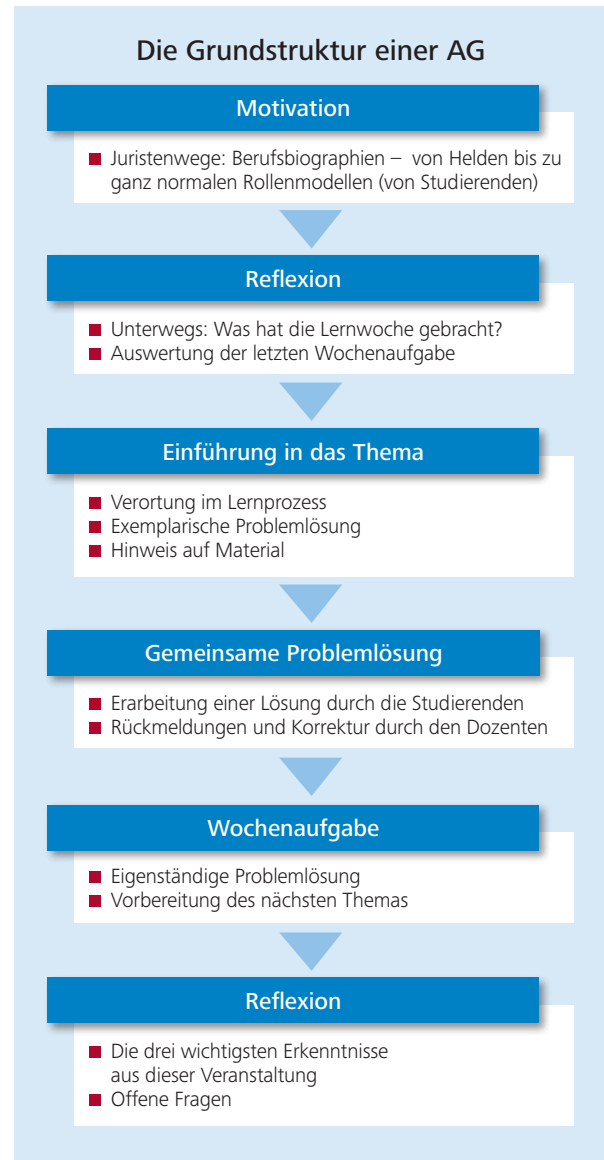
Von der Gewichtung der Inhalte des Kurses machen die kognitiven Lernstrategien etwa 80% aus, die metakognitiven und ressourcenbezogenen Lernstrategien 20%. Gerade diese Themen werden aber immer wieder in der Reflexionsphase zu Beginn jeder Stunde angesprochen. Das ist auch der große Vorteil einer semesterbegleitenden AG im Gegensatz zu einem Wochenendworkshop zum Thema – man kann die Studierenden dauerhafter in ihrem Lernprozess begleiten.

Die Grundstruktur einer AG (90 min, wöchentlich, 20 Personen) ergibt sich aus dem nebenstehenden Schema.

Da für „Jura lernen!“ gilt, was für alle Arten von Lehrveranstaltungen gilt, nämlich dass Studierende individuell sehr unterschiedliche methodische Zugänge zu den Inhalten haben, besteht die Lernarchitektur des Kurses aus verschiedenen Bestandteilen:



Das zur Verfügung gestellte Material umfasst Listen der thematisch verschlagworteten Klausuren aus den Ausbildungszeitschriften seit 2002, kommentierte Empfehlungslisten zur Erstsemesterliteratur und zu Artikeln und Büchern zur Lerntechnik, besondere Urteile (spektakuläre Fehlurteile, Humoristisches und Erstaunliches), Linklisten zum Studium und zu Spiel- und Dokumentarfilmen mit juristischen Themen ... Die ersten Erfahrungen sind sehr positiv, wobei etwa die Hälfte des Semesters die Präsenzveranstaltung zu Beginn besucht, die Teilnehmendenzahlen dann aber angesichts der Semesterabschlussklausuren zum Ende hin auf etwa ein Zehntel des Semesters schrumpft. Für eine rein freiwillige Zusatzveranstaltung sind diese Teilnehmendenzahlen üblich, aber natürlich steigerungsfähig. Das hängt nicht zuletzt davon ab, ob die Veranstaltung vom Fachbereich in den offiziellen Studienplan eingebunden und mit den übrigen Veranstaltungen verzahnt wird und sie sich so als integraler Bestandteil des Studiums etablieren kann. Hier gibt es sicher noch Entwicklungsmöglichkeiten.



Fazit Das fehlende juristische Vorverständnis und die unterschiedlichen Lernanforderungen in Schule und Hochschule stellen für die meisten Studierenden eine große Herausforderung dar. Feedback ist verhältnismäßig selten. Umso mehr brauchen die Studierenden einen Rahmen, in dem sie sich über ihre Lernerfahrungen austauschen, ihren Lernprozess reflektieren und neue, fachbezogene Lerntechniken einüben können. Sie bei der Ausbildung ihrer Selbstlernkompetenz und der Auswahl der richtigen Lernstrategie zu unterstützen und nebenbei die Leidenschaft für die Rechtswissenschaft zu entfachen, ist Ziel des Projekts „Jura lernen!“.

Ausblick

Gegenwart und Zukunft



„Wenn der Wind des Wandels weht, bauen die einen Schutzmauern, die anderen bauen Windmühlen.“

Chinesische Weisheit

Florian Gröblichhoff

Referent Projekt „nexus – Konzepte und gute Praxis für Studium und Lehre“ der HRK

Seit 1999 weht der Wandel sturmgleich durch die europäische Hochschullandschaft. Ausgehend von der traditionsreichen italienischen Stadt Bologna hat die scheinbare Uniformierung der Hochschulsysteme in Europa ihren Siegeszug angetreten. Geleitet von den ehrgeizigen Zielen einer gesteigerten Mobilität und vergleichbarer Studienabschlüsse wurden traditionelle Studienstrukturen in einen Dreier-Zyklus (Bachelor, Master, Promotion) umgebaut, Studiengänge modularisiert, kompetenzorientierte und studierendenzentrierte Lernergebnisse formuliert, Arbeitsaufwand in europäischen Kreditpunkten gemessen und alles akkreditiert. Kein Fach konnte sich dem Wandel entziehen, nicht einmal die Medizin – kein Fach bis auf die Juristerei. So mag der Beschluss der Justizministerkonferenz aus dem Mai 2011, am bewährten System mit zwei staatlichen Abschlussprüfungen festzuhalten, weil das „neue System“ zumindest keine Vorteile gegenüber dem Tradierten biete, dem flüchtigen Betrachter wie eine trotzig errichtete Schutzmauer erscheinen.

Dabei dürfte das für den Erhalt des Staatsexamen eingeführte Argument der im Rechtsstaat notwendigen Qualitätssicherung der Ausbildung seiner Justizbeamten unzweifelhaft sein. Ebenso wie die von Anja Böhning erläuterte gesellschaftliche Funktion des Staatsexamens, das jenseits einer Initiation vor allem auch der Akzeptanz der Berufsträger und ihrer Entscheidungen durch die Bürger dient. Allein, keines der vorgetragenen Argumente spricht gegen eine (parallele) universitäre Abschlussprüfung. Im Gegenteil, das Beispiel Potsdam zeigt, welche Chancen sich auch für die juristischen Fakultäten aus der europäischen Studienreform ergeben können.

Nun ist es flüchtigen Blicken eigen, zu erfassen, was an der Oberfläche offensichtlich erscheint. Tiefer liegende Erkenntnisse bleiben dagegen verborgen.

Im Windschatten der „Schutzmauer Staatsexamen“ und weitgehend vor den Augen der Öffentlichkeit verborgen, haben die Juristen längst angefangen, im besten Sinne Windmühlen guter Lehre zu bauen. So wurden fünf der seit 2012 vom Stifterverband für die deutsche Wissenschaft, der Baden-Württemberg Stiftung und der Joachim Hertz Stiftung vergebenen 45 mit 40.000 bis 50.000 Euro dotierten „Fellowships für Innovationen in der Hochschullehre“ an Juristinnen und Juristen vergeben. Das Besondere dieser Fellowships liegt – anders als bei sonstigen Programmen zur Förderung guter Lehre – in der Personenförderung, d. h. gefördert werden einzelne Köpfe und deren Ideen, wie die Projekte „Methodik des Wirtschaftsrechts als Basis interdisziplinärer Kompetenzentwicklung“ von Professor Carolin Sutter, „Basiskompetenz Grundrechte. Verantwortung entwickeln“ von Jun.-Professor Matthias Klatt und „Compliance E-lliance“ von Professor Hendrik Schneider. Auch im Rahmen des vom Bund mit 2 Mrd. Euro geförderten „Qualitätspakt Lehre“ sind die juristischen Fakultäten mit zahlreichen Projekten beteiligt, u. a. das Projekt REGINA in Regensburg und die Aktivitäten im Rahmen des Universitätskollegs an der Universität Hamburg.

Die Rechtswissenschaft ist also auf einem guten Weg: Lehrende und Vertreter der verschiedenen Berufsgruppen haben in ihren Bestandsaufnahmen die Stärken, aber auch die Schwächen der juristischen Ausbildung benannt. Zahlreiche Tagungen in den vergangenen Jahren haben sich dem Thema juristische Lehre aus ganz unterschiedlichen Perspektiven gewidmet und den Dialog aller an der Juristenausbildung Beteiligten befördert. Die diskutierten Themen reichten von den

Vor den Augen der Öffentlichkeit häufig verborgen, errichten die Juristen längst im besten Sinne Windmühlen guter Lehre.

Studieninhalten und der Examensvorbereitung über die Studieneingangsphase, bis hin zu speziellen Veranstaltungsformen, wie dem Forschenden Lernen sowie zu Selbstlernkompetenzen oder der Rechtsdidaktik im Allgemeinen. Aus vielen dieser Veranstaltungen sind lesenswerte Dokumentationen entstanden, die den Diskurs über die Zukunft der Juristenausbildung jenseits von strukturellen Fragen voranbringen und eine neue Zeitschrift bietet die Möglichkeit diesen weiterzuführen.

Die Anerkennung für die Weiterentwicklung der juristischen Lehre findet mittlerweile auch außerhalb unserer Profession Widerhall. So zeichneten die Hochschulrektorenkonferenz und der Stifterverband für die deutsche Wissenschaft 2013 Professor Dr. Stephan Lorenz von der LMU München für seine gelungene Lehre in der Studieneingangsphase mit dem Ars Legendi-Preis aus. Daneben wird seit 2012 jährlich der Fakultätspreis Ars Legendi als Kooperation von Stifterverband und Juristen-Fakultätentag vergeben. Nach der Medizin (2010) und den Ingenieurwissenschaften (2011) ist der Ars Legendi Rechtswissenschaft erst der dritte fakultätsübergreifende Fachlehrpreis in Deutschland. Genau solche Sichtbarkeit mahnte der Vorsitzende des Wissenschaftsrates, Professor Dr. Wolfgang Marquardt, vor einiger Zeit an: es gehe nicht nur um die dringend notwendige Etablierung einer Lehrkultur an deutschen Hochschulen, sondern auch darum, die Lehre und innovative Lehrkonzepte sichtbar zu machen, sie aus der Privatheit des Hörsaals herauszuholen und zum Gegenstand des kollegialen Austauschs zu machen.

Genau dazu dient diese Broschüre. Mit ihr soll die fachöffentliche Diskussion für die breite Öffentlichkeit sichtbar gemacht und zugleich Potentiale für die Weiterentwicklung einer rechtsdidaktisch fundierten Lehre aufgezeigt werden. Neben der individuellen Gestaltung der Lehre, wie sie in dieser Broschüre als anregende Beispiele guter Praxis vorgestellt wurden, wird sich die Rechtswissenschaft zukünftig intensiver mit der curricularen Gestaltung ihrer Studiengänge unter dem Aspekt der Kompetenzorientierung und Lernzielentwicklung auseinandersetzen müssen.

Am Ende aller Bemühungen geht es um die Studierenden und die Haltung ihnen gegenüber, wie Professor Dr. Stephan Lorenz es in seinen Dankesworten anlässlich der Verleihung des Ars Legendi formulierte: „den vielen begeisterungsfähigen jungen Menschen, die wir so oft unterschätzen, die so viel können, wenn man sie nur ein bisschen dazu anstachelt, die mich jeden Tag dazu motivieren, mit einem Lächeln in den Hörsaal zu gehen und ihn nach der Vorlesung mit einem Lächeln wieder zu verlassen.“

Impressum

Juristenausbildung heute

Zwischen Berlin und Bologna

Projekt nexus – Konzepte und gute Praxis für Studium und Lehre

Herausgegeben von der Hochschulrektorenkonferenz

Ahrstraße 39, 53175 Bonn

Telefon: 0228/887-0

Telefax: 0228/887-110

nexus@hrk.de

www.hrk-nexus.de

Verantwortlich

Dr. Peter A. Zervakis, Leiter des Projekts nexus der HRK

Redaktion

Dorothee Fricke, Florian Gröblichhoff, Jens Marquardt

Recherche, Verifikation und Endredaktion

Team HRK-Projekt nexus

Visuelle Konzeption, Gestaltung

www.fachwerk-kommunikation.de

Illustrationen

Kristine Heldmann, Berlin

Bildnachweise

Seite 2: Strandperle; Seite 6: Universität Siegen; Seite 8, 11 und 12: privat; Seite 13: iStock.Yuri Arcurs; Seite 15, 16 und 17: privat; Seite 20: iStock. arturbo; Seite 21 und 23: privat; Seite 24: iStock.OJO Images; Seite 28: Frank Homann, Universität Bonn; Seite 31: iStock. andresrimaging; Seite 32: Universität Gießen; Seite 35: Roy-fotolia.com; Seite 39: Universität Hamburg; Seite 40: Universität Heidelberg; Seite 47: iStock.wdstock; Seite 48: Temba Hoch; Seite 51: Universität Jena, Jan-Peter Kasper/FSU; Seite 52: iStock.LdF; Seite 57: Universität Passau; Seite 61: (v.l.n.r.) iStock.Eraxion, a_com-fotolia.com, michaeljung-fotolia.com; Seite 65: Shutterstock, stocker1970; Seite 67: Strandperle, fotolia (rechts)

Bonn, Mai 2014, 1. Auflage

ISBN 978-3-942600-32-3

Aus Gründen der besseren Lesbarkeit wird in dieser Broschüre auf die Nennung der männlichen und weiblichen Form verzichtet. Es sind selbstverständlich immer beide Geschlechter gemeint.

Nachdruck und Verwendung in elektronischen Systemen – auch auszugsweise – nur mit vorheriger schriftlicher Genehmigung durch die Hochschulrektorenkonferenz. Die HRK übernimmt keine Gewähr für die Aktualität, Richtigkeit und Vollständigkeit der bereitgestellten Informationen der abgedruckten Texte.

Reprinting and use in electronic systems of this document or extracts from it are subject to the prior written approval of the German Rectors' Conference. The German Rectors' Conference does not guarantee the topicality, accuracy and completeness of the printed documents.

1869 Die Auskultatur wird abgeschafft und das Referendar-examen stellt nun den Abschluss des Studiums und die Aufnahmevoraussetzung für den staatlichen Vorbereitungsdienst dar.



1877 Das preußische Ausbildungsmodell wird mit Einführung des GVG auf das gesamte Reich als Rahmen für die Juristenausbildung übertragen.

2002 Mit der Einführung der universitären Schwerpunktbereiche finden 30% der Ersten Prüfung als universitäre Abschlussprüfung statt.





www.hrk-nexus.de

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung