

# Didaktik rechtswissenschaftlicher Lehre im Zeichen der Digitalisierung

## Diskussionsimpulse

### A. Grundlagen

1. Die Debatte über die Didaktik rechtswissenschaftlicher Lehre im Zeichen der Digitalisierung ist zu beziehen auf Befunde der *allgemeinen Hochschuldidaktik*, Befunde der *Fachdidaktik der Rechtswissenschaft* und solche der (juristischen) *Mediendidaktik*. Während allgemeine Hochschul- und Mediendidaktik bereits weit entwickelt sind, ist eine anderen Professionsdisziplinen vergleichbar entwickelte juristische (Medien-) Fachdidaktik erst im Werden.
  - Didaktik umfasst nach der Figur des „didaktischen Sechsecks“ (*Werner Jank/Hilbert Meyer*) die Zielstruktur, die Inhaltsstruktur, die Prozessstruktur, die Handlungsstruktur, die Sozialstruktur und die Raumstruktur des Lehrens. Prozesse der Digitalisierung scheinen auf alle Strukturen einzuwirken, indem sie etwa *digital legal literacy* als Ausbildungsziel sehen, die rechtliche Behandlung von Rechtsfragen der Digitalität zum Thema des Studiums machen, Lehre in den digitalen Raum verlagern und digitale Lehrwerkzeuge nutzen, digitale Interaktionsformate einsetzen und durch *blended Learning*, asynchrone Lehre und Hybridangebote die Raumsituation der Lehre neu bestimmen.
2. Der politisch und gesellschaftlich begründete und durch die Corona-Pandemie verstärkte Trend zur Digitalisierung begründet das Risiko der Verfestigung des *status quo* juristischer Lehre und ihrer Formate auch dort, wo Reformbedarf besteht. Die Digitalisierung der Lehre wirft also auch neues Licht auf alte Fragen und sollte daher Anlass und Medium überfälliger Lehrreformen werden.
3. Die Allgegenwärtigkeit des Digitalisierungstopos darf nicht darüber hinwegtäuschen, dass eine grundlegende und kontextspezifische Verständigung über ihn notwendig ist, also die Frage beantwortet werden muss, was unter Digitalisierung verstanden wird. Verschiedene Schlüsselfragen sind aufgeworfen:
  - Wie verändert die Digitalisierung Recht und Rechtswissenschaft und welche Auswirkungen hat dies auf die Lehre beziehungsweise muss dies auf die Lehre haben?
  - Welche Zwecke sollen mit der Digitalisierung juristischer Lehre verfolgt werden? (etwa: Flexibilisierung, Individualisierung, Szientifizierung)
  - Was kann digitale Lehre, was Präsenzlehre nicht kann und umgekehrt? (etwa: Individualisierung durch asynchrone Formate)
  - Welche analogen Kompetenzen sind Grundlage und Voraussetzung digitaler Kompetenzen und welche Kompetenzen sind im rechtswissenschaftlichen Studium zu erwerben, um in einer digitalisierten Rechtswelt zurecht zu kommen? Sind dies andere und neue oder eher auch bislang erforderliche grundlegende Kompetenzen? (etwa: Selektion und Bewertung)
4. Konkreter ist zu fragen: Welche Form der Digitalisierung soll mit welcher Form der Lehre zur Erreichung welcher Ziele realisiert werden?
  - Der Begriff rechtswissenschaftlicher Lehre umfasst grundsätzlich die *Funktionen* rechtswissenschaftlicher Lehre einschließlich der *Rollen* von Lehrenden und Lernenden in ihrer

Verantwortung für Lerngeschehen und Lernerfolg, die *Ziele* und *Inhalte* rechtswissenschaftlicher Lehre, die *Mikro- und Makrostruktur des Curriculums*, die rechtswissenschaftsspezifischen *Medien* und *Methoden* der Lehre sowie die Funktionen von *Prüfungen* und *Prüfungsformaten*.

- Der Begriff der Digitalisierung umfasst die Unterscheidung von *präsenster* und *digitaler* sowie *synchroner* und *asynchroner* Lehre, *Medien* und *Methoden* des e-learning, die Hybridisierung der Lehre im Sinne des *blended learning* und die organisatorische und inhaltliche *Individualisierung des Lehrangebots* durch die Nutzung digitaler Instrumente, insbesondere auch von Instrumenten der *learning analytics*.
5. Digitalisierung der rechtswissenschaftlichen Lehre ist kein Selbstzweck, sondern eine Option. Jede Digitalisierungsinitiative muss daher die Frage nach dem didaktischen Grund beantworten, auch in Abgrenzung zu Angeboten der Präsenzlehre. Auch hier gilt der Grundsatz *Form folgt Funktion*. Namentlich darf die Komplexität juristischer Problemlösung nicht durch die Komplexität ihrer digitalisierten Vermittlung überspielt werden. Umgekehrt darf die Verfügbarkeit einfach zu handhabender Werkzeuge in Lernplattformen (etwa Gamification, Quiz-Formate, Lückentexte, Matching-Aufgaben u.ä.) nicht zu einer Mehrung von Lernangeboten auf niedrigen Stufen der Lernzieltaxonomien führen.
6. Die Digitalisierung der Lehre führt zu ihrer Dezentrierung, weil die Lehrveranstaltung als Ort der „säkularisierten Predigt“ (*Max Horkheimer*) an Bedeutung verliert. Darin liegen didaktische Potentiale ebenso wie Risiken:
- Die mit der Digitalisierung der Lehre einfachere Zentrierung auf das lernende Subjekt stärkt dessen Verantwortung für den Lernerfolg und führt zugleich zu einem Rollenwandlung der Hochschullehrer. Damit einher geht in der Regel eine erhebliche Steigerung des Arbeits- und Organisationsaufwandes auf Seiten der Studenten, der angemessen curricular zu verarbeiten ist. Auch der Arbeitsaufwand für die Hochschullehrer steigt initial, jedenfalls im Vergleich zu einer konventionellen Präsenzvorlesung. Hier ist gegebenenfalls an modifizierte Anrechnungen auf die Lehrverpflichtungen zu denken.
  - Der Verlust von unmittelbarer Kommunikation von Studenten untereinander und zwischen Studenten und Hochschullehrern in digitalisierten Formaten *kann* motivational nachteilig sein und hat *mutmaßlich* negative Auswirkungen auf die fachliche Entwicklung und die disziplinäre Sozialisation der Studenten. Die Etablierung digitaler Lehrformate sollte daher nicht nur die fachlichen, sondern auch die soziologischen und sozialpsychologischen Funktionen von Präsenzlehre erkennen und verarbeiten. Präsenz und Kontakt bleiben auch unter Bedingungen digitalisierter Lehre wichtige Faktoren. Außerdem müssen Muster digitalisierter Kommunikation gefunden, eingeübt und genutzt werden. Digitalisierung der Lehre ist daher nicht mit einem Bedeutungsverlust der Hochschullehrer verbunden, denen vielmehr lehrdigitalisierungsspezifische Funktionen zukommen.
7. Die Digitalisierung der Lehre hat eine soziale und technische Dimension insoweit, als der Zugang zu digitalen Endgeräten, einer leistungsfähigen Internetverbindung und einer ungestörten Lernsituation nicht für alle Studenten gleichermaßen gegeben ist. Ungleichheitslagen zwischen Studenten können durch die Digitalisierung der Lehre verstärkt werden, weil einseitig bestimmte soziale und erfahrungsweltliche Dispositionen bevorteilt beziehungsweise benachteiligt werden.
8. Die Rede von den aktuellen Studentengenerationen als *digital natives* übergeht, dass der Umgang mit digitalen Medien von ihnen rein intuitiv erlernt worden ist und nicht im Sinne einer reflektierten Medienkompetenz überschätzt werden darf. Dies betrifft insbesondere die

Informationsgewinnungs- und Informationsselektionskompetenz, die fachspezifisch geschult werden muss.

## **B. Funktionen, soziale Rollen und Akteure (in) der rechtswissenschaftlichen Lehre**

1. Die Rechtswissenschaft ist Wissenschaft und Professionsdisziplin, deren Wissenschaftscharakter in der praktischen Juristenausbildung zugunsten einer Anwendungsorientierung zurücktritt, wodurch die wissenschaftliche Reflexionskompetenzen der Studenten nicht systematisch ausgebildet wird. Undurchdachte Prozesse der Digitalisierung sind strukturell geeignet, diese reflexive Unterbilanz der Juristenausbildung noch zu verschärfen (s. auch These A. 5.).
2. Die Digitalisierung von Lehrformaten muss vor dem Hintergrund eines differenzierten und reflektierten Rollenbildes von Studenten und Hochschullehrern erfolgen und die geteilte Verantwortung für den Lernerfolg deutlich machen und abrufen. Entwicklungen einer stofforientierten „viel hilft viel-Digitalisierung“ sowie einer selbstsuffizienten Technikeuphorie ist von vornherein entgegenzutreten.
3. An der Digitalisierung juristischer Lehre wirken verschiedene Akteure mit: Studenten, Hochschullehrer, Fakultäten, Universitäten, Bund und Länder, Verlage und private Repetitorien. Die öffentlich-rechtlichen Akteure sollten das Projekt der Digitalisierung juristischer Lehre dabei nach Möglichkeit gemeinsam betreiben, um Synergien zu erzielen und Kompetenzen zu bündeln. Hier besteht, insbesondere auch im Hinblick auf die Vorbereitung zum Staatsexamen, die Möglichkeit, durch eine konzertierte Aktion etwa von Fakultäten eines Bundeslandes oder auch bundeslandübergreifend, Lehr-/Lernformate zu entwickeln, die die Individualisierung der Examensvorbereitung ermöglichen.

## **C. Ziele rechtswissenschaftlicher Lehre**

1. Die Unterscheidung von Inhalten und Zielen der Lehre ist in der Rechtswissenschaft chronisch unterbelichtet. Für gelingende Lehre, zumal im Zeichen der Digitalisierung, ist eine Differenzierung von Inhalts- und Zieldimension aber entscheidend.<sup>1</sup>
2. Das juristische Studium zielt auf den Erwerb der Kompetenz zur Herstellung angemessener juristischer Entscheidungen, zur Darstellung der Entscheidungen und, davon umfasst, zur Kompetenz der juristischen Wertung zum Zwecke der Lösungsbegründung. Idealerweise flankiert werden diese Kompetenzen durch eine Kontextualisierungs- und Relativierungskompetenz, die auf das Erkennen und die Sichtbarmachung juristischer Begründungszusammenhänge und ihrer Defizite zielen. Jedes der genannten Kompetenzfelder zerfällt wiederum in einzelne Kompetenzbereiche, etwa in die Selektions- und Definitionskompetenz als Teil von Herstellungs- und Darstellungskompetenzen.
3. Eine didaktisch sinnvolle Digitalisierung juristischer Lehre muss Potential und Funktionen digitaler Lehrformen im Hinblick auf einen Katalog juristischer Inhalts- und Ziel- sowie Kompetenzkataloge spezifizieren. Das setzt zunächst eine Reflexion über die Strukturen juristischen Wissens voraus.<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Ulla Gläßer, Didaktik des E-Learning, in: Krüper (Hrsg.), Rechtswissenschaft lehren, i.E., § 39 Rn. 25 ff.

<sup>2</sup> Dazu eingehend Arne Pilniok, Strukturen juristischen Wissens, in: Krüper (Hrsg.), Rechtswissenschaft lehren, i.E., § 8.

## D. Mikro- und Makrostrukturen des Curriculums

1. Der Begriff des Curriculums bezeichnet die *zielgerichtete* Ordnung der Lehre bestimmter Gegenstände in bestimmten Formaten.<sup>3</sup> Eine entfaltete ‚Theorie‘ des rechtswissenschaftlichen Curriculums gibt es nicht. Hier stößt die Digitalisierungsdebatte auf eine weitere Leerstelle der juristischen Fachdidaktik.
2. Die Differenzierung und Fortentwicklung von Veranstaltungsformaten ist Teil der Entwicklung eines rechtswissenschaftlichen Curriculums und sollte vor dem Hintergrund definierter Digitalisierungszwecke und Lernziele erfolgen. Ein didaktisch begründeter Wechsel von Präsenz- und Onlinelehre kann das juristische Studium mittelfristig prägen.
3. Elemente digitaler Lehre können gezielt zur Vorbereitung von Studienanfängern auf die Anforderungen des Jura-Studiums eingesetzt werden. Modelle eines digitalisierten ‚Vorkurses‘ können so dazu beitragen, Heterogenität einer Studentenkohorte zu reduzieren und (in engen Grenzen) Versäumnisse schulischer Bildung zu kompensieren bzw. ein Problembewusstsein für das Fehlen bestimmter Bildungsinhalte zu schaffen (s. auch These B.3. zur Examensvorbereitung).
4. Modelle des *inverted classroom* und des *blended learning* bieten die Möglichkeit einer Wiedergewinnung von Wissenschaftlichkeit juristischer Lehre. Die Möglichkeiten digitaler Lehrwerkzeuge, vor allem innerhalb von Lehr-Management-Systemen wie Moodle, Ilias oder Blackboard, erleichtert die Realisierung solcher Formate.
5. Auf der Ebene der einzelnen Veranstaltung sollten Elemente des *blended learning* und *inverted classroom* gezielt eingesetzt und abgewechselt werden; auch hier ist aber vor einer Verselbstzweckung der technischen Möglichkeiten zu warnen. Innerhalb digitalisierter Einheiten sollte nach Möglichkeit darauf geachtet werden, dass diese die Studenten aktivieren, Feedbackschleifen eingerichtet sind und insgesamt mehr als eine bloße Bereitstellung von Informationen stattfindet.
6. Ein eigener explorationswürdiger Zusammenhang liegt in der Digitalisierung der Lehre in den Grundlagenfächern der Rechtswissenschaft. Die einfache Verfügbarkeit historischer Quellen, empirischer Studien oder etwa auch von historischem Bildmaterial eröffnet Formaten des sogenannten forschenden Lernens in den Grundlagenfächern neue Möglichkeiten.

## E. Medien und Methoden digitalisierter rechtswissenschaftlicher Lehre<sup>4</sup>

1. Digitalisierung der Lehre wirkt auf den Verantwortungsbereich von Hochschullehrern und Studenten gleichermaßen ein. Digitalisiert werden also Prozesse der Informationsaufbereitung und -darbietung (Hochschullehrer) ebenso wie jene der Verarbeitung, Wiederholung und Reflexion von Informationen (Studenten).
2. Die Digitalisierung eröffnet die Möglichkeit, durch den Einsatz von *learning analytics*-Instrumenten Lernzeit, Lernverhalten, Lernziele und Lernerfolg von Studenten zu verfolgen und auf dieser Grundlage adaptive Lernwege und Lernformate entwickeln. Darin liegen insbesondere für die Examensvorbereitung wichtige Potentiale, da an den Universitäten (anders als bei

---

<sup>3</sup> S. Julian Krüper, Elemente einer rechtswissenschaftlichen Curriculumstheorie, in: ders. (Hrsg.), Rechtswissenschaft lehren, i.E., § 14.

<sup>4</sup> Angelehnt an Christoph Schärfl, E-Learning-Formate im Jura-Studium, in: Krüper (Hrsg.), Rechtswissenschaft lehren, i.E., § 40.

kommerziellen Repetitoren) sowohl die digitale Infrastruktur zur Nutzung solcher Instrumente als auch ein Grundbestand individueller Daten der Studenten vorhanden ist. Datenschutzrechtliche Fragen spielen hier freilich eine wichtige Rolle.

3. Digitale Lehre verlangt dort, wo sie synchron stattfindet, einen gesteigerten kommunikativen Aufwand auf Seiten der Hochschullehrer, um eine Involvierung der Studenten in das Lehrgeschehen zu erreichen. Bewusstsein für diesen gesteigerten Aufwand und die didaktische Kompetenz, ihn zu leisten, ist Voraussetzung gelingender digitaler Lehre.
4. Digitalisierung juristischer Lehre bietet den Anlass für und vereinfacht die (insgesamt eher unterwickelte) Visualisierung von (komplexen) rechtlichen Strukturen, sozialen, politischen oder ökonomischen Kontexten von Normen usf. Es ist eine Aufgabe der juristischen Fachdidaktik, die Ressource der Rechtsvisualisierung sinnvoll mit den Möglichkeiten digitalisierter Lehr-/Lerngeschehen zu verbinden.

## **F. Prüfungen und Prüfungsformate**

1. Debatten um E-Klausuren und ein digitalisiertes Staatsexamen sind Nebenkriegsschauplätze der Digitalisierungsdebatte. Nicht nur ist die Frage nachrangig, ob eine Klausur per Hand oder am Computer geschrieben wird. Auch die Neigung, herkömmliche Formate (etwa: die Fall-Klausur) selbstzweckhaft zu digitalisieren, zeigt sich an dieser Diskussion besonders. Das Projekt der Digitalisierung des Staatsexamens sollte daher zugleich die Frage nach neuen digitalen Prüfungsformaten erörtern.
2. In der Rechtswissenschaft dominiert das Format der summativen (Abschluss-) Prüfung. Deren lernsteuernde Wirkungen sind hochambivalent, weil sie das im Jurastudium ohnehin verbreitete „Bulimie-Lernen“ fördern. Lehr-Management-Systeme und etablierte digitale Prüfungssoftware eröffnen demgegenüber niedrigschwellig die Möglichkeiten formativer (begleitender) Prüfungen, durch die strukturiertes Tiefenlernen im Verlaufe des Semesters gefördert werden kann. Prüfungsordnungen müssen dazu angepasst werden. Hier liegt eine fachdidaktische Aufgabe der Fakultäten, die neben der Einrichtung entsprechender Infrastruktur vor allem die satzungsrechtlichen Grundlagen solcher Prüfungen schaffen müssen.