

**Der Ausschuss
der Konferenz der Justizministerinnen und Justizminister
zur Koordinierung der Juristenausbildung**

**Bericht
über Möglichkeiten und Konsequenzen einer
Bachelor-Master-Struktur anhand unterschiedlicher
Modelle einschließlich der berufspraktischen Phase unter
Berücksichtigung des entwickelten Diskussionsmodells
eines Spartenvorbereitungsdienstes**

Stand: 31. März 2011

Inhaltsverzeichnis

I. Darstellung des Berichtsauftrags	20
1. Gegenstand des Berichts	20
2. Inhalt des Berichtsauftrags	21
3. Vorgehensweise und weitere Angaben zum Bericht	21
II. Zusammenfassung und Fazit des Berichts	23
1. Zusammenfassung	23
Der Bologna-Prozess.....	23
Modelle verschiedener Bundesländer und Institutionen	26
Qualitätsmerkmale der volljuristischen Juristenausbildung.....	29
Bewertung der gegenwärtigen Juristenausbildung anhand der Qualitätsmerkmale.....	30
Bewertung verschiedener Bologna-Modelle	34
Verfassungsrechtliche Grundfragen	34
Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und Modell Stifterverband.....	35
Grundmodell 2 - Stuttgarter Modell.....	42
Grundmodell 3 – Die „norddeutschen Modelle“: Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring.....	50
Grundmodell 4 - Die pluralen Modelle	57
2. Fazit	65

III. Gegenwärtige Juristenausbildung	66
1. Ausbildung mit dem Ziel "reglementierte juristische Berufe" ...	66
2. Ausbildung mit anderen Berufszielen.....	70
IV. Der Bologna-Prozess	72
1. Grundlagen des Bologna-Prozesses	72
2. Gestaltungsmöglichkeiten nach den Vorgaben des Bologna-Prozesses	75
a) Keine rechtliche Bindung durch internationale und nationale Vorgaben	75
aa) Internationale Vorgaben	75
bb) Nationale Umsetzungsregelungen	76
cc) Konsequenzen.....	77
b) Die Vorgaben der Bologna-Erklärung in der Gestalt ihrer Nachfolgedokumente.....	78
aa) Studienstruktur	78
(1) Zwei „Hauptzyklen“	78
(2) Drei Zyklen.....	79
(3) Zusammenfassung	82
bb) Leistungspunktesystem.....	82
cc) System leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse und Diplomzusatz	84
dd) Weitere Ziele	86
3. Stand der Umsetzung des Bologna-Prozesses in anderen Studiengängen und Erfahrungen	87
a) Stand der Umsetzung in anderen Studiengängen.....	87
aa) Studium der Medizin.....	88
bb) Weitere Staatsexamensstudiengänge der Fächergruppe Gesundheitswesen.....	90
(1) Zahn- und Tiermedizin	90

(2) Apotheker	90
cc) Lehramtsstudiengänge	91
b) Erfahrungen mit der Umstellung auf Bachelor/Master	93
aa) Hochschulausschuss der Kultusministerkonferenz	93
bb) Dritter Bericht der Bundesregierung zur Umsetzung des Bologna-Prozesses in Deutschland (2009)	95
(1) Berufsqualifikation.....	95
(2) Entwicklung der internationalen Mobilität.....	99
cc) Erfahrungen der Ausbildungspraxis.....	100
(1) Die Anerkennung von Leistungsnachweisen	100
(2) Mobilität	101
(3) Verschulung und Prüfungsdruck.....	102
(4) Akzeptanz der neuen Bachelor-Studiengänge bei den Studierenden.....	103
(5) Reaktion auf die bundesweiten Studentenproteste.....	105
(6) Erklärung von Budapest und Wien zum Europäischen Hochschulraum vom 12.03.2010.....	106
4. Stand der Umsetzung in der Juristenausbildung anderer Europäischer Staaten unter Berücksichtigung der post- universitären Ausbildungsphase	106
a) Überblick	107
b) Die Länder im Einzelnen	110
Belgien	110
Dänemark.....	111
Estland	111
Finnland.....	112
Frankreich	113
Griechenland	114
Großbritannien.....	115
Island.....	116

Italien	116
Kroatien	117
Lettland	118
Litauen	118
Luxemburg	119
Malta	119
Niederlande	120
Norwegen	121
Österreich	121
Polen	122
Portugal	122
Rumänien	123
Schweden	124
Schweiz	124
Serbien	125
Slowakische Republik	125
Slowenien	125
Spanien	126
Tschechien	127
Ungarn	127

V. Stand der Diskussion um eine Einführung des Bologna-	
Prozesses in die deutsche Juristenausbildung	128
1. Politische Beschlusslage	128
2. Modelle verschiedener Bundesländer und Institutionen.....	129
a) Das Stuttgarter Modell	129
b) Das Modell Müller-Piepenkötter	131
c) Das Modell des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft	133

d) Die „norddeutschen Modelle“ - Modell Jeep, Hamburger Modell und Modell Döring.....	134
e) Das Mannheimer Modell.....	139
f) Das „Pluralistische Modell“ (Deutscher Juristen-Fakultätentag / Huber)	140
g) Modell Konzen/Schliemann	141
3. Position der Berufsverbände.....	143
a) Bundesrechtsanwaltskammer.....	143
b) Deutscher Anwaltverein.....	144
c) Bundesnotarkammer	145
d) Deutscher Richterbund.....	145
e) Deutscher Juristinnenbund.....	146
f) Neue Richtervereinigung	147
g) Bund Deutscher Juristen	147
h) Deutscher Beamtenbund.....	148
i) Deutscher Juristenfakultätentag	148
j) Sonstige Berufsverbände	148
 VI. Qualitätsmerkmale der volljuristischen Juristenausbildung.....	 149
1. Kompetenzen des Volljuristen.....	149
a) Ziele der volljuristischen Ausbildung.....	149
b) Kompetenzen	151
aa) Kenntnisse in den zentralen Bereichen des Rechts einschließlich seiner Grundlagen	151
bb) Fähigkeit zum "vernetzten Denken"	155
cc) Methodische Fähigkeiten	156
dd) Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten.....	158
ee) Innovationsfähigkeit	160
ff) Schlüsselqualifikationen, soziale Kompetenz.....	160
gg) Fremdsprachenkompetenz.....	161

hh) Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein	161
---	-----

2. Ausgestaltung der Ausbildung	162
a) Wissenschaftliche Ausbildung in der Jurisprudenz	162
aa) Das Proprium der Rechtswissenschaft und der „strictly legal point of view“	163
bb) Rechtswissenschaft und Rechtspraxis	168
cc) Rechtswissenschaftliche Ausbildung und Rechtspraxis	170
dd) Wissenschaftliche Ausbildung, Globalisierung und transnationale Prozesse	172
ee) Zusammenfassung	174
b) Internationale Wettbewerbsfähigkeit	175
aa) Juristen im internationalen Wettbewerb	175
(1) Qualifikation für den direkten internationalen Wettbewerb	179
(2) Sicherung einer im internationalen und europäischen Ver- gleich weiterhin hochangesehenen Juristenausbildung	181
(3) Vergleichbarkeit der Kernparameter im europäischen Maßstab	182
bb) Internationaler Konkurrenzkampf der Ausbildungssysteme?	183
c) Praktische Erfahrungen	186
d) Freiräume für den Erwerb fachfremder Zusatzqualifikationen ...	191
e) Betreuung	192
f) Anforderungen an das Prüfungssystem der volljuristischen Ausbildung	195
aa) Gegenstand der Prüfungen	195
bb) Zeitpunkt der Prüfungen	196

(1) Frühzeitige Feststellung der Studiereignung und Ausschluss ungeeigneter Studierender.....	197
(2) Nachweis des erforderlichen Kenntnis-/Qualifikations- niveaus bei Eintritt in den nächsten Ausbildungsabschnitt	198
(3) Nachweis eines den berufsfähigen Volljuristen auszeichnenden Kenntnis- und Qualifikationsniveaus am Ende der volljuristischen Ausbildung.....	198
cc) Ausgestaltung der Prüfungen	199
(1) Kompetenzbasierte Prüfung.....	199
(2) Abgeschichtete Teilprüfungen oder Blockprüfung.....	200
(3) Nebeneinander von Blockprüfungen, abgeschichteten Teilprüfungen und ausbildungsbegleitenden Leistungskontrollen	202
dd) Objektivität der Prüfungen und Aussagekraft der Ergebnisse	203
ee) Bundesweite Vergleichbarkeit der Prüfungsergebnisse	204
g) Entbehrlichkeit der Inanspruchnahme eines gewerblichen Repetitoriums	204
h) Angemessen kurze Ausbildungsdauer	205

VII. Weitere in der Diskussion um die Einführung einer Bachelor-Master-Struktur relevante Gesichtspunkte	208
1. Weitere bei der Bewertung der Bologna-Modelle zu berücksichtigende Auswirkungen	208
a) Auswirkungen auf die Berufsperspektiven der Absolventen.....	208
b) Auswirkungen auf den Rechtsberatungsmarkt	210
c) Einordnung juristischer Bachelor- und Master-Abschlüsse in das System des Laufbahnrechts; Auswirkungen auf das Ansehen der juristischen Berufe.....	212
d) Auswirkungen auf die Kosten der Ausbildung	214

e) Auswirkungen auf die Ressortzuständigkeit	216
2. In der Reformdiskussion für die Einführung einer Bachelor-Master-Struktur herangezogene weitere Aspekte	216
a) Verringerung des Drucks auf den Anwaltsmarkt (Bewältigung des "Massenproblems")	217
b) Flexibilisierung der Abschlüsse und Berufsmöglichkeiten	218
c) Notwendigkeit einer Erhöhung der Akademikerquote	219
d) Politischer Druck zur Umsetzung der Bologna-Erklärung	221
VIII. Bewertung der gegenwärtigen Juristenausbildung	
anhand der Qualitätsmerkmale	221
1. Vereinbarkeit mit den Vorgaben der Bologna-Erklärung	221
2. Eignung zur Vermittlung der für einen Volljuristen	
erforderlichen Kompetenzen	223
a) Kenntnisse in den zentralen Bereichen des Rechts einschließlich seiner Grundlagen	223
b) Fähigkeit zum "vernetzten Denken"	231
c) Methodische Fähigkeiten und d) Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten	235
e) Innovationsfähigkeit	241
f) Schlüsselqualifikationen, soziale Kompetenz	242
g) Fremdsprachenkompetenz	245
h) Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein	246
3. Ausgestaltung der Ausbildung	248
a) Wissenschaftliche Ausbildung in der Jurisprudenz	248
b) International wettbewerbsfähige Ausbildung	249
aa) Juristen im internationalen Wettbewerb	249
bb) Internationaler Konkurrenzkampf der Ausbildungssysteme	253

cc) Ergebnis	254
c) Praktische Erfahrungen	255
d) Freiräume für den Erwerb fachfremder Zusatzqualifikationen ...	259
e) Betreuung	260
f) Anforderungen an das Prüfungssystem der volljuristischen Ausbildung	264
aa) Gegenstand der Prüfungen	264
(1) Abprüfen der unter VI.1. dargestellten Kenntnisse und Fähigkeiten	264
(a) Erste Prüfung.....	264
(b) Zweite Prüfung.....	265
(2) Gemeinsames Abprüfen des gesamten Stoffes am Ende der Ausbildung.....	266
(a) Erste Prüfung.....	266
(b) Zweite Prüfung.....	268
bb) Zeitpunkt der Prüfungen.....	269
(1) Frühzeitige Feststellung der Studiereignung und Ausschluss ungeeigneter Studierender.....	269
(a) Möglichst frühzeitige Feststellung.....	269
(b) Verwertbare Leistungsnachweise	270
(2) Nachweis des erforderlichen Kenntnis-/Qualifikations- niveaus bei Eintritt in den nächsten Ausbildungsabschnitt	271
(3) Nachweis eines den berufsfähigen Volljuristen auszeichnenden Kenntnis- und Qualifikationsniveaus am Ende der volljuristischen Ausbildung.....	271
cc) Ausgestaltung der Prüfungen	272
(1) Kompetenzbasierte Prüfung	272
(a) Verschiedenartige Prüfungselemente	272
(b) Auch Abprüfen eines Mindestmaßes an Wissen	275

(2) Abgeschichtete Prüfungselemente in eher geringem Umfang	275
(3) Nebeneinander von Blockprüfungen, abgeschichteten Teilprüfungen und ausbildungsbegleitenden Leistungskontrollen	276
dd) Objektivität der Prüfungen und Aussagekraft der Ergebnisse	277
ee) Bundesweite Vergleichbarkeit der Prüfungsergebnisse	280
g) Inanspruchnahme eines gewerblichen Repetitoriums	281
h) Dauer der Ausbildung	284
IX. Bewertung verschiedener Bologna-Modelle	285
1. Verfassungsrechtliche Grundfragen	285
a) Eingangsprüfung für einen einheitsjuristischen Vorbereitungsdienst.....	286
b) Eingangsprüfung in einer Spartenausbildung	290
2. Grundmodelle.....	292
a) Grundmodell 1 - Modell Müller-Piepenkötter und Modell Stifterverband.....	293
aa) Strukturprinzipien	293
bb) Vereinbarkeit mit den Vorgaben der Bologna-Erklärung	296
cc) Modellspezifische Rechtsfragen	296
(1) Verfassungsrechtliche Zulässigkeit der „Verengung“ zum Masterstudium.....	296
(a) Bedarfssteuerung durch den Staat	298
(b) Ausschluss ungeeigneter Kandidaten.....	299
(c) Einhaltung von Kapazitätsgrenzen.....	302
(2) Verfassungsrechtliche Zulässigkeit der Eingangsprüfung	308
(3) Verfassungsrechtliche Zulässigkeit der modellspezifi- schen Vorgaben für die Ausgestaltung des Studiums.....	308

(a) Verlängerung der Mindeststudiendauer	310
(b) Abschluss eines universitären Bachelor-Studiums und mindestens einjähriges Studium in einem universitären Masterstudiengang als Zulas- sungsvoraussetzung für die Eingangsprüfung	311
(c) Normierung bestimmter Studieninhalte als Zulassungsvoraussetzung für die Eingangsprüfung	314
dd) Bewertung des Modells anhand der erarbeiteten Qualitätsmerkmale	316
(1) Eignung des Modells zur Vermittlung der für einen Juristen erforderlichen Kompetenzen.....	316
(a) Vermittlung der erforderlichen Rechtskenntnisse	316
(b) Vermittlung der Fähigkeit zum „vernetzten Denken“	329
(c) Vermittlung der erforderlichen methodischen Fähigkeiten	334
(d) Vermittlung der Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten	336
(e) Eignung zur Entwicklung von Innovationsfähigkeit	342
(f) Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und sozialer Kompetenz.....	343
(g) Vermittlung von Fremdsprachenkompetenz	344
(h) Entwicklung von Selbständigkeit, Entscheidungs- fähigkeit und Verantwortungsbewusstsein	344
(2) Wissenschaftlichkeit der Ausbildung	345
(3) Internationale Wettbewerbsfähigkeit	345
(4) Eignung des Modells zur Vermittlung praktischer Erfahrungen	349
(5) Freiräume für den Erwerb fachfremder Zusatz- qualifikationen	349
(6) Auswirkungen des Modells auf die Betreuungsrelation....	350

(7) Bewertung des Prüfungssystems.....	350
(a) Universitäre Bachelor- und Masterprüfungen	350
(b) Staatliche Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst.....	352
(c) Staatsprüfung am Ende des Vorbereitungsdienstes	354
(8) Auswirkungen auf die Ausbildungsdauer	355
ee) Weitere Konsequenzen des Modells	359
(1) Auswirkungen auf die Berufsperspektiven der Absolventen	359
(a) Berufsperspektiven der Absolventen der volljuristischen Ausbildung	359
(b) Berufsperspektiven der Bachelor- und Master- Absolventen	360
(2) Auswirkungen auf den Rechtsberatungsmarkt.....	372
(3) Einordnung in das System des Laufbahnrechts; Auswirkungen auf das Ansehen der juristischen Berufe ...	372
(4) Auswirkungen auf die Kosten der Ausbildung.....	373
(5) Auswirkungen auf die Ressortzuständigkeit für das rechtswissenschaftliche Studium	374
b) Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell.....	375
aa) Strukturprinzipien	375
bb) Vereinbarkeit mit den Vorgaben der Bologna-Erklärung	376
cc) Modellspezifische Rechtsfragen	377
(1) Verfassungsrechtliche Zulässigkeit von Vorgaben für die Ausgestaltung des Studiums	377
(a) Verlängerung der Mindeststudiendauer	377
(b) Möglichkeiten und Grenzen einer verbindl. Festschrei- bung einzelner Studienphasen und Studieninhalte	377

(aa) Zulässigkeit von Vorgaben zu den Studieninhalten	378
(bb) Zulässigkeit von Vorgaben zur zeitlichen Situierung der Praxissemester	381
(2) Verfassungsrechtliche Zulässigkeit einer "Verengung" zum Master-Studium	382
(3) Rechtliche Bewertung des Erfordernisses der "Berufseinarbeitungsphase"	383
(a) Das Erfordernis des Durchlaufens der Berufseinarbeitungsphase	383
(b) Richterliche Unabhängigkeit	384
dd) Bewertung des Modells anhand der erarbeiteten Qualitätsmerkmale	386
(1) Eignung des Modells zur Vermittlung der für einen Juristen erforderlichen Kompetenzen.....	386
(a) Vermittlung der erforderlichen Rechtskenntnisse	386
(b) Vermittlung der Fähigkeit zum "vernetzten Denken"....	391
(c) Vermittlung der erforderlichen methodischen Fähigkeiten	392
(d) Vermittlung der Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten	394
(e) bis (h) Eignung zur Entwicklung von Innovationsfähigkeit; Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und sozialer Kompetenz; Vermittlung von Fremdsprachenkompetenz; Entwicklung von Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein	395
(2) Wissenschaftlichkeit der Ausbildung	396
(3) Internationale Wettbewerbsfähigkeit	396
(4) Eignung des Modells zur Vermittlung praktischer Erfahrungen	398

(5) Freiräume für den Erwerb fachfremder Zusatzqualifikationen.....	404
(6) Auswirkungen des Modells auf die Betreuungsrelation....	404
(7) Bewertung des Prüfungssystems.....	405
(8) Auswirkungen auf die Inanspruchnahme kommerzieller Repetitorien.....	407
(9) Auswirkungen auf die Ausbildungsdauer	408
ee) Weitere Konsequenzen des Modells	409
(1) Auswirkungen auf die Berufsperspektiven der Absolventen	409
(a) Berufsperspektiven der Absolventen der volljuristischen Ausbildung	409
(b) Berufsperspektiven der Bachelor- und Master-Absolventen	410
(2) Auswirkungen auf den Rechtsberatungsmarkt und	
(3) Einordnung in das System des Laufbahnrechts; Auswirkungen auf das Ansehen der juristischen Berufe ...	412
(4) Auswirkungen auf die Kosten der Ausbildung.....	412
(5) Auswirkungen auf die Ressortzuständigkeit für das rechtswissenschaftliche Studium	414
 c) Grundmodell 3 – Die „norddeutschen Modelle“:	
Modell Jeep, Hamburger Modell und Modell Döring	415
aa) Strukturprinzipien	415
bb) Vereinbarkeit mit den Vorgaben der Bologna-Erklärung	416
cc) Modellspezifische Rechtsfragen	417
(1) Verfassungsrechtliche Zulässigkeit der „Verengung“ zum Masterstudium.....	417
(2) Verfassungsrechtliche Zulässigkeit der Verengung des Zugangs zum Vorbereitungsdienst	418

(3) Verfassungsrechtliche Zulässigkeit der modellspezifischen Vorgaben für die Ausgestaltung des Studiums.....	424
(a) Staatliche Einflussnahme auf die Ausgestaltung des Studiums	424
(b) Abschluss eines universitären Bachelor-Studiums als Zulassungsvoraussetzung für die Eingangsprüfung	425
(c) Normierung bestimmter Studieninhalte als Zulassungsvoraussetzung für die Eingangsprüfung	426
dd) Bewertung des Modells anhand der erarbeiteten Qualitätsmerkmale	427
(1) Eignung des Modells zur Vermittlung der für einen Juristen erforderlichen Kompetenzen.....	427
(a) Vermittlung der erforderlichen Rechtskenntnisse	427
(aa) Hamburger Modell	429
(bb) Modell Jeep	430
(b) Vermittlung der Fähigkeit zum „vernetzten Denken“	433
(c) Vermittlung der erforderlichen methodischen Fähigkeiten	433
(d) Vermittlung der Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten	435
(e) Eignung zur Entwicklung von Innovationsfähigkeit	439
(f) Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und sozialer Kompetenz.....	440
(g) Vermittlung von Fremdsprachenkompetenz	441
(h) Entwicklung von Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein.....	442
(2) Wissenschaftlichkeit der Ausbildung.....	442
(3) Internationale Wettbewerbsfähigkeit	442
(4) Eignung des Modells zur Vermittlung praktischer Erfahrungen	445

(5) Freiräume für den Erwerb fachfremder Zusatzqualifikationen	447
(6) Auswirkungen des Modells auf die Betreuungsrelation....	447
(7) Bewertung des Prüfungssystems.....	448
(a) Universitäre Bachelor- und Masterprüfungen	448
(b) Staatliche Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst	449
(c) Staatsprüfung am Ende des Vorbereitungsdienstes	452
(8) Auswirkungen auf die Ausbildungsdauer	455
ee) Weitere Konsequenzen des Modells	455
(1) Auswirkungen auf die Berufsperspektiven der Absolventen	456
(a) Berufsperspektiven der Absolventen der volljuristischen Ausbildung	456
(b) Berufsperspektiven der Bachelor- und Master-Absolventen	457
(2) Auswirkungen auf den Rechtsberatungsmarkt.....	457
(3) Einordnung in das System des Laufbahnrechts; Auswirkungen auf das Ansehen der juristischen Berufe ...	457
(4) Auswirkungen auf die Kosten der Ausbildung.....	458
(5) Auswirkungen auf die Ressortzuständigkeit für das rechtswissenschaftliche Studium	458
d) Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle	459
aa) Strukturprinzipien	459
bb) Vereinbarkeit mit den Vorgaben der Bologna-Erklärung	463
(1) Zwei Zyklen.....	463
(2) Grundständiges Modell	465
cc) Modellspezifische Rechtsfragen	465

dd) Bewertung des Modells anhand der erarbeiteten	
Qualitätsmerkmale	466
(1) Eignung zur Vermittlung der für einen Juristen	
erforderlichen Kompetenzen	466
(a) Kenntnisse in den zentralen Bereichen des Rechts	
einschließlich seiner Grundlagen	467
(b) Fähigkeit zum vernetzten Denken	470
(c) Methodische Fähigkeiten und d) Fähigkeit zum	
wissenschaftlichen Arbeiten.....	471
(e) Innovationsfähigkeit	473
(f) Schlüsselqualifikationen, soziale Kompetenz	474
(g) Fremdsprachenkompetenz	474
(h) Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit,	
Verantwortungsbewusstsein	475
(2) Ausgestaltung der Ausbildung	475
(a) Wissenschaftlichkeit der Ausbildung.....	475
(b) Internationale Wettbewerbsfähigkeit	475
(c) Praktische Erfahrungen	476
(d) Freiräume für den Erwerb fachfremder Zusatzquali-	
fikationen	476
(e) Betreuung	477
(f) Anforderungen an das Prüfungssystem.....	478
(g) Inanspruchnahme eines gewerblichen Repetitors	481
(h) Ausbildungsdauer	481
ee) Weitere Konsequenzen des Modells	483
(1) Auswirkungen auf die Berufsperspektiven der	
Absolventen	483
(a) Berufsperspektiven der Absolventen der	
volljuristischen Ausbildung	483

(b) Berufsperspektiven der Bachelor- und Master- Absolventen	485
(2) Auswirkungen auf den Rechtsberatungsmarkt.....	486
(3) Einordnung in das System des Laufbahnrechts; Auswirkungen auf das Ansehen der juristischen Berufe ...	487
(4) Auswirkungen auf die Kosten der Ausbildung.....	488
(5) Auswirkungen auf die Ressortzuständigkeit für das rechtswissenschaftliche Studium	489

Bericht
über Möglichkeiten und Konsequenzen einer
Bachelor-Master-Struktur anhand unterschiedlicher
Modelle einschließlich der berufspraktischen Phase unter
Berücksichtigung des entwickelten Diskussionsmodells
eines Spartenvorbereitungsdienstes

I. Darstellung des Berichtsauftrags

1. Gegenstand des Berichts

Die Konferenz der Justizministerinnen und Justizminister hat am 20. November 2008 in Berlin unter Top I.1, II 2. folgenden Beschluss gefasst:

„Angesichts der aktuellen Diskussion in der juristischen Fachwelt beauftragt die Justizministerkonferenz den Koordinierungsausschuss, anhand unterschiedlicher Modelle Möglichkeiten und Konsequenzen einer Bachelor-Master-Struktur einschließlich der berufspraktischen Phase unter Berücksichtigung des entwickelten Diskussionsmodells eines Spartenvorbereitungsdienstes aufzuzeigen und bis spätestens 2011 zu berichten.“¹

¹ Der vollständige Beschluss der Konferenz der Justizministerinnen und Justizminister zum Themenkomplex „Juristenausbildung“ findet sich in Internet, beispielsweise unter http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/jumiko/beschluesse/2008/herbstkonferenz08/I_1.pdf

2. Inhalt des Berichtsauftrags

Der Ausschuss zur Koordinierung der Juristenausbildung fasst den Berichtsauftrag so auf, dass die wichtigsten in der juristischen Fachwelt diskutierten Modelle zur Umsetzung des Bologna-Prozesses in der deutschen Juristenausbildung dargestellt werden sollen. Hiervon ausgehend sollen die Möglichkeiten und Konsequenzen der Einführung einer Bachelor-Master-Struktur zusammengestellt und bewertet werden. Hingegen entspricht es weder dem Auftrag des Koordinierungsausschusses, eines der bereits existierenden Konzepte zu empfehlen, noch ein eigenes Diskussionsmodell zu erarbeiten.

3. Vorgehensweise und weitere Angaben zum Bericht

Im Bericht werden zunächst die Grundlagen und Vorgaben des Bologna-Prozesses dargestellt und sodann zum Vergleich des gegenwärtigen Stands der Umsetzung der Vorgaben ein Blick auf die anderen Studiengängen in Deutschland und die Juristenausbildung in anderen europäischen Ländern geworfen. Nach der Erörterung des Stands der Diskussion um eine Einführung der Bachelor-Master-Struktur in die deutsche Juristenausbildung werden die von unterschiedlichen Institutionen entwickelten Modelle aufgezeigt. Der grundlegende Teil des Berichts ist die Bewertung der für Juristenausbildung entwickelten Modelle. Hierfür wurden die maßgeblichen Qualitätsmerkmale der Juristenausbildung, die vom Volljuristen zu beherrschenden Kompetenzen sowie die Ausgestaltung der Ausbildung herausgearbeitet und die gegenwärtige Ausbildung sowie die verschiedenen Grundmodelle an diesen gemessen.

Der Koordinierungsausschuss hat Fragen an den Hochschulausschuss der Kultusministerkonferenz formuliert und eine schriftliche Antwort erhalten.² Ferner hat er auf seiner Sitzung am 09. Dezember 2010 eine Delegation des Hochschulausschusses angehört.³ Die hieraus gewonnenen Erkenntnisse hat der Koordinierungsausschuss bei der Abfassung des vorliegenden Berichts berücksichtigt.

Ferner hat der Koordinierungsausschuss den Inhalt seines zur Herbstkonferenz der JuMiKo 2008 vorgelegten Berichtes „Entwicklung eines Diskussionsmodells eines Spartenvorbereitungsdienstes unter Berücksichtigung internationaler Erfahrungen“ verwertet.

Hinsichtlich einzelner gekennzeichnete Passagen des Berichts konnte im Koordinierungsausschuss kein Einvernehmen erzielt werden. Vielmehr wurde in diesen Fällen die Mehrheitsmeinung durch Abstimmung festgestellt. Neben 16 Vertretern der Justizverwaltungen der Länder waren auch die vier Vertreter der Innenministerien Bayerns, Niedersachsens, Nordrhein-Westfalens und Rheinland-Pfalz stimmberechtigt (insgesamt 20 Stimmen). Das Bundesjustizministerium hat als nicht stimmberechtigter Gast teilgenommen.

² siehe Anlagenband

³ siehe Anlagenband

II. Zusammenfassung und Fazit des Berichts

1. Zusammenfassung⁴

Der Bologna-Prozess

Das **Ziel eines einheitlichen Hochschulraums** soll nach der "Erklärung von Bologna" vom 19.06.1999 vor allem durch die Einführung einer zweigeteilten Studienstruktur (Folgedokumente: drei Zyklen), durch die Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse (auch durch Einführung eines Diplomzusatzes - Diploma Supplement) und durch die Einführung eines Leistungspunktesystems erreicht werden.

In Deutschland wurde durch **Änderungen des Hochschulrahmengesetzes (HRG)** und der **Hochschulgesetze der Länder** der rechtliche Rahmen zu einer Umgestaltung des deutschen Hochschulsystems geschaffen. Die Kultusministerkonferenz (KMK) hat "**Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Master-Studiengängen**" verabschiedet. Diese Strukturvorgaben nehmen u.a. staatlich geregelte Studiengänge zunächst aus; es ist jedoch erklärtes Ziel der Wissenschaftspolitik, auch die Staatsexamensstudiengänge in die gestufte Struktur zu überführen. Die Qualität der Studiengänge soll durch ein Akkreditierungsverfahren sichergestellt werden.

Da es sich bei der Bologna-Erklärung und ihren Folgedokumenten um **völkerrechtlich unverbindliche Absichtserklärungen** handelt, sind die **Gestaltungsmöglichkeiten** allein durch den politischen Willen eingeschränkt, den Vorgaben der Erklärung zu folgen. Die Hochschulgesetze

⁴ In Anlage 1 zu diesem Bericht findet sich eine alternative Version der Zusammenfassung, in der ein nach den verschiedenen Qualitätskriterien geordneter „Quervergleich“ der gegenwärtigen Ausbildung und der untersuchten Bologna-Modelle vorgenommen wird.

der Länder orientieren sich vor allem an den „Ländergemeinsamen Strukturvorgaben“ der KMK. Vorgaben finden sich dabei insbesondere zur Studiendauer und zu den für den Erwerb der Abschlüsse erforderlichen Leistungspunkten. Der Bologna-Prozess sieht – nach den Folgedokumenten – grundsätzlich ein dreistufiges Ausbildungssystem vor, in dessen Zyklen bestimmte näher definierte Qualifikationen erworben werden sollen. Der Blick auf die Umsetzung durch die deutsche Wissenschaft zeigt jedoch, dass in diesem System der Zugang zur Promotion bereits nach dem Abschluss der ersten Stufe ermöglicht werden kann. Bei der **Beurteilung der Bolognakompatibilität** eines Ausbildungsmodells ist es neben der rein formalen Betrachtung geboten, die Übereinstimmung mit den inhaltlichen Vorgaben der Bologna-Dokumente zu prüfen. Ein einzuführendes **Leistungspunktesystem** „ähnlich dem ECTS“ (European Credit Transfer System) soll ein quantitatives Maß für die Gesamtbelastung der Studierenden durch Präsenz- und Selbststudium liefern. Das **"Diploma Supplement"** ist ein standardisierter Text, der Dokumenten über Hochschulabschlüsse beigefügt wird und in leicht verständlicher Weise Studiengang und Hochschule beschreibt.

Zu den **Erfahrungen mit der Umstellung auf das Bachelor-/Master-Studiensystem** finden sich unterschiedliche Aussagen. Während in offiziellen Verlautbarungen der Wissenschaftsverwaltung ein überwiegend positives Zwischenfazit der Umstellung gezogen wird, zeichnen aktuelle Umfragen und Erfahrungsberichte aus der Ausbildungspraxis an den Hochschulen überwiegend ein deutlich ungünstigeres Bild.

Nach dem **Dritten Bericht der Bundesregierung zur Umsetzung des Bologna-Prozesses in Deutschland (2009)** soll für Hochschulabsolven-

ten⁵ insgesamt ein geringes Risiko bestehen, arbeitslos zu werden. Einer DAAD-Studie zufolge entsprächen Bachelor- und auch Master-Absolventen den an ihre berufliche Qualifikation gestellten Ansprüchen. Insgesamt nehme die Akzeptanz der Bachelor- und Master-Abschlüsse in Wirtschaft und Gesellschaft zu, sei aber noch nicht ausreichend. Eine **Studie des Internationalen Zentrums für Hochschulforschung (INCHER) Kassel** bestätigt diese Einschätzung der Bundesregierung zum Teil. Nach einer **G E W-Studie "Der Bologna-Prozess zwischen Anspruch und Wirklichkeit"** von September 2009 müssen Bachelor-Absolventen sich darauf einstellen, zu einem späteren Zeitpunkt das Master-Studium nachzuholen, wenn sie die gleichen Chancen der beruflichen Weiterentwicklung haben wollen wie Absolventen traditioneller Studiengänge. Auch die **Entwicklung der internationalen Mobilität** der deutschen Studierenden wird im vorgenannten Bericht der Bundesregierung im Ganzen positiv beurteilt.

Demgegenüber werden aus der **Ausbildungspraxis** - abgesehen von der bereits erwähnten INCHER-Studie - überwiegend negative Erfahrungen mitgeteilt. Der **Deutsche Hochschulverband** hält den Bologna-Prozess in Deutschland nur noch für zu retten, wenn massiv gegengesteuert werde; angesichts der bisherigen Erfahrungen empfiehlt er sogar, von einer weiteren Einführung gestufter Studienmodelle in noch nicht umgestellten Fächern vorerst abzusehen. Dabei wird für die negativen Erfahrungen überwiegend lediglich eine **nicht sachgerechte Umsetzung** in Deutschland verantwortlich gemacht. Die Anerkennung von Leistungsnachweisen an neuen Studienorten bereitet nach Auffassung des Deutschen Hochschulverbandes erhebliche neue Probleme. Ein positiveres Bild der Mobilität in Bachelor-Studiengängen zeichnet lediglich die oben erwähnte INCHER-Studie. Eine starke Verschulung, die starren und dicht gepackten Studien-

⁵ Soweit hier und im Folgenden aus Gründen der besseren Lesbarkeit lediglich die männliche Sprachform verwendet wird, soll damit die weibliche Form jeweils mit erfasst sein.

pläne und ständiger Prüfungsdruck führe bei vielen Studierenden zu Überforderung.

Hinsichtlich der **Akzeptanz der neuen Bachelor-Studiengänge bei den Studierenden** findet man uneinheitliche Angaben. Auch die Kultusministerkonferenz sieht Handlungsbedarf für eine Nachregulierung.

In der Mehrheit der **anderen europäischen Unterzeichnerstaaten** ist das rechtswissenschaftliche Studium vor dem Hintergrund der Bologna-Erklärung reformiert worden. Hieraus sind jedoch **keine homogenen Studiengänge** hervorgegangen. Die Anpassung an die Bologna-Strukturen hat in der Regel nicht zu tiefgreifenden Veränderungen in der Ausbildung geführt.

Modelle verschiedener Bundesländer und Institutionen

Das **Stuttgarter Modell** sieht für das Ergreifen eines reglementierten juristischen Berufes ein dreijähriges Bachelor- und ein obligatorisches zweijähriges Masterstudium vor. Die wesentlichen strukturellen Besonderheiten bestehen in der Aufgabe einer Staatsprüfung als Hochschulabschlussprüfung oder Eingangsprüfung zu einem Vorbereitungsdienst, in der Aufteilung des heutigen Vorbereitungsdienstes auf Masterstudium und eine Berufseinarbeitungsphase sowie im Verzicht auf die zweite juristische Staatsprüfung nach bisherigem Zuschnitt.

Nach dem **Modell der früheren nordrhein-westfälischen Justizministerin Müller-Piepenkötter** setzt die Ausübung eines reglementierten juristischen Berufes ein dreijähriges Bachelor-Studium, ein zweijähriges Masterstudium, das Bestehen einer staatlichen Eingangsprüfung, das Absolvieren eines zweijährigen Vorbereitungsdienstes und das Bestehen einer abschließenden Staatsprüfung voraus.

Das **Modell des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft** räumt den Universitäten die Möglichkeit ein, einen drei- oder vierjährigen Bachelor anzubieten. Bachelor-Absolventen haben die Wahl zwischen einem konsekutiven Vertiefungs-Master-Studiengang und sonstigen juristischen oder nichtjuristischen Master-Programmen. Die Zulassung zum Vorbereitungsdienst setzt das Bestehen einer staatlichen Eingangsprüfung (nach einem Studiumumfang von insgesamt mind. 240 ECTS) voraus.

Das „**4-Stufen-Modell**“ von Dr. Jens Jeep, das sog. **Hamburger Modell** und das **Modell des ehemaligen Schleswig-Holsteinischen Justizministers Döring** beruhen auf denselben Strukturprinzipien: Einem Bachelor sowie einer im Vergleich zur bisherigen ersten juristischen Prüfung verschärften staatlichen Eingangsprüfung als Zugangsvoraussetzungen für den Vorbereitungsdienst, einem verkürzten einheitlichen Vorbereitungsdienst, dem Abschied von der zweiten juristischen Staatsprüfung in ihrer hergebrachten Form und der Möglichkeit eines – fakultativen – Master-Studiums.

Das **Mannheimer Modell** besteht zum einen aus einem sechssemestri- gen Bachelor-Studiengang, der juristische und wirtschaftswissenschaftliche Anteile aufweist. Er konzentriert sich in seinen juristischen Inhalten bis zum Bachelor-Grad im Wesentlichen auf das Zivilrecht. Die Studierenden nehmen bereits im Rahmen des Bachelor-Studiums am schriftlichen Teil der juristischen Staatsprüfung im Teilgebiet Zivilrecht teil. Soweit die Studierenden anschließend nicht mit dem Bachelor-Grad in das Berufsleben eintreten oder sich für einen aufbauenden Master-Studiengang entscheiden, haben sie die Möglichkeit, nach einem weiteren viersemestrigen Studium die Staatsprüfung um die Teilgebiete Öffentliches Recht und Strafrecht sowie um die mündliche Prüfung zu ergänzen.

Der **Deutsche Juristen-Fakultätentag** hat sich für ein Nebeneinander von Staatsexamensstudiengang und Bachelor-/Master-Studiengängen ausgesprochen. Eine Weiterentwicklung in Richtung auf ein Y-Modell stellen die Überlegungen des früheren Vorsitzenden des Deutschen Juristen-Fakultätentages Huber dar, beide Studienzweige mit einem gemeinsamen Grundstudium beginnen zu lassen. Erst danach soll sich das Studium in jeweils getrennte Ausbildungsgänge mit dem Abschluss Erste Juristische Prüfung einerseits und Bachelor-/Master-Abschlüssen andererseits aufspalten.

Das **Modell Konzen/Schliemann** will die Bewahrung der Staatsprüfung als Hochschulabschlussprüfung im Rahmen eines Y-Modells erreichen. Nach einem einheitlichen Bachelor-Studium wählen die Absolventen entweder die Fortsetzung des Studiums und das erste Staatsexamen, das den Zugang zum Vorbereitungsdienst und damit zu den reglementierten juristischen Berufe eröffnet. Stattdessen können sie aber auch ein Master-Studium anschließen, das primär dem Erwerb berufsqualifizierender Fähigkeiten dienen soll. Der juristische Vorbereitungsdienst soll ebenfalls als Y-Modell ausgestaltet sein (einheitliche Grundausbildung und berufsspezifische Vertiefung für Staatsjuristen einerseits und Rechtsanwälte andererseits).

Die verschiedenen **Berufsverbände** haben sich unterschiedlich über eine evtl. Umsetzung des Bologna-Prozesses in der deutschen Juristenausbildung geäußert. Auch Befürworter halten einen Erhalt der bisherigen Ausbildungsqualität für unabdingbar.

Qualitätsmerkmale der volljuristischen Juristenausbildung

Ziel der volljuristischen Ausbildung ist der gebildete, methodisch und in den Grundlagen des Rechts geschulte Generalist, der in der Lage ist, sich in kurzer Zeit in jede juristische Materie einzuarbeiten, auch neue Fragestellungen zu erkennen und zu lösen und auf diese Weise den wechselnden Anforderungen der Gesellschaft gerecht zu werden. Nicht erforderlich ist dabei, dass die volljuristische Ausbildung berufsfertige Absolventen hervorbringt.

Erforderlich sind:

- Kenntnisse in den zentralen Bereichen des Rechts einschließlich seiner Grundlagen
- Fähigkeit zum "vernetzten Denken"
- Methodische Fähigkeiten
- Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten
- Innovationsfähigkeit
- Schlüsselqualifikationen, soziale Kompetenz
- Fremdsprachenkompetenz
- Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein

An die **Ausgestaltung der Ausbildung** sind folgende Anforderungen zu stellen:

- Wissenschaftliche Ausbildung
- Internationale Wettbewerbsfähigkeit
- Praktische Erfahrungen
- Angemessene Betreuung
- Leistungsfähiges Prüfungssystem
- Entbehrlichkeit gewerblicher Repetitorien

- Angemessen kurze Ausbildungsdauer
- Freiräume für den Erwerb fachfremder Zusatzqualifikationen

Der Koordinierungsausschuss hat folgende **weitere in der Diskussion um die Einführung einer Bachelor-Master-Struktur relevante Gesichtspunkte** berücksichtigt:

- Auswirkungen auf die Berufsperspektiven der Absolventen
- Auswirkungen auf den Rechtsberatungsmarkt
- Einordnung juristischer Bachelor- und Master-Abschlüsse in das System des Laufbahnrechts; Auswirkungen auf das Ansehen der juristischen Berufe
- Auswirkungen auf die Kosten der Ausbildung
- Auswirkungen auf die Ressortzuständigkeit

Als **nicht relevant** für die Frage der Umsetzung der Bologna-Erklärung hat der Koordinierungsausschuss folgende Gesichtspunkte angesehen:

- Verringerung des Drucks auf den Anwaltsmarkt (Bewältigung des "Massenproblems")
- Flexibilisierung der Abschlüsse und Berufsmöglichkeiten
- Notwendigkeit einer Erhöhung der Akademikerquote
- Politischer Druck zur Umsetzung der Bologna-Erklärung

Bewertung der gegenwärtigen Juristenausbildung anhand der Qualitätsmerkmale

Gemessen an den Vorgaben des Qualifikationsrahmens für den Europäischen Hochschulraum entspricht die erste juristische Prüfung inhaltlich dem Abschluss des zweiten Zyklus. Die Abnahme der Ersten Prüfung und Vergabe des Zeugnisses durch den Staat ist mit den insoweit offenen Bo-

logna-Vorgaben vereinbar. Selbst die Bezeichnung des Abschlusses als Master kommt als weitere Gestaltungsmöglichkeit in Betracht. Insbesondere unter Berücksichtigung der Sicht der deutschen Wissenschaftsseite (Möglichkeit der Promotion im Anschluss an den ersten Zyklus) kann die derzeitige juristische Ausbildung als bolognakonform bezeichnet werden, wobei eine weitergehende Harmonisierung durch die Einführung einer Zwischenstufe in das heutige System erreicht werden könnte.

Die derzeitige Juristenausbildung ist nach den normativen Vorgaben uneingeschränkt geeignet, ihren Absolventen die erforderlichen **Kenntnisse in den Kernbereichen** des Rechts zu vermitteln. In Ausbildung und Prüfung werden diese Vorgaben ganz überwiegend umgesetzt. Die Vermittlung der Grundlagen des Rechts erfolgt derzeit noch nicht in zufriedenstellendem Maße.

Das derzeitige Ausbildungsmodell fördert die Entwicklung der **Fähigkeit zum „vernetzten Denken“**. Wünschenswert ist eine stärkere Vernetzung der Teilrechtsgebiete Bürgerliches Recht, Strafrecht und Öffentliches Recht untereinander.

Die jetzige juristische Ausbildung ist eine gute Schulung für das **analytische und kritische Denken, zum Verständnis auch komplexer Strukturen** und der **systematischen Problembearbeitung**. Kritisch ist jedoch zu beobachten, dass die Studierenden aufgrund des durch den Freiver such entstehenden Zeitdrucks neben der Vorbereitung auf die Prüfung häufig kein **weitergehendes wissenschaftliches Interesse** mehr zeigen und sich auf den Erwerb examensrelevanten Wissens fokussieren. Dies geht einher mit der Tendenz der Universitäten, das Angebot an Haus- und Studienarbeiten zu reduzieren.

Innovationsfähigkeit: Das Heranführen an die selbständige Problembearbeitung ist ein wesentlicher Bestandteil der derzeitigen rechtswissenschaftlichen Ausbildung. Die Forschung findet sich in der rechtswissenschaftlichen Ausbildung hingegen kaum wieder.

Der Erwerb von **Schlüsselqualifikationen** sollte noch ausgebaut werden. Hinsichtlich der **sozialen Kompetenz** weist die gegenwärtige Ausbildung ebenfalls insgesamt einen positiven, jedoch noch fortzuentwickelnden Ansatz auf.

Es werden eine Vielzahl von Lehrveranstaltungen und Weiterbildungsmöglichkeiten in **fremden Rechtsordnungen** angeboten und von den Studierenden stark nachgefragt. Ergänzt wird das Lehrangebot um die **Möglichkeit des Auslandsstudiums**.

Die akademische Freiheit eines wissenschaftlichen Studiums ist ebenfalls ein Element für die Förderung der Fähigkeit, **selbständig** zu denken. Es muss aber auch gesehen werden, dass die sich bietenden Möglichkeiten von den Studierenden, die ihren Abschluss als Freiversuch anstreben, aus zeitlichen Gründen kaum genutzt werden können.

Die derzeitige deutsche Juristenausbildung bringt im oberen Notensegment Absolventen hervor, die in der Lage sind, sich im **internationalen Wettbewerb** zu behaupten und durchzusetzen. Das Bewusstsein des durchschnittlichen Studierenden für grenzüberschreitende Zusammenhänge auch des Rechts, dabei insbesondere für die des Europarechts, könnte weiter verbessert werden.

Für **Studierende aus anderen Ländern** sind die deutschen juristischen Fachbereiche durchaus interessant. Anziehend dürfte sich der internatio-

nal gute Ruf insbesondere der wissenschaftlichen Ausbildung an den deutschen Universitäten auswirken.

Eine Stärkung des **Praxisbezugs bereits in der universitären Ausbildung** ist wünschenswert. Im Bereich des Vorbereitungsdienstes ist die Vermittlung praktischer Erfahrungen uneingeschränkt gewährleistet. Den Studierenden bleibt ohne eine Verlängerung des Studiums kaum Raum, **nichtjuristische Studieninhalte** zu integrieren.

Die **Betreuung** der Studierenden ist verbesserungsbedürftig. Der derzeitige Curricularnormwert von 2,1 bzw. 2,2 ist von Anfang an für nicht ausreichend angesehen worden. Das Fachwissen des universitären Lehrpersonals steht außer Frage. Hingegen wird die Frage der Didaktik nach wie vor stiefmütterlich behandelt.

Die gegenwärtigen **juristischen Prüfungen** erfüllen in einem hohen Maße die Aufgabe, diejenigen Kenntnisse und Fähigkeiten abzuprüfen, über die die Studierenden am Ende des Studiums und die Referendare am Ende des Vorbereitungsdienstes verfügen sollen. 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**. Wechselt ein Studierender in einen anderen Studiengang, so sind die bereits erbrachten Studienleistungen nach den Hochschulgesetzen der Länder unter bestimmten Voraussetzungen **anzurechnen**. Es existieren jedoch keine Leistungsnachweise, die den unmittelbaren Eintritt in den Arbeitsmarkt ermöglichen. Der Nachweis eines den berufsfähigen Volljuristen auszeichnenden Kenntnis- und Qualifikationsniveaus am Ende der volljuristischen Ausbildung wird durch das Bestehen der zweiten Staatsprüfung geführt.

Die **staatliche Pflichtfachprüfung** und die **zweite Staatsprüfung** erfüllen in vollem Umfang die Anforderungen an eine möglichst **objektive Prüfung mit hoher Aussagekraft**. Die **Schwerpunktbereichsprüfung** ist demgegenüber kritischer zu betrachten. Es ist zu beobachten, dass die im universitären Prüfungsteil vergebenen Noten zu einem Großteil und teilweise erheblich über den in der staatlichen Pflichtfachprüfung erzielten Ergebnissen liegen.

Ungeachtet der Bemühungen der Fachbereiche, die selbst entsprechende Lehrveranstaltungen anbieten, besucht die Mehrheit der Studierenden nach wie vor einen **privaten Repetitor**. Wer die universitären Angebote zur Examensvorbereitung wahrnimmt, kann jedoch ohne weiteres auch ohne den Besuch des kommerziellen Repetitors die Prüfung bestehen.

Die **Dauer des Studiums und der volljuristischen Ausbildung insgesamt** sind weder im Vergleich zu anderen Fachrichtungen noch zu anderen europäischen Ländern besonders lang.

Bewertung verschiedener Bologna-Modelle

Verfassungsrechtliche Grundfragen

Bei Beibehaltung des einheitsjuristischen Vorbereitungsdienstes wäre eine zusätzlich zu universitären Bachelor- bzw. Master-Prüfungen hinzutretende **staatliche Eingangsprüfung** verfassungsrechtlich zulässig. Der Staat darf die Eignung der Bewerber für den Vorbereitungsdienst über eine solche Eingangsprüfung selbst unmittelbar feststellen und muss sich insoweit nicht auf die universitären Prüfungen verweisen lassen. Nach Einschät-

zung des Koordinierungsausschusses ist die **Akkreditierung** der Studiengänge dagegen kein ausreichendes Mittel zur Qualitätssicherung.

Die Einführung einer Eingangsprüfung zu einer am staatlichen Bedarf orientierten staatlichen Sparte wäre ohne weiteres zulässig. Eine Eingangsprüfung zu einer Anwaltsparthe ließe sich hingegen bei einer privatrechtlichen Ausgestaltung des Anwaltsreferendariats verfassungsrechtlich nicht rechtfertigen.

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und Modell Stifterverband

Das Grundmodell ist unproblematisch mit den **Vorgaben der Bologna-Erklärung** vereinbar. **Zulassungsbeschränkungen** aus kapazitären Gründen („Verengung“ zum Masterstudium) sind grundsätzlich zulässig. Einer staatlichen Eingangsprüfung für die Zulassung zum Vorbereitungsdienst stehen keine verfassungsrechtlichen Bedenken entgegen. Im vorliegenden Ausbildungsmodell können **Vorgaben für die Ausgestaltung eines rechtswissenschaftlichen Studiums** zulässigerweise über die Festlegung der Zulassungsvoraussetzungen für die staatliche Eingangsprüfung normiert werden. Es ist grundsätzlich nicht zu beanstanden, wenn die **Zulassung zur Eingangsprüfung** von einem an einer Universität absolvierten rechtswissenschaftlichen Studium abhängig gemacht wird. Keine verfassungsrechtlichen Bedenken bestünden des weiteren dagegen, den Zugang zur Eingangsprüfung nur Absolventen eines juristischen Masterstudiengangs zu eröffnen und lediglich ein Bachelor-Studium hierfür nicht ausreichen zu lassen. Eine Mindestzahl von ECTS-Leistungspunkten in juristischen Fächern darf gefordert werden.

Denjenigen Studierenden, die die vorhandenen Wahlmöglichkeiten konsequent so weit wie möglich dazu nutzen, sich mit den juristischen Kernfächern zu beschäftigen, können entsprechende Kenntnisse in der zur Herstellung einer **hinreichenden Wissensbasis** erforderlichen Breite und Tiefe vermittelt werden. Bei denjenigen Studierenden, die die Wahlmöglichkeiten weitgehend für nichtjuristische / interdisziplinäre Ausbildungsinhalte nutzen, wären dagegen **deutliche Abstriche** hinzunehmen.

Die Forderung nach einem **Lernen in Wellen** hinsichtlich der Ausbildung für die reglementierten juristischen Berufe könnte bei einer entsprechenden Ausgestaltung der Module erfüllt werden. Damit eignet sich das vorliegende Grundmodell in dieser Ausgestaltung grundsätzlich zur Vermittlung der Fähigkeit zum **vernetzten Denken**. Angesichts der nicht mehr als Studienabschlussprüfung ausgestalteten Eingangsprüfung sind jedoch gewisse Abstriche gegenüber dem derzeitigen Ausbildungssystem hinzunehmen.

Das vorliegende Grundmodell ist zur Vermittlung der erforderlichen **methodischen Fähigkeiten** grundsätzlich geeignet. Einschränkungen bestehen allerdings bzgl. der Vermittlung des für die Lösung neuartiger Rechtsprobleme erforderlichen breit angelegten Verständnisses der Rechtsordnung, soweit Studierende Wahlmöglichkeiten in Richtung fachfremder Studieninhalte weitgehend ausnutzen. Keinerlei Einschränkungen gelten dagegen hinsichtlich des Erwerbs der methodisch-praktischen Fähigkeit, in der Rechtspraxis sach- und interessengerecht auf eine rechtlich problematische Situation zu reagieren.

Das Modell ist nach den jeweiligen Modellbeschreibungen grundsätzlich darauf ausgerichtet, die **Fähigkeit zum wissenschaftlichen Denken** zu vermitteln. Soweit Bachelor-Studenten jedoch in großem Umfang die Mög-

lichkeit nutzen, fachfremde Ausbildungsinhalte zu integrieren, wäre dieses Ausbildungsziel gefährdet. Im Modell Müller-Piepenkötter könnten Defizite zum Teil im ersten Masterjahr aufgefangen werden. Der Umstand, dass das Bachelor-Studium sowohl die Grundlage für ein Masterstudium und die reglementierten juristischen Berufe bilden, als auch auf eine Berufstätigkeit nach Abschluss des Bachelor-Studiums vorbereiten soll, birgt Gefahren für die wissenschaftliche Ausbildung. Da die universitäre Ausbildung und Prüfung von der Eingangsprüfung für den praktischen Ausbildungsabschnitt getrennt wird, ist nach Auffassung der Mehrheit des Koordinierungsausschusses zudem zu erwarten, dass die bisherige enge Verknüpfung zwischen rechtswissenschaftlicher Forschung und praktischer Rechtsanwendung nicht in der bisherigen Form aufrecht erhalten bliebe.

Unter dem Gesichtspunkt modularisierter Studiengänge bestehen gegen die Eignung des vorliegenden Modells zur Förderung von **Innovationsfähigkeit** keine Vorbehalte. Allerdings ist ein in hohem Grad verschultes Studium tendenziell weniger geeignet, die Fähigkeit und die Bereitschaft zum **selbständigen und kritischen Denken** zu fördern; auch bei der derzeitigen Ausbildung können Studierende, die von der Möglichkeit des Freiversuchs Gebrauch machen wollen, Freiheiten bei der Ausgestaltung des Studiums nur sehr eingeschränkt in Anspruch nehmen.

Die Vermittlung von **Schlüsselqualifikationen** und von **fachspezifischen Fremdsprachenkenntnissen** erscheinen im vorliegenden Ausbildungsmodell unproblematisch möglich. Gerade die vorgesehenen Optional- und Wahlbereiche ermöglichen eine intensive Befassung mit Fremdsprachen bzw. mit fremdsprachigen Veranstaltungen über fremde Rechtsordnungen, insbesondere auch im Ausland.

Das Grundmodell bietet die Voraussetzungen dafür, die Anforderungen an die **internationale Wettbewerbsfähigkeit** zu erfüllen (Möglichkeit eines Auslandssemester im Optionalbereich; internationale Bekanntheit und Vergleichbarkeit durch „Bachelor“ und „Master“ nebst Diploma Supplement). Ob sich das hohe **internationale Renommee** der deutschen Juristenausbildung bei Einführung des Modells ändern würde, hängt maßgeblich von der Entwicklung von dessen Ausbildungs- und Prüfungsniveau im internationalen Vergleich ab.

Da das Modell das Referendariat bisheriger Prägung beibehält, ist es insoweit gleichermaßen zur Vermittlung **praktischer Erfahrungen** geeignet. Auch im Rahmen des Studiums ist insoweit keine grundsätzliche Änderung beabsichtigt. Das Modell ermöglicht im Bachelor-Studium in erheblichem Umfang auch die **Befassung mit fachfremden, nichtjuristischen Inhalten**, etwa aus dem Bereich der Wirtschaftswissenschaften.

Es lassen sich keine generellen Aussagen dazu treffen, welche Auswirkungen das Modell auf die **Betreuungsrelation** hätte.

Dadurch, dass im vorliegenden Modell studienbegleitende Modulprüfungen vorgesehen sind, erhalten die Studierenden von Anfang an fortwährend **Rückmeldungen über ihren aktuellen Leistungsstand** und werden zu einer kontinuierlichen Mitarbeit angehalten. Ein **frühzeitiges Ausscheiden ungeeigneter Studierender** ist auch wegen voraussichtlicher Zulassungsbeschränkungen zum Masterstudium gewährleistet. Allerdings kann eine kapazitätsbedingte Reduzierung der Studierendenzahlen u. U. auch an sich noch geeignete Studierende treffen.

Dagegen sind die universitären **Bachelor- und Masterprüfungen** nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses nicht

hinreichend geeignet, die Eignung derjenigen Studierenden, die den Zugang zum Masterstudium geschafft haben, für den sich hieran anschließenden juristischen Vorbereitungsdienst festzustellen. Die vorgesehene **staatliche Eingangsprüfung** kann als im Wesentlichen geeignet angesehen werden, um zu verhindern, dass ungeeignete Bewerber in den Vorbereitungsdienst übernommen werden.

Wie bei allen Modellen mit vom Studium abgekoppelter Eingangsprüfung lässt das Auseinanderfallen von Lehre und Prüfung befürchten, dass die Kandidaten voraussichtlich in noch stärkerem Umfang als bisher die Hilfe **privater Repetitoren** für die Prüfungsvorbereitung in Anspruch nehmen würden.

Die **am Ende des Vorbereitungsdienstes stehende Staatsprüfung** ist uneingeschränkt geeignet, das Kenntnis- und Qualifikationsniveau der Absolventen der volljuristischen Ausbildung festzustellen. Durch das Nebeneinander von universitären Bachelor- und Masterprüfungen und der staatlichen Eingangsprüfung dürften sich die Prüfungslasten für die Studierenden gegenüber dem derzeitigen Ausbildungssystem erhöhen.

Es besteht die **Gefahr**, dass das vorliegende Grundmodell eine **gewisse Verlängerung der Ausbildung für die volljuristischen Berufe** bewirken würde.

Die mit dem vorliegenden Grundmodell verbundene **Verringerung der Zahl der Absolventen der volljuristischen Ausbildung** und damit der Neuzulassungen zur Anwaltschaft würde vor allem für schwächere Absolventen die Möglichkeiten, im Anwaltsberuf Fuß zu fassen und ein der Ausbildung adäquates Einkommen zu erzielen, verbessern. – In diesem Zusammenhang wird der Beruf des Rechtsanwalts in den Blick genommen,

weil jeder Inhaber der Zweiten juristischen Staatsprüfung einen Anspruch auf Zulassung zur Rechtsanwaltschaft hat, und viele der Absolventen, die keine Anstellung gefunden haben, teilweise der Not gehorchend ihre Zulassung betreiben, um als Einzelanwalt tätig zu werden.

Basierend auf den vom Koordinierungsausschuss in den Jahren 2005 und 2008 durchgeführten Untersuchungen ergibt sich für die **Berufschancen der Bachelor-Absolventen** folgendes Bild: Allenfalls eine sehr geringe Anzahl juristischer Bachelor-Absolventen würde angemessene Chancen auf dem Arbeitsmarkt vorfinden. Für die weit überwiegende Zahl von ihnen blieben hauptsächlich nichtjuristische Tätigkeiten, insbesondere Hilfstätigkeiten. Auch zur Anzahl der für **Master-Absolventen** zur Verfügung stehenden Stellen lässt sich keine belastbare Aussage treffen. Im **Gesamtergebnis** würde das vorgeschlagene Modell dazu führen, dass ein eventuell erheblicher Teil der Studierenden nach dem Bachelor-Studium aus der Ausbildung hinausgedrängt würde, ohne dass für einen nennenswerten Teil dieser Absolventen Berufsperspektiven bestünden, welche einer akademischen Ausbildung angemessen wären. Ein derartiges Reformkonzept stünde in Widerspruch zur Verpflichtung des Staates zu einem verantwortungsbewussten Umgang mit den Lebens- und Berufschancen der Studienanfänger. Nach der **abweichenden Auffassung** einiger Mitglieder des Koordinierungsausschusses muss die These, dass die juristischen Bachelor-Absolventen in dem Ruf stehen würden, zu den leistungsschwächeren Juristen zu gehören, bezweifelt werden. Unabhängig hiervon gelte zu bedenken, dass die Berufschancen leistungsschwacher Juristen, die das derzeitige Ausbildungssystem hervorgebracht hat, ebenfalls schlecht seien. Ein Studium mit einer Bachelor-Master-Struktur habe insoweit den Vorteil, dass sich die betroffenen Absolventen frühzeitig beruflich umorientieren.

Der Koordinierungsausschuss hält es für wahrscheinlich, dass mit der Zeit politischer Druck entstehen wird, den Absolventen durch eine **Öffnung des Rechtsberatungsmarktes** Berufsperspektiven zu schaffen.

In das bestehende **Laufbahnsystem** würde sich das vorliegende Modell ohne weiteres einfügen, da für den Zugang zum Vorbereitungsdienst und damit zum höheren Dienst ein Master-Abschluss gefordert wird.

Den Hochschulen würden **Kosten** für die Akkreditierung und für die regelmäßig erforderlichen Reakkreditierungen entstehen. Auch die Durchführung einer steigenden Zahl studienbegleitender Prüfungen in einem modularisierten Studium würde zusätzliche Kosten verursachen. Zudem dürfte der Lehr- und Betreuungsaufwand in gewissem Maße steigen. Auf Seiten der Justizprüfungsämter wäre demgegenüber allenfalls mit einer moderaten Verringerung der Kosten zu rechnen. Nicht unberücksichtigt bleiben kann, dass die Studierenden zur Vorbereitung auf die Eingangsprüfung wohl in noch stärkerem Maße als bisher die Hilfe privater Repetitoren in Anspruch nehmen würden. Hierfür entstünden ihnen nicht unerhebliche zusätzliche Kosten.

Wie in allen anderen Studiengängen mit rein universitären Abschlüssen dürften die Universitäten künftig Kontakt vor allem zu den Wissenschaftsressorts unterhalten. Es bliebe den Ländern jedoch unbenommen, die **Ressortzuständigkeit** für die Juristenausbildung insgesamt (weiterhin) zugunsten der Justizministerien zu bestimmen.

Grundmodell 2 - Stuttgarter Modell

Das Grundmodell ist unproblematisch mit den **Vorgaben der Bologna-Erklärung** vereinbar.

Eine nach dem Modell erforderliche **normative Regelung der Studieninhalte** wäre wegen der durch Art. 5 Abs. 3 GG garantierten Wissenschaftsfreiheit nur sehr eingeschränkt möglich. Eine staatliche Prüfung mit bestimmten normierten Prüfungsinhalten gibt es nach dem Stuttgarter Modell nicht, so dass es an einer mittelbaren Steuerung des Studienangebots der Universitäten fehlt. Auch durch die vorgesehene Beteiligung an den universitären Master-Prüfungen könnte der Staat nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses einen entscheidenden Einfluss auf die Prüfungsinhalte nicht behalten. Die Letztverantwortung für die Prüfung, insbesondere für die Auswahl der Prüfungsaufgaben, läge bei den Universitäten. Denkbar wäre allenfalls, eine Mindestzahl von in den juristischen Kernfächern erworbenen ECTS-Leistungspunkten als Zugangsvoraussetzung zu den reglementierten juristischen Berufen zu normieren. Entsprechendes ist allerdings bislang im Stuttgarter Modell nicht vorgesehen. Eine derartige Regelung könnte zudem wohl nur sehr allgemein ausfallen und wäre damit zur Sicherstellung eines hinreichenden Kenntnisniveaus in den juristischen Kernfächern weniger geeignet als eine diese abprüfende staatliche Prüfung.

Es dürfte im Grundsatz zulässig sein, dass der Gesetzgeber die **Praxisphase verbindlich in das Master-Studium** legt. Indes erschiene es verfassungsrechtlich bedenklich, durch Gesetz vorzuschreiben, dass die Praxisphase innerhalb des Masterstudiums **in bestimmten Fachsemestern** absolviert werden müsste.

Wegen der verfassungsrechtlichen **Zulässigkeit etwaiger kapazitär bedingter Zulassungsbeschränkungen zum Masterstudium** gelten die Ausführungen zum Grundmodell 1 entsprechend. Der Staat kann "Assistentenplätze" zur Berufseinarbeitung entsprechend seinem konkreten Nachwuchsbedarf anbieten und diese Stellen im Wege der Bestenauslese besetzen; ein Anspruch auf Zugang zu entsprechenden Stellen im staatlichen Bereich gewähren Art. 12 Abs. 1, Art. 33 Abs. 1 GG nur im Rahmen der zur Verfügung gestellten Stellen. Soweit im anwaltlichen Bereich - was nahe liegt - Einstellungen als "Anwalts-Assistent" aufgrund eines privatrechtlichen Vertrages erfolgen, besteht auf die Zurverfügungstellung einer Assistentenstelle kein Rechtsanspruch des Bewerbers, da Art. 12 Abs. 1 GG keine Ansprüche gegen private Arbeitgeber vermittelt. Eine **rechtsprechende Tätigkeit der Absolventen in der Einarbeitungsphase** wäre mit Art. 97 Abs. 1 GG (richterliche Unabhängigkeit) nicht vereinbar. Etwas anderes würde für einen Einsatz als **bloße "Richterassistenten"** etwa in der Gerichtsverwaltung oder als Staatsanwälte gelten.

Die Vermittlung der für die spätere Ausübung eines reglementierten juristischen Berufes **erforderlichen Kenntnisse in den juristischen Kernfächern** ist im Grundmodell 2 nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses nicht sichergestellt. Wegen der verfassungsrechtlich stark eingeschränkten Möglichkeit der staatlichen Einflussnahme auf die Studieninhalte kann nicht ausgeschlossen werden, dass an den juristischen Fakultäten kein vollständiges und umfassendes Studienprogramm in den juristischen Kernfächern mehr angeboten wird. Zudem stellt sich noch stärker als beim Grundmodell 1 das Problem, dass bei Studierenden, die in nennenswertem Umfang nichtjuristische Ausbildungsangebote wahrnehmen, bzgl. des Kenntnisstandes in den juristischen Kernfächern u. U. erhebliche Abstriche hinzunehmen wären. Studierende, die ihre Ausbildung konsequent auf die juristischen Kernfächer hin ausrichten,

können zwar grundsätzlich entsprechende Kenntnisse erwerben; allerdings ist offen, ob wirklich alle juristischen Fakultäten in Deutschland im Rahmen dieses Modells Unterrichtsveranstaltungen in den juristischen Kernfächern zur Verfügung stellen werden, das von Vollständigkeit und Umfang her dem derzeitigen entspricht.

Fähigkeit zum "vernetzten Denken": Die studienbegleitend abzulegenden Prüfungen bergen die Gefahr in sich, dass die Studierenden das jeweils erlernte Wissen unmittelbar nach der jeweiligen Prüfung ad acta legen werden. Beim Grundmodell 1 wurde davon ausgegangen, dass sich die Problematik aufgrund der "Vorwirkung" der staatlichen Eingangsprüfung relativiert. Ein solches – oder gleich wirksames – Korrektiv fehlt nach überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses jedoch beim Stuttgarter Modell, da hier keinerlei staatlichen Block-/ Abschlussprüfungen vorgesehen sind.

Die **Beherrschung des rechtstechnischen "Handwerkszeugs"** dürfte auch im vorliegenden Grundmodell unschwer vermittelt werden können. Die **juristische Methodik** setzt aber auch ein breit angelegtes Verständnis der Rechtsordnung voraus. Mit Blick auf die oben dargestellten Gefahren für den Erwerb einer hinreichend breiten Wissensbasis wird das vorliegende Modell von der ganz überwiegenden Mehrheit des Koordinierungsausschusses insoweit kritisch bewertet.

Da durch die Praxisphase im 7./8. Semester und die Berufseinarbeitungsphase eine insgesamt zweijährige praktische Anleitung gegeben ist, kann grundsätzlich davon ausgegangen werden, dass die Auszubildenden auch in diesem Ausbildungssystem gewisse **praktische Erfahrungen** erwerben werden; gleichwohl dürfte die Eignung des Grundmodells 2 zur Vermittlung praktischer Erfahrungen nach überwiegender Auffassung des Koordi-

nierungsausschusses dem derzeitigen Vorbereitungsdienst unterlegen sein.

Jedenfalls bezüglich derjenigen Studierenden, welche ihr Studium mit dem Bachelor-Abschluss beenden und derjenigen, die in erheblichem Umfang nichtjuristische Studieninhalte wählen, ist zu erwarten, dass die **Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten** deutlich hinter dem derzeitigen Ausbildungssystem zurückbleibt.

Hinsichtlich der Eignung zur Entwicklung von **Innovationsfähigkeit**, zur Vermittlung von **Schlüsselqualifikationen und sozialer Kompetenz**, zur Vermittlung von **Fremdsprachenkompetenz**, zur Entwicklung von **Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein** sowie der Eignung zur Vermittlung von **Kenntnissen des internationalen Rechts** und der **Fähigkeit, sich in fremde Rechtsordnungen einzuarbeiten**, bestehen keine inhaltlichen Unterschiede zu Grundmodell 1; auf die entsprechenden Ausführungen kann Bezug genommen werden. Im Falle der praktischen Umsetzung der Idee von Lehrveranstaltungen in Kleingruppen könnte die Entwicklung der genannten Fähigkeiten besonders gefördert werden.

Auch im Grundmodell 2 ist durch die Einführung der Studienabschlüsse "Bachelor" und "Master" das Kriterium der **internationalen Bekanntheit und Vergleichbarkeit** in vollem Umfang erfüllt. Im Hinblick auf das Fehlen einer Staatsprüfung erscheint jedoch fraglich, ob sich das **hohe internationale Renommee der deutschen Juristenausbildung** bei Einführung des Grundmodells 2 aufrechterhalten lässt. Allerdings dürfte dieser Gesichtspunkt im internationalen Bereich keine so große Rolle spielen wie auf dem nationalen Arbeitsmarkt, da in anderen Staaten ebenfalls ausschließlich universitäre Studienabschlüsse vorherrschen. Jedoch könnte sich die teilweise Verschiebung der praktischen Ausbildungsphase in das

Masterstudium negativ auf das internationale Renommee der deutschen Juristenausbildung auswirken, zumal die meisten europäischen Länder eine mindestens zweijährige postuniversitäre praktische Ausbildungsphase vorsehen. Inwieweit dies zu einem Wettbewerbsnachteil für deutsche Juristen im Ausland führen würde, lässt sich indes nicht sicher prognostizieren. Die **Attraktivität der deutschen Juristenausbildung für ausländische Studierende** wäre dagegen im Grundmodell 2, sofern mit der Umstellung auf Bachelor- und Master-Abschlüsse auch eine Modularisierung und ECTS-Benotung einhergeht, positiv zu bewerten.

Die Ersetzung des zweijährigen Vorbereitungsdienstes durch eine **einjährige Praxisphase während des Studiums und eine einjährige Berufseinarbeitungsphase** dürfte einer durchgehenden zweijährigen Ausbildung - wie im jetzigen Vorbereitungsdienst - unterlegen sein. Es fehlt in der Modellbeschreibung an einer näheren Konkretisierung der Inhalte der Ausbildung in der Praxis. Die Praxisphase im Studium müsste die Aufgabe übernehmen, die Studierenden mit der Arbeitswelt aller reglementierter juristischer Berufe vertraut zu machen und sich daher auf alle juristischen Kernbereiche (mindestens: Zivilgericht, Strafgericht / Staatsanwaltschaft, Verwaltungsbehörde, Rechtsanwalt) beziehen. Hierfür ist allerdings nach der ganz überwiegenden Auffassung des Koordinierungsausschusses ein Jahr nicht ausreichend. Bei einer Kombination von Praxisphase und Einarbeitungszeit dürfte sich die Vermittlung praktischer Erfahrungen zudem weniger effektiv gestalten als im Rahmen eines kontinuierlich fortlaufenden zweijährigen Vorbereitungsdienstes.

Hinsichtlich der Frage, ob während der **Berufseinarbeitungsphase** tatsächlich eine **intensive Einarbeitung** erfolgt, dürfte eine Beurteilung ähnlich der Ausbildung in einem Spartenmodell nahe liegen: Danach dürfte davon auszugehen sein, dass im staatlichen Bereich durchaus Wert auf eine sorgfältige Einarbeitung der Nachwuchskräfte gelegt würde. Demge-

genüber dürfte die Einarbeitungsphase im anwaltlichen Bereich sehr unterschiedlich ausfallen. Einer Spartenausbildung vergleichbare Probleme hinsichtlich der praktischen Erfahrungen dürften sich schließlich auch für die **Durchlässigkeit** zwischen den einzelnen juristischen Professionen ergeben.

Es kann davon ausgegangen werden, dass auch das Grundmodell 2 in nennenswertem Umfang die **Befassung mit fachfremden, nichtjuristischen Studieninhalten** ermöglicht.

Es lassen sich keine generellen Aussagen dazu treffen, welche Auswirkungen das Modell auf die **Betreuungsrelation im universitären Bereich** hätte. Hervorzuheben ist jedoch, dass im Stuttgarter Modell auch die Arbeit in Kleingruppen angedacht ist.

Hinsichtlich der Praxisphase im 7./8. Semester dürfte problematisch sein, dass die **Ausbildungskapazitäten** bei Gerichten, Staatsanwaltschaften und Verwaltungsbehörden beschränkt sind. Zudem kann rechtlich nicht sichergestellt werden, dass die Anwaltschaft hinreichend Praktikumsplätze zur Verfügung stellt. Dieses Problem würde sich im Grundmodell 2 nach vorne auf den **Zugang zum Master-Studium** verlagern. Da die Zahl der erfolgreichen Bachelor-Absolventen voraussichtlich deutlich höher sein wird als die Zahl der erfolgreichen Absolventen der derzeitigen Ersten Juristischen Prüfung, andererseits aber wohl nicht mehr Studierende zum Master-Studium zugelassen werden können, als dort im ersten Master-Jahr auch praktisch ausgebildet werden können, dürfte bereits aus diesem Grund eine **kapazitär bedingte erhebliche "Verengung"** beim Übergang zum Master-Studium die Konsequenz haben, dass ein erheblicher Teil der erfolgreichen Bachelor-Absolventen die Ausbildung zu den volljuristischen Berufen nicht oder erst nach einer Wartezeit weiter fortsetzen kann.

Prüfungssystem: Hinsichtlich der studienbegleitenden Leistungskontrollen kann auf die Ausführungen zum Grundmodell 1 verwiesen werden. Auch dürfte ein **frühzeitiges Ausscheiden ungeeigneter Studierender** gewährleistet sein. Allerdings sind die universitären Bachelor- und Master-Prüfungen nach der ganz überwiegenden Auffassung des Koordinierungsausschusses nicht hinreichend geeignet, die Eignung der Studierenden für die Ausübung der reglementierten juristischen Berufe festzustellen. Dass auch die im Modell vorgesehene staatliche Beteiligung hieran wenig ändern kann, wurde ebenfalls bereits dargelegt. Der **Wegfall jeglicher Staatsprüfungen** hätte damit nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses gravierende Konsequenzen für die Qualität der Rechtspflege. Insbesondere würden zum Schaden der Rechtsrat suchenden Bürger Studenten Rechtsanwälte werden, deren Befähigung niemals in einem objektiven und aussagekräftigen staatlichen Prüfungsverfahren überprüft wurde. Auch der Staat hätte angesichts der fehlenden Aussagekraft und Vergleichbarkeit universitärer Prüfungen Schwierigkeiten bei der Auswahl seines juristischen Nachwuchses, sofern er nicht ein zusätzliches Auswahlverfahren schafft.

Die Ersetzung der staatlichen Prüfungen durch studienbegleitend abzulegende Universitätsprüfungen dürfte die **Inanspruchnahme kommerzieller Repetitorien** deutlich eindämmen.

Eine **Verlängerung der Studiendauer** gegenüber der derzeitigen Ausbildung könnte sich aufgrund des kapazitären "Engpasses" zum Master-Studium ergeben. Einer entsprechenden Studienzeiterverlängerung steht allerdings eine **deutliche Verkürzung der postuniversitären Ausbildungsphase** gegenüber (einjährige Berufseinarbeitungsphase).

Hinsichtlich der **Berufsperspektiven** der Absolventen der volljuristischen Ausbildung sowie der Bachelor-Absolventen, die ihre Ausbildung nicht

weiter fortsetzen (können), ergeben sich keine Abweichungen zum Grundmodell 1. Ein Master-Absolvent, der sich als Rechtsanwalt selbständig machen will, ist darauf angewiesen, für die hierfür erforderliche **einjährige Einarbeitungsphase** einen Rechtsanwalt zu finden, der bereit ist, ihm diese Einarbeitung zu ermöglichen. Angesichts der von der Anwaltschaft im Rahmen der Diskussion um die Einführung einer Spartenausbildung getätigten Aussagen zur Zahl der verfügbaren Ausbildungsplätze erscheint es möglich, dass selbst im Falle einer vorherigen "Verengung" zwischen Bachelor- und Master-Studium nicht alle erfolgreichen Master-Absolventen einen entsprechenden Einarbeitungsplatz entweder beim Staat oder bei Anwälten finden werden. Die betroffenen Absolventen wären mit ihrem Hochschulabschluss auf die Ausübung nicht-reglementierter Berufe beschränkt.

Hinsichtlich der **Auswirkungen auf den Rechtsberatungsmarkt und die Einordnung in das System des Laufbahnrechts sowie der Auswirkungen auf das Ansehen der juristischen Berufe** gilt das zum Grundmodell 1 Ausgeführte entsprechend.

Kosten der Ausbildung: Der Wegfall des Vorbereitungsdienstes und der juristischen Staatsprüfungen lässt beträchtliche Einsparungen, vor allem hinsichtlich der Alimentierung der Absolventen erwarten. Einsparungen durch eine Abschaffung der derzeitigen Referendarverwaltung wären voraussichtlich nur teilweise möglich. Durch den ersatzlosen Wegfall der Zweiten Juristischen Staatsprüfung dürften im Bereich der Landesjustizprüfungsämter Einsparungen von personellen und sachlichen Ressourcen möglich sein. Hinsichtlich des Wegfalls der staatlichen Pflichtfachprüfung gilt dies nur eingeschränkt, da die Landesjustizprüfungsämter nach dem Modell an den universitären Prüfungen beteiligt sein sollen. Das Stuttgarter Modell geht davon aus, dass die eingesparten Mittel den Universitäten für eine Verbesserung der Ausbildung zur Verfügung gestellt werden

könnten. Selbst wenn dies gelingen würde, wäre, da die Universitäten über Globalhaushalte verfügen, nicht gewährleistet, dass die Mittel tatsächlich die juristischen Fakultäten erreichten. Inwieweit die vorgesehene Beteiligung der Landesjustizprüfungsämter an der universitären Master-Prüfung weiterhin einen **Einfluss der Justizressorts auf das Studium** bewirken würde, hängt von deren konkreter Ausgestaltung ab.

Grundmodell 3 – die „norddeutschen Modelle“:

Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Das Grundmodell 3 ist unproblematisch mit den **Vorgaben der Bologna-Erklärung** vereinbar.

Eine eventuelle **Beschränkung beim Zugang zum Masterstudium** wäre im Lichte von Art. 12 Abs. 1 GG weniger problematisch als beim Grundmodell 1. Denn die Absolventen würden auch ohne Master in den juristischen Vorbereitungsdienst übernommen werden. Allerdings verstößt die im Grundmodell 3 vorgeschlagene Maßnahme, nur diejenigen Juristen in den Vorbereitungsdienst zu übernehmen, die eine **staatliche Eingangsprüfung mindestens mit „befriedigend“** (nach derzeitigen Maßstäben) bestehen, gegen Art. 12 Abs. 1 GG. In der Darstellung keiner der Varianten des Grundmodells 3 finden sich Aussagen dazu, warum die bisherige Regelung, auch mit „ausreichend“ bewertete Prüflinge in den Vorbereitungsdienst zu übernehmen, die Funktionsfähigkeit und die Qualität der Rechtspflege und der Verwaltung gefährden sollte.

Der zeitliche Rahmen der Stoffvermittlung im vierjährigen Bachelor-Studium entspricht im Wesentlichen demjenigen im derzeitigen Studiengang mit Abschluss „Erste Juristische Prüfung“. Damit wäre es im Rahmen des

Grundmodells von der zur Verfügung stehenden Ausbildungszeit her grundsätzlich möglich, den Studierenden die **erforderlichen Kenntnisse in den juristischen Kernfächern** zu vermitteln. Das Hamburger Modell vermittelt die Kenntnisse jedoch nicht in der Breite, die der Koordinierungsausschuss für zwingend erforderlich hält. Hinsichtlich der Modellvariante von Jeep bestehen verfassungsrechtliche Bedenken im Hinblick auf Art. 5 Abs. 3 GG. Zudem wird der Ausbildungsstoff gegenüber dem derzeitigen Studium erheblich erweitert, so dass es den Studierenden kaum gelingen würde, ihn in vergleichbarer Zeit zu lernen. Das Modell Döring entzieht sich einer näheren Beurteilung, da es hinsichtlich der Ausgestaltung des Studiums nicht ausgearbeitet ist.

Wie bereits ausgeführt, ist auch ein Ausbildungssystem mit Semester- bzw. Modulabschlussprüfungen grundsätzlich geeignet, ein mehrphasiges Lernen in Wellen zu ermöglichen und hierdurch die **Fähigkeit zum „vernetzten Denken“** zu vermitteln. Die Gefahr, dass die Studierenden das Wissen aus den abgeprüften Modulen „abhaken“ und vergessen, besteht wie beim Grundmodell 1 nicht, da das Grundmodell eine Staatsprüfung als Eingangsvoraussetzung für das Referendariat vorsieht.

Die **Subsumtions- und Argumentationstechnik** kann ohne weiteres im vorliegenden Grundmodell vermittelt werden. Hinsichtlich des erforderlichen breit angelegten Verständnisses der Rechtsordnung gilt für das Hamburger Modell einschränkend, dass es weite Teile der Gesamtrechtsordnung aus der Ausbildung ausklammert. Das Modell Jeep liefert nach seinem Konzept einen derartigen Gesamtüberblick; ob dieses Konzept aber auch tatsächlich umsetzbar ist, ist allerdings – wie bereits dargelegt – zweifelhaft. Hinsichtlich des Erwerbs der **methodisch-praktischen Fähigkeiten** sind dagegen keine Einschränkungen ersichtlich.

Das Grundmodell 3 ist grundsätzlich geeignet, die **Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten** zu vermitteln. Das Hamburger Modell birgt jedoch infolge der „deutlichen Entschlackung“ des Katalogs der Ausbildungsgegenstände die Gefahr, dass die Studierenden die dogmatische Gesamtstruktur des Rechts nicht erfassen können. Beim Modell Jeep ist eine geforderte Prüfungsklausur, die eine wissenschaftliche Abhandlung zu einem Thema als Aufgabenstellung hat, kritisch zu betrachten. Soweit Jeep ferner darauf verweist, dass der Bachelor-Absolvent eine Seminararbeit zu schreiben habe, erscheint dies nicht ausreichend. Hinzu kommt die Gefahr einer teilweisen Abkopplung der Rechtswissenschaft von der Rechtspraxis infolge der Trennung von universitärer Studienabschlussprüfung und staatlicher Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst.

Das Grundmodell erscheint nicht weniger als die derzeitige Ausbildung dafür geeignet zu sein, die **Innovationsfähigkeit** der Studierenden zu fördern. Allerdings geht mit einer Modularisierung des Studiums regelmäßig ein relativ hoher Grad der Verschulung einher, was sich wiederum mindernd auf die Fähigkeit und die Bereitschaft zum **selbständigen und kritischen Denken und Handeln** auswirken kann.

Das Grundmodell 3 erscheint ohne weiteres geeignet, **Schlüsselqualifikationen** zu vermitteln. Es wäre jedoch nicht mit Artikel 5 Abs. 3 Grundgesetz vereinbar, Hochschullehrenden die verbindliche Vorgabe zu machen, die Schlüsselqualifikationen in die fachbezogenen Veranstaltungen zu integrieren. Beim Hamburger Modell hätten die Studierenden keine Pflicht zum Erwerb **fachspezifischer Sprachkenntnisse**. Jeep sieht es demgegenüber als zukünftige Selbstverständlichkeit für den normalen Studierenden an, einen **Teil seines Studiums im Ausland** zu verbringen. Auch hier stellt sich allerdings wiederum die Frage, wie die Studierenden es schaffen sollen, innerhalb von acht Semestern einen umfangreicheren

Pflichtstoffkatalog als bisher sowie den wesentlichen Inhalt des bisherigen juristischen Vorbereitungsdienstes zu lernen und zusätzlich noch ein Studium im Ausland zu absolvieren.

Hinsichtlich der Entwicklung von **Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein** sind Einschränkungen gegenüber der derzeitigen Ausbildung nicht erkennbar.

Internationale Wettbewerbsfähigkeit: Die beiden etwas näher ausgearbeiteten Modellvarianten (Hamburger Modell und Modell Jeep) bieten die Möglichkeit, **Kenntnisse des internationalen Rechts oder einer fremden Rechtsordnung** zu erwerben. Der in beiden Varianten vorgesehene Spielraum könnte auch einen Auslandsaufenthalt zulassen. Angesichts der vom Grundmodell vorgesehenen Zugangsverschärfung zum Referendariat (mindestens "befriedigend" in der Staatsprüfung) dürfte die Vorbereitung auf die Staatsprüfung eine ungleich höhere Priorität besitzen als derzeit, so dass offen ist, in welchem Umfang Studierende ein Auslandssemester einschieben würden. Denkbar wäre insoweit allerdings auch, dass die Studierenden ihre **internationale Wettbewerbsfähigkeit** im Rahmen eines anschließenden Masterstudiums steigern. Es ist nicht auszuschließen, dass das **internationale Ansehen deutscher Volljuristen** sinkt, da ein Masterabschluss nach dem Grundmodell 3 nur fakultativ ist und einem Bachelorabschluss nicht derselbe wissenschaftliche Wert beigemessen wird. Auch das Grundmodell 3 dürfte für **ausländische Studierende** einen Anreiz dafür bieten, einen Teil ihres Studiums in Deutschland zu verbringen.

Das Grundmodell erscheint besser als die derzeitige Ausbildung geeignet, den Absolventen bereits im Studium ein hohes Maß an **praktischen Erfahrungen** zu ermöglichen. Verschärfte Anerkennungsbedingungen für

die vorgesehenen mehreren Praktika dürften dazu führen, dass die Studierenden letztere ernster als bisher nehmen. Das Grundmodell geht von der Überlegung aus, dass ein verkürztes Referendariat dieselben Inhalte wie bisher vermitteln könne, da die Vorbereitung auf die zweite Staatsprüfung entfalle und sich die Referendare deshalb zeitlich und inhaltlich viel intensiver auf die praktische Arbeit konzentrieren könnten. Diese Überlegung erscheint in sich schlüssig.

Das Grundmodell 3 ermöglicht im Bachelor-Studium auch die **Befassung mit fachfremden Inhalten**. Ob die Freiräume von den Studierenden auch tatsächlich genutzt werden, erscheint aber angesichts der für den Zugang zum Referendariat und damit für den weiteren juristischen Berufsweg allein entscheidenden Bedeutung der Staatsprüfung zweifelhaft.

Es lassen sich keine generellen Aussagen dazu treffen, welche Auswirkungen das Grundmodell 3 auf die **Betreuungsrelation** hätte. Allerdings dürfte die Variante von Jeep wohl zwingend mit einer Erhöhung der Betreuungsrelation einhergehen müssen, da die Studierenden bereits lernen sollen, Gutachten, Urteile, Schriftsätze und rechtsgestaltende Akte zu erstellen.

Auch im vorliegenden Modell treten die bereits genannten **Vor- und Nachteile studienbegleitender Leistungskontrollen** ein. Ob ein **frühzeitiges Ausscheiden ungeeigneter Studierender** gewährleistet ist, lässt sich nicht sicher beurteilen. Gegenüber dem derzeitigen Ausbildungssystem stellt das Grundmodell 3 insoweit jedoch keine Verschlechterung dar.

Wie bereits ausgeführt sind die universitären Bachelorprüfungen nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses nicht hinreichend geeignet, die **Eignung für den juristischen Vorbereitungs-**

dienst festzustellen. Die verschiedenen vorgeschlagenen Varianten einer **staatlichen Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst** können nur als bedingt geeignet angesehen werden, um zu verhindern, dass ungeeignete Bewerber in den Vorbereitungsdienst übernommen werden. Die nach dem Hamburger Modell vorgesehene Reduzierung der Prüfungsgegenstände führt dazu, dass das von dem überwiegenden Teil des Koordinierungsausschusses für erforderlich gehaltene juristische Können durch diese Prüfung trotz eines verschärften Prüfungsmaßstabes nicht hinreichend festgestellt werden kann. Ist die Ausweitung des Prüfungstoffes einschließlich der „Theorie der Praxis“ beim Modell Jeep als nicht realistisch zu bewerten, muss auch damit gerechnet werden, dass nur die wenigsten Prüflinge die vorgeschlagene umfassende einheitliche Staatsprüfung bestehen würden. Um dies zu vermeiden müssten die Bewertungsmaßstäbe wohl stark abgesenkt werden, wodurch die Prüfung keine wirksame Auslese ungeeigneter Prüflinge mehr leisten könnte.

Da das Modell Jeep auf eine zweite Staatsprüfung verzichten will, findet eine **Überprüfung des Kenntnis- und Qualifikationsniveaus am Ende der Ausbildung** nicht statt. Das Defizit kann auch nicht überzeugend dadurch ausgeglichen werden, dass die Ausbilder im Referendardienst nach Maßgabe eines Anforderungskataloges Arbeitsberichte und qualifizierte Zeugnisse schreiben. Auch das Hamburger Modell vermag mit seinem Konzept alternativer Prüfungselemente nicht zu überzeugen. Das Modell Döring sieht stationsbegleitende Abschlussprüfungen und eine mündliche Prüfung am Ende des Vorbereitungsdienstes vor. Dies ist im Ergebnis ähnlich zu bewerten wie die Prüfung nach dem Hamburger Modell.

Die **Ausbildungszeit** liegt bei allen drei Modellvarianten bei etwa sechs Jahren (so beim Hamburger Modell), mit kleinen Abweichungen nach oben (Modell Döring) und nach unten (Modell Jeep). Sie ist damit deutlich kürzer als bei der gegenwärtigen Ausbildung. Ähnlich wie beim Grundmo-

dell 1 besteht aber die Gefahr, dass die Mehrzahl der Studierenden die Eingangsprüfung nicht im unmittelbaren Anschluss an das Bachelor-Studium, sondern erst nach dem Besuch eines gewerblichen Repetitoriums ablegt. Dies würde den Abschluss der Ausbildung entsprechend verzögern.

Hinsichtlich der **Berufsperspektiven der Absolventen der volljuristischen Ausbildung, sowie der Bachelor- bzw. Masterabsolventen** kann im Wesentlichen auf die Darstellung zum Grundmodell 1 verwiesen werden. Ein Unterschied könnte allein aus dem Umstand resultieren, dass das Bachelor-Studium nach dem Grundmodell 3 vier Jahre dauert und daher von einer etwas höherwertigeren Ausbildung der Bachelor ausgegangen werden kann. Hingegen dürften sich die Berufsaussichten dieser Bachelor hierdurch nicht entscheidend verbessern.

Auch bezüglich der **Auswirkungen auf den Rechtsberatungsmarkt** wird auf die Ausführungen zum Grundmodell 1 Bezug genommen.

Der Zugang zum höheren Dienst lediglich auf der Grundlage eines Bachelor-Abschlusses und nicht auch aufgrund eines zusätzlichen Masters würde einen **laufbahnrechtlichen Systembruch** bedeuten.

Das **internationale Ansehen deutscher Volljuristen** dürfte sinken, da einem Bachelorabschluss nicht der wissenschaftliche Wert eines Masterabschlusses beigemessen wird.

Auswirkungen auf die Kosten der Ausbildung: Hinsichtlich Akkreditierung und Kosten für die studienbegleitenden Prüfungen kann auf die Ausführungen zum Grundmodell 1 verwiesen werden. Dies gilt im Wesentlichen auch für die auf Seiten der Justizprüfungsämter anfallenden Kosten.

Einsparungen würden sich hier jedoch durch die Abschaffung (Modell Jeep) bzw. durch die Einschränkungen bei der abschließenden Staatsprüfung ergeben. Diese hängen von der Ausgestaltung im Einzelnen ab und sind daher derzeit nicht quantifizierbar.

Bezüglich der **Auswirkungen auf die Ressortzuständigkeit für das rechtswissenschaftliche Studium** ergeben sich keine Abweichungen zu den Ausführungen beim Grundmodell 1.

Grundmodell 4 - Die pluralen Modelle

Ein Studienverlauf, der den Erwerb des Bachelor nach 6 Semestern (Mannheim) bis 8 Semestern (so bevorzugt von Konzen/Schliemann) vorsieht, ist mit den **Bologna-Vorgaben** zunächst vereinbar. Allerdings dürfte es sich beim Bachelor nach dem Modell Konzen/Schliemann nicht um einen berufsqualifizierenden Abschluss handeln. Hingegen entspricht der Bachelor nach dem Mannheimer Modell auch von der Zielsetzung der Berufsqualifizierung her den Bologna-Vorgaben.

Der im Anschluss an den Bachelor zu erwerbende Abschluss „juristische Staatsprüfung“ ist als zweiter Abschluss ebenfalls mit den Bologna Erklärungen kompatibel. Denn es wird weder ein bestimmter Name für diesen Abschluss noch ein bestimmter Träger der Prüfungshoheit vorgesehen. Auch der Studenumfang entspricht jeweils den Vorgaben. Das pluralistische Modell nach DJFT/Huber schlägt für die reglementierten Berufe keine Veränderungen der Studienstruktur und -dauer vor. Für die Frage der Bolognakompatibilität gelten daher die Ausführungen zur gegenwärtigen Ausbildung entsprechend.

Den unter dem Grundmodell 4 gesammelten Reformüberlegungen ist gemeinsam, dass sie für die Ausbildung zu den reglementierten juristischen Berufen grundsätzlich an den derzeitigen Studieninhalten festhalten und mit einer Staatsprüfung abschließen. Im Prinzip kann daher angenommen werden, dass diese Modelle in gleichem Maße wie die derzeitige Ausbildung zur **Vermittlung der erforderlichen Kompetenzen** geeignet sind. Das gilt ohne Einschränkung für das pluralistische Modell des DJFT/Huber. Im Folgenden wird daher nur noch auf Besonderheiten der Konzeptionen von Konzen/Schliemann und des Mannheimer Modells eingegangen, soweit diese von der derzeitigen Ausbildung abweichen.

Das Modell Konzen/Schliemann erscheint vom zeitlichen Rahmen her geeignet, die **erforderlichen Rechtskenntnisse** zu vermitteln. Beim Mannheimer Modell muss sich das Studium wegen der Teilnahme der Absolventen an der staatlichen Pflichtfachprüfung auf die derzeitigen Prüfungsgegenstände beziehen. Dies ist nach der Modellbeschreibung hinsichtlich der Kernfächer des Rechts auch der Fall. Zu kurz kommen allerdings die Grundlagenfächer.

Fähigkeit zum vernetzten Denken: Beim Mannheimer Modell wird zunächst im Schwerpunkt das Zivilrecht gelehrt und abgeprüft; anschließend beschäftigen sich die Studierenden überwiegend mit dem Strafrecht und dem öffentlichen Recht. Das erschwert es, eine gedankliche Verbindung zwischen den Gebieten aufzubauen und die Gewichtung der jeweiligen Rechtsfragen zutreffend einzuschätzen. Dem steht als Vorteil gegenüber, dass die Studierenden während des Bachelor-Studiums durch die Fokussierung auf die wirtschaftlich relevanten Gebiete des Zivilrechts und des öffentlichen Rechts exemplarisch mit einer konkreten Vernetzung vertraut gemacht werden. Es erscheint fraglich, ob diese auf eine Thematik beschränkte Vernetzung das Ungleichgewicht der drei Rechtsgebiete in der Lehre zueinander aufwiegen kann.

Die Varianten des Grundmodells 4 ermöglichen grundsätzlich eine hinreichende Schulung der **methodischen Fähigkeiten und des wissenschaftlichen Arbeitens**. Konzen/Schliemann betonen die besondere Bedeutung der juristischen Methodik sowie einer ausreichend breiten Wissensbasis und plädieren für einen vierjährigen Bachelor, um dem hinreichend Raum zu bieten. Im Zusammenhang mit dem Ansatz, die berufsqualifizierenden fachfremden Inhalte im Wesentlichen im Masterstudium zu verankern, unterscheidet sich ein so gestaltetes Bachelor-Studium nicht von der bisherigen Ausbildung, die darauf ausgerichtet ist, den Studierenden in vier Jahren auf die Prüfung vorzubereiten. Das Studium nach dem Mannheimer Modell dürfte zwar eine für die praktische Tätigkeit ausreichende wissenschaftliche Basis, allerdings zu wenig Anreize für die weitergehende wissenschaftliche Arbeit bieten.

Hinsichtlich der **Innovationsfähigkeit** wird zunächst auf die Ausführungen zu dem Grundmodell 1 Bezug genommen. Bei dem Mannheimer Modell wird die Fähigkeit, **interdisziplinär** zu denken und dadurch neue Ansätze zu finden, in besonderem Maße gefördert.

Schlüsselqualifikationen werden nach dem Mannheimer Modell, das als einziges der hier behandelten Modellvarianten eine Aussage dazu trifft, in größerem Umfang als in der derzeitigen Ausbildung behandelt.

Fremdsprachenkompetenz: Der Mannheimer Studiengang sieht eine Unterrichtseinheit Englisch vor. Ohne eine Verlängerung der Ausbildungsdauer dürften sich Auslandssemester in den Studienverlauf, der wenig Flexibilität bietet, nicht einbringen lassen.

Hinsichtlich **Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein** könnten sich bei dem Mannheimer Modell Einschränkungen zum einen aus den genannten Abstrichen hinsichtlich der Wissenschaftlichkeit ergeben. Auch könnte aus der recht starren Struktur des Studienablaufs folgen, dass den Studierenden nicht die einer Hochschulbildung eigene Selbständigkeit abverlangt wird. Andererseits darf auch hier die durch die wirtschaftswissenschaftlichen Lerninhalte breitere Wissensbasis nicht außer Acht gelassen werden, die den Studierenden einen breiteren Blick erlaubt.

Internationale Wettbewerbsfähigkeit: Neben der Befassung mit **Eurorecht** bietet der Mannheimer Studienplan keine weiteren internationalen Aspekte. Wie bereits dargelegt, sind **Auslandsaufenthalte** im Studienplan nicht berücksichtigt; insoweit besteht kein Unterschied zur gegenwärtigen Ausbildung. Das Studium dürfte geeignet sein, die Absolventen für die **Einarbeitung in fremde Rechtsordnungen** zu befähigen.

Wie sich die Umstrukturierung auf den **internationalen Ruf der deutschen Juristenausbildung** auswirken würde, lässt sich nicht vorhersagen. Grundsätzlich kann aber davon ausgegangen werden, dass die wirtschaftswissenschaftliche Zusatzqualifikation ein Plus darstellt. Die Modularisierung des Studiums und die Einführung von Leistungspunkten sind im internationalen Kontext ebenso positive Gesichtspunkte wie die Verleihung des Bachelortitels.

Hinsichtlich der **praktischen Erfahrungen** ergeben sich keine Unterschiede zu der bisherigen Ausbildung.

Für das pluralistische Modell und das Modell Konzen/Schliemann gelten bezüglich etwaiger **Freiräume für den Erwerb fachfremder Zusatzqualifikationen** die Ausführungen zur gegenwärtigen Ausbildung entspre-

chend. Beim Modell Konzen/Schliemann sollen bei den Studiengängen, die nicht mit der Staatsprüfung abschließen, fachfremde Aspekte erst im Masterstudium zum Tragen kommen. Demgegenüber sieht der Mannheimer Studiengang wirtschaftswissenschaftliche Inhalte in erheblichem Umfang während der ersten sechs Semester vor. Allerdings dürfte hierneben kaum Raum für die Befassung mit weiteren nichtjuristischen Inhalten bestehen.

Veränderungen bezüglich der **Betreuung** hängen von der konkreten Ausgestaltung der Ausbildung ab. Es ist denkbar, dass eine Erhöhung der Vielfalt juristischer Studienabschlüsse sich positiv auf die Betreuungssituation auswirkt. Dies gilt jedoch nur beim Einsatz weiteren Lehrpersonals, was mit einem erhöhten Kostenaufwand einhergeht.

Beim Modell des Deutschen Juristen-Fakultätentages würde das **Prüfungssystem** der volljuristischen Ausbildung im Wesentlichen den gegenwärtigen juristischen Prüfungen entsprechen. Beim Modell Konzen/Schliemann führt der Weg zu einem reglementierten juristischen Beruf notwendig über die Abschlüsse Bachelor und erstes Staatsexamen. Die beiden Abschlüssen zugrundeliegenden Prüfungen sind gemeinsam nach ihrem Inhalt grundsätzlich geeignet, die von einem Juristen der grundständigen Ausbildung erwarteten Kenntnisse und Fähigkeiten abzufragen. Das Prüfungssystem dieses Modells vereint die Vorteile studienbegleitender Modulprüfungen mit denjenigen einer studienabschließenden staatlichen Blockprüfung. Von Anzahl und Ausgestaltung der Modulprüfungen, der Bachelor-Prüfung und des Staatsexamens hängt es ab, inwieweit sich eine zu hohe Prüfungsbelastung auf den Studienerfolg auswirkt. Da beim Mannheimer Modell der Weg zu den reglementierten Berufen auch hier über eine Erste Juristische Prüfung führt, sind die nach Ansicht des Koordinierungsausschusses an den Prüfungsabschluss der universitären Aus-

bildung zu stellenden Anforderungen grundsätzlich erfüllt. Allerdings würde die – vorgelagerte – Zivilrechtsprüfung im Zeitpunkt der Ersten Juristischen Prüfung bereits zwei Jahre zurückliegen, womit die Prüfung keine zuverlässige Auskunft über den aktuellen Kenntnisstand der Kandidaten auf diesem Rechtsgebiet geben würde.

Wesentliche Unterschiede bei der **Inanspruchnahme eines gewerblichen Repetitors** sind bei den hier diskutierten Modellen im Vergleich zu der gegenwärtigen Ausbildung nicht zu erwarten.

Die Einführung eines zweizyklischen Studiums auch für die reglementierten Berufe würde nach den pluralen Modellen zu einer **Studienzeit** von mehr als fünf Jahren führen. Eine sachliche Rechtfertigung für die Verlängerung (derzeit Regelstudienzeit 9 Semester, tatsächlich im Schnitt 10,3 Semester) liegt bei Konzen/Schliemann, anders als bei dem Mannheimer Modell, nicht vor. Im europäischen Vergleich wäre eine Dauer von fünfeinhalb Jahren etwas länger als die üblicherweise in den anderen Ländern auf fünf Jahre ausgerichtete Hochschulausbildung.

Für die **Absolventen der volljuristischen Ausbildung** wäre das pluralistische Modell mit einer Verbesserung der **Aussichten hinsichtlich der reglementierten Berufe** verbunden, denn ein Teil der Studierenden rechtswissenschaftlicher Fakultäten würde bereits frühzeitig einen anderen Weg einschlagen. Unter der Voraussetzung, dass ein plurales Modell Studierenden in weiteren juristischen Studiengängen mit Bachelor-Master-Struktur zu einem erheblichen Anteil Zugang zu Berufsfeldern außerhalb der reglementierten juristischen Berufe eröffnet, würde der aktuelle Wettbewerb im Bereich der Absolventen der volljuristischen Ausbildung deutlich vermindert. Eine bundesweite Umsetzung des Mannheimer Modells hätte zur Konsequenz, dass auf dem Weg zu der für die reglementierten

Berufe weiterhin erforderlichen ersten juristischen Prüfung ein Bachelor-Studienabschluss erworben wird. Die beruflichen Perspektiven der Rechtssassessoren werden durch die Berücksichtigung wirtschaftswissenschaftlicher Inhalte positiv beeinflusst. Nicht endgültig beurteilen lässt sich eine Veränderung der Berufsaussichten durch die Weichenstellung, die bereits während des Studiums mit der Entscheidung für einen Master oder die erste juristische Prüfung fällt. Besondere Zulassungsvoraussetzungen sind dem Modell nicht zu entnehmen, so dass insgesamt nicht von einer wesentlichen zahlenmäßigen Verminderung der Absolventenzahlen auszugehen ist.

Berufsperspektiven der Bachelor- und Master-Absolventen: Nach derzeitigem Stand lassen sich die Berufsperspektiven von juristischen Bachelor- und Master-Absolventen nicht zweifelsfrei beurteilen, wobei die Aussichten aber, wie dargelegt, eher skeptisch zu bewerten sein dürften. Es kann jedoch davon ausgegangen werden, dass zusätzliche Ausbildungsschwerpunkte, vor allem in Wirtschaftswissenschaften (vorgesehen im Mannheimer Modell), die Berufsperspektiven verbessern. Erst recht muss eine kritische Sicht für die Berufsperspektiven der Bachelor-Absolventen nach Konzen/Schliemann gelten, da diese selbst davon ausgehen, dass berufsqualifizierende Elemente erst Gegenstand des Masterstudiums sind. Eine Umsetzung des pluralistischen Modells bzw. seiner Fortschreibung durch Huber würde zu weniger Absolventen einer volljuristischen Ausbildung und damit zu einer Entlastung des durch anwaltliche Beratungsleistung geprägten **juristischen Dienstleistungs- und Beratungsmarktes** führen. Es ist bereits dargelegt worden, dass sich infolge begrenzter Berufsperspektiven der Bachelor- und Master-Absolventen ein Druck ergeben könnte, den Beratungsmarkt für diese Juristen zu öffnen, und dass dies dann ggf. negative Folgerungen im Hinblick auf die Qualität der Rechtsberatung ergeben würde. Allerdings sehen die drei Varianten des

Grundmodell 4 keine Verengung des Zugangs zu dem mit der ersten Staatsprüfung abschließenden Studium vor. Dadurch dürfte weitgehend vermieden werden, dass durch abgewiesene Bewerber ein Druck aufgebaut wird.

Die Studienabschlüsse nach dem pluralistischen Modell fügen sich in das System des **Laufbahnrechts** ein. Keine der Modellvarianten lässt allein einen Bachelor-Abschluss ausreichen, um in den juristischen Vorbereitungsdienst zu gelangen und damit Zugang zum höheren Justiz- und Verwaltungsdienst zu erhalten.

Das pluralistische Modell würde zu einer **Erhöhung der staatlichen Ausbildungskosten** führen, die sich insbesondere aus dem Nebeneinander von Staatsexamensstudiengang und Bachelor-/Master-Studiengängen ergeben würde. Gerade die Ausbildung in außerjuristischen Disziplinen erfordert einen erhöhten Lehr-, Betreuungs- und Prüfungsaufwand. Hinzu kämen die Kosten für eine Akkreditierung zusätzlicher Bachelor- und Master-Studiengänge. Sinken würden dagegen aufgrund geringerer Teilnehmerzahlen die für den Vorbereitungsdienst und die staatlichen Prüfungen zu veranschlagenden Kosten. Für das Modell Konzen/Schliemann würde sich eine Kostenerhöhung aus der Umstellung des Studiums auf eine Bachelor-Struktur ergeben. Mit dieser Umstellung verbunden wären etwa (Re-)Akkreditierungskosten. Sollte aufgrund einer stärkeren Modularisierung auch die Zahl studienbegleitender Prüfungen steigen, würde dieses – abhängig vom Umfang der Prüfungen – ebenfalls weitere Kosten verursachen. Mit dem Modell können Einsparungen für die öffentlichen Haushalte einhergehen, weil das Referendariat teilweise als Spartenausbildung konzipiert ist. Eine bundesweite Einführung des Mannheimer Modells wäre, ebenso wie das pluralistische Modell, mit nicht unerheblichen Kostensteigerungen verbunden, die sich hier zum einen wiederum aus Akkreditie-

rungskosten ergeben, dann aber auch aus den Aufwendungen für eine verstärkte Einbeziehung wirtschaftswissenschaftlicher Inhalte. Eine Kostenersparnis aufgrund geringerer Referendarzahlen im juristischen Vorbereitungsdienst ist dagegen nicht modellimmanent, würde sich aber bei einer geringeren Zahl von Referendaren im Vorbereitungsdienst ergeben.

Das Modell der pluralistischen Juristenausbildung wahrt jedenfalls für den juristischen Staatsexamensstudiengang die **Ressortzuständigkeit der Justizministerien**. Abhängig von der konkreten Ausgestaltung ist diese Frage zu den Bachelor- und Master-Studiengängen zu beurteilen. Da sowohl das Modell Konzen/Schliemann als auch das Mannheimer Modell ein Erstes Juristisches Examen auf dem Weg zu den reglementierten Berufen vorsehen, würde dieses eine Beteiligung der jeweiligen Landesjustizverwaltung bedingen.

2. Fazit

Nach Auffassung des Koordinierungsausschusses sind sowohl die derzeitige Juristenausbildung als auch die untersuchten Modelle mit den inhaltlichen Vorgaben der Bologna-Erklärung vereinbar.

Die Grundmodelle 1 bis 3 bieten gemessen an den vom Koordinierungsausschuss aufgestellten Qualitätsmerkmalen teilweise Vorteile gegenüber der derzeitigen Ausbildung. Sie weisen jedoch in jeweils unterschiedlichem Maße zum Teil gravierende Nachteile auf. Diese Modelle bieten demnach gegenüber der derzeitigen Ausbildung nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses insgesamt keinen qualitativen Mehrwert; vielmehr wiegen die Nachteile der Modelle sogar schwerer als die Vorteile.

Anders als die Grundmodelle 1 bis 3 hält das Grundmodell 4 hinsichtlich der Ausbildung für die reglementierten juristischen Berufe an den derzeitigen Studienstrukturen fest. Deshalb kann es trotz der festgestellten Schwächen Anknüpfungspunkte für denkbare Ergänzungen der derzeitigen Ausbildung bieten. So bleibt es den juristischen Fakultäten unbenommen zu prüfen, ob im Rahmen des zur Ersten Prüfung führenden Studiums zusätzliche akademische Grade vergeben werden können.

III. Gegenwärtige Juristenausbildung

1. Ausbildung mit dem Ziel "reglementierte juristische Berufe"

Die gegenwärtige Juristenausbildung ist durch die Einheitlichkeit des Ausbildungsgangs gekennzeichnet. Keine der bisherigen Reformen hat an diesem Konzept etwas geändert. Wer einen reglementierten juristischen Beruf (Richter, Staatsanwalt, Rechtsanwalt, Notar, Beamter im höheren Verwaltungsdienst) ergreifen möchte, muss die Befähigung zum Richteramt gem. § 5 Abs. 1 DRiG erlangen. Dies erfordert ein rechtswissenschaftliches Studium an einer Universität, das Bestehen der ersten Prüfung, das Absolvieren eines Vorbereitungsdienstes und das erfolgreiche Ablegen der zweiten Staatsprüfung; die erste Prüfung setzt sich aus einer universitären Schwerpunktbereichsprüfung und einer staatlichen Pflichtfachprüfung zusammen. Damit ist durch die im Jahr 2003 in Kraft getretene Reform⁵ auch die Zweiphasigkeit der juristischen Ausbildung fortgeschrieben worden.

⁵ Gesetz zur Reform der Juristenausbildung vom 11. Juli 2002, Art. 1: Änderung des Deutschen Richtergesetzes, BGBl. I S. 2592

Der Reformgesetzgeber hat zudem die gesamte Ausbildung stärker auf das Berufsbild der rechtsberatenden Berufe ausgerichtet. Im Studium erfolgt dies zum einen durch die Einbeziehung anwaltlicher Sichtweisen in die Lehrveranstaltungen, und zum anderen durch die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen, die in der Berufspraxis von Bedeutung sind: Verhandlungsmanagement, Gesprächsführung, Rhetorik, Streitschlichtung, Mediation, Vernehmungslehre und Kommunikationsfähigkeit.⁶ Des Weiteren zielt die Reform, unter anderem durch die Aufnahme von fremdsprachlichen Veranstaltungen in die Pflichtstoffausbildung, auf eine Internationalisierung der Ausbildung. Um sowohl den juristischen Fakultäten, als auch den Studierenden individuelle Gestaltungsmöglichkeiten des Studiums einzuräumen, sind an die Stelle der früheren Wahlfächer Schwerpunktbereiche getreten. Diese variieren von Universität zu Universität und werden von diesen in eigener Verantwortung geprüft. Hierdurch soll zugleich eine stärkere Profilbildung an den verschiedenen juristischen Fakultäten ermöglicht und gefördert werden. Die Note der Schwerpunktbereichsprüfung geht mit 30 % in die endgültige Examensnote ein; 70 % entfallen auf die staatliche Pflichtfachprüfung. Beide Prüfungsteile müssen bestanden sein, um in den Vorbereitungsdienst aufgenommen werden. Durch die Einführung der so gestalteten ersten Prüfung hat der Reformgesetzgeber die Tradition einer reinen Staatsprüfung als Studienabschlussprüfung aufgegeben. Im Bereich der Pflichtfächer hat er die Staatsprüfung beibehalten.

Die verschiedenen Ausbildungsabschnitte und Prüfungen stellen sich wie folgt dar:

Das Studium hat eine wissenschaftliche Ausbildung zum Ziel. Nach einer „Grundausbildung“ in den Pflichtfächern schließt sich eine Phase der Wiederholung und Vertiefung an. Diese Phase beginnt regelmäßig etwa im fünften Semester und reicht bis zum sechsten/siebten Semester. Spätes-

⁶ § 5a Abs. 3 Satz 1 DRiG

tens in dieser zweiten Studienphase wird das Pflichtfachstudium durch die Ausbildung in den Schwerpunktbereichen ergänzt. Die Studien gehen nahtlos in eine Examensvorbereitung über. Am Ende stehen die universitäre Schwerpunktbereichsprüfung und die staatliche Pflichtfachprüfung. Gem. § 5 d Abs. 2 Satz 1 DRiG ist der Stoff der beiden vorgenannten Prüfungen so zu bemessen, dass das Studium nach viereinhalb Jahren abgeschlossen werden kann.

Die staatliche Pflichtfachprüfung zeichnet sich – wie alle staatlichen Prüfungen – durch das Streben nach Einheitlichkeit der Prüfungsanforderungen und der Leistungsbewertung sowie nach besonderer Objektivität und Anonymität des Prüfungsverfahrens aus. Sie setzt sich aus einem schriftlichen Teil, in dem je nach Bundesland eine unterschiedliche Anzahl von Aufsichtsarbeiten anzufertigen ist, und aus einer mündlichen Prüfung zusammen. Diese besteht aus einem Prüfungsgespräch und – in einigen Bundesländern – zusätzlich aus einem Kurzvortrag.

Die erfolgreichen Absolventen der ersten Prüfung haben einen Anspruch auf Aufnahme in den juristischen Vorbereitungsdienst. Dieser dauert zwei Jahre und gliedert sich in Pflichtstationen bei einem ordentlichen Gericht in Zivilsachen, einer Staatsanwaltschaft oder einem Gericht in Strafsachen, einer Verwaltungsbehörde und einem Rechtsanwalt. Hinzu kommen eine oder mehrere Wahlstationen, bei denen eine sachgerechte Ausbildung gewährleistet ist. Von der in § 5 b Abs. 6 DRiG eingeräumten Regelungsermächtigung zur näheren Ausgestaltung des Vorbereitungsdienstes haben die Länder in unterschiedlicher Weise Gebrauch gemacht.

Die zweite juristische Staatsprüfung besteht unverändert aus einem schriftlichen und einem mündlichen Teil. Auch hier haben die Länder aufgrund gesetzlicher Ermächtigung leicht unterschiedliche Ausgestaltungen

im Einzelnen gewählt (etwa bezüglich der Anzahl und Gegenstände der Aufsichtsarbeiten).

Eine ausführliche Darstellung der gegenwärtigen Juristenausbildung findet sich in dem Bericht des Koordinierungsausschusses zum „Bologna-Prozess und seine[n] möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung“ vom 15. 10. 2005, S. 29 bis 48.

Die tatsächliche durchschnittliche Studiendauer im Fach Rechtswissenschaft lag im Jahr 2008 bei 10,3 Fachsemestern.⁷ In den Jahren 1995 bis 2002 drängen jährlich ungefähr 10.000 junge Juristen auf den Arbeitsmarkt. Seitdem sind die Zahlen kontinuierlich bis auf rund 8.300 in den Jahren 2007 und 2008 gesunken.⁸ Ganz überwiegend wählen die Absolventen den Anwaltsberuf. Am 01.01.2010 waren in Deutschland 153.251 Rechtsanwälte zugelassen; dies sind 1,92 % mehr als im Vorjahr, knapp 50.000 mehr als noch im Jahr 2000 (104.067 Rechtsanwälte) und mehr als doppelt so viele wie im Jahr 1995 (74.291 Rechtsanwälte).⁹

⁷ Ausbildungsstatistik des Bundesamtes für Justiz, Anl. 5 Dauer des Studiums neu, im Internet unter http://www.bundesjustizamt.de/cln_115/nn_1634386/DE/Themen/Justizstatistik/Ausbildung/downloads/Ausbildungsstatistik2008.templateId=raw.property=publicationFile.pdf/Ausbildungsstatistik2008.pdf

⁸ Ausbildungsstatistik des Bundesamtes für Justiz, Anl. 4 erfolgreiche Kandidaten, a.a.O. im Internet

⁹ BRAK, Tabelle „Entwicklung der Zahl zugelassener Rechtsanwälte von 1950 bis 2010“, im Internet unter <http://www.brak.de/seiten/pdf/Statistiken/2010/EntwicklungRAe.pdf>

2. Ausbildung mit anderen Berufszielen

Neben der gegenwärtigen Juristenausbildung in den klassischen universitären Studiengängen mit Abschluss „erste juristische Prüfung“ haben sich zahlreiche Studiengänge etabliert, die in früheren Jahren mit dem Grad eines „Diploms“ und in neuerer Zeit mit einem Bachelor of Laws abschließen. Auch ein Master of Laws kann erworben werden, wobei die Abschlüsse, die nur ausländischen Studierenden offen stehen, hier ausgeklammert werden. Die genannten Studiengänge werden vor allem von Fachhochschulen, seltener von Universitäten und vereinzelt auch von Fachhochschulen der öffentlichen Verwaltung angeboten. Die Studiendauer der Bachelor-Studiengänge liegt überwiegend bei sechs Semestern; einige Hochschulen bieten sieben- oder gar achtsemestrige Programme an. Die ganz überwiegende Anzahl der Bachelor-Studiengänge bemüht sich, den Fächerkanon im Zivilrecht zumindest überblickartig und weitgehend vollständig abzudecken (Allgemeine Lehren, Schuldrecht, Sachenrecht, Handelsrecht, Gesellschaftsrecht, Arbeitsrecht) Das Familien- und das Erbrecht werden dabei allerdings weitgehend ausgenommen. Vertiefungen finden allenfalls schwerpunktmäßig statt (z.B. im Handels- und Gesellschaftsrecht). Das Zivilprozessrecht wird nur in den Studiengängen besonders berücksichtigt, in denen auch Insolvenzrecht Ausbildungsgegenstand ist. Ähnliches gilt für das Strafrecht und das Strafprozessrecht: Wenn überhaupt Strafrecht gelehrt wird, dann nur in einem allgemeinen Überblick ohne jegliche Vertiefung. Eine strafprozessuale Unterweisung oder gar Vertiefung ist nicht vorgesehen. Mit Ausnahme einiger universitärer Studiengänge und der Studiengänge an den Fachhochschulen der öffentlichen Verwaltung wird das öffentliche Recht ebenfalls eher nur in den Grundzügen behandelt. Die juristischen Bachelor-Programme umfassen hingegen in aller Regel die Methodenlehre, wohingegen die Grundlagen des Rechts eher selten berücksichtigt

werden. Kennzeichnend ist, dass eine Vielzahl der Studiengänge fachfremde Inhalte einbezieht, vor allem wirtschaftswissenschaftliche Studien. Die Bachelor-Studiengänge zielen somit überwiegend auf eine berufliche Tätigkeit in der freien Wirtschaft.

Die Studiendauer der Master-Programme liegt bei zwei bis fünf Semestern. Der Zugang zur Masterausbildung ist in der Regel nur begrenzt möglich, wobei die erreichten Noten im Bachelor-Examen oft entscheidend sind. Vielen Master-Studiengängen kann keine schlüssige, auf den Bachelor-Studiengang aufbauende, konsekutive Studienstruktur entnommen werden. Hintergrund dürfte sein, dass sich viele Master-Studiengänge isoliert entwickelt haben oder es sich um Fortbildungs-Master zum Zwecke der beruflichen Spezialisierung handelt.

Zu den Berufsaussichten der Absolventen bereits existierender juristischer Bachelor- und Masterstudiengänge lassen sich keine zuverlässigen Angaben machen.

Wegen weiterer Einzelheiten wird auf den Bericht des Koordinierungsausschusses über Erfahrungen mit juristischen Bachelor- und Master-Studiengängen der Hoch- und Fachhochschulen aus dem Jahr 2008 verwiesen.¹⁰

Im Wintersemester 2010/2011 gab es in Deutschland in der Fächergruppe „Rechtswissenschaft“ 85 Studienprogramme zum Erwerb eines Bachelors und 166 Studienprogramme zum Erwerb eines Masters (jeweils Universitäten und Fachhochschulen).¹¹

¹⁰ im Internet z.B. unter http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/berichte/berichte2008/berichte_hoch_fachschulen.pdf

¹¹ Quelle: Hochschulrektorenkonferenz, Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen Wintersemester 2010/2011, S. 9, im Internet unter

IV. Der Bologna-Prozess

1. Grundlagen des Bologna-Prozesses

Am 19.06.1999 haben 29 europäische Bildungsminister die "Erklärung von Bologna"¹² unterzeichnet, in der die Errichtung eines einheitlichen Hochschulraums beschlossen wurde. Dieses Ziel sollte im Rahmen des sog. Bologna-Prozesses vor allem erreicht werden durch:

- Einführung einer zweigeteilten Studienstruktur,
- Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse, auch durch Einführung eines Diplomzusatzes (diploma supplement),
- Einführung eines Leistungspunktesystems,
- sowie eine Reihe weiterer, weniger konkreter Zielvorgaben.

Der Bologna-Prozess wird durch regelmäßige Folgekonferenzen der - inzwischen 47 - Bologna-Mitgliedstaaten fortentwickelt. Die Schaffung des europäischen Hochschulraums sollte zunächst bis 2010 verwirklicht sein. In der Erklärung von Budapest und Wien zum Europäischen Hochschulraum vom 12.03.2010¹³ haben sich die für Hochschulbildung zuständigen Ministerinnen und Minister zur vollständigen und angemessenen Umset-

http://www.hrk.de/de/download/dateien/HRK_StatistikBA_MA_WiSe_2010_11_final.pdf

¹² http://www.bmbf.de/pub/bologna_deu.pdf.

¹³

http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/language/2010_Budapest-Wien-Erklärung.pdf

zung der vereinbarten Ziele und der Agenda für die nächste Dekade¹⁴ verpflichtet.

Die Bologna-Erklärung ist rechtlich nicht bindend; ihre Umsetzung folgt der Methode der offenen Koordinierung. Verbindlichkeit erlangen die Ziele erst durch Umsetzung in nationales Recht.

In Deutschland hat der Bologna-Prozess, dessen Umsetzung Bund und Ländern im Rahmen ihrer jeweiligen Zuständigkeit obliegt, eine tiefgreifende Reform des Hochschulwesens ausgelöst. Durch Änderungen des Hochschulrahmengesetzes (HRG) und der Hochschulgesetze der Länder wurde der rechtliche Rahmen zu einer Umgestaltung des deutschen Hochschulsystems geschaffen. Die wesentlichen Eckpunkte für die Umstellung sind in den von der Kultusministerkonferenz (KMK) am 12.06.2003 beschlossenen "10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland"¹⁵ festgelegt.

Nach These 2 der KMK (Beschluss vom 12. Juni 2003) ist der Bachelor als erster berufsqualifizierender Abschluss der Regelabschluss eines Hochschulstudiums und führt damit die Mehrzahl der Studierenden zu einer ersten Berufseinmündung. Gemäß These 3 der KMK setzt der Bachelor als Regelabschluss eines Hochschulstudiums ein eigenständiges berufsqualifizierendes Profil voraus, das durch die innerhalb der Regelstudienzeit zu vermittelnden Inhalte deutlich werden muss. A 2. des Beschlus-

¹⁴ s. Leuven/Louvain-la-Neuve-Kommuniqué (Bologna-Prozess 2020 – der Europäische Hochschulraum im kommenden Jahrzehnt), http://www.bmwf.gv.at/fileadmin/user_upload/europa/bologna/Leuven-Kommunique_2009-dt.pdf

¹⁵ http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_06_12-10-Thesen-Bachelor-Master-in-D.pdf

ses der KMK in der Fassung vom 4. Februar 2010 bestimmt, dass daher der Charakter des Masterabschlusses als weiterer berufsqualifizierender Abschluss bei den Zugangsvoraussetzungen zum Master betont werden muss.

Ausgehend von diesen Thesen der Ländergemeinsamen Strukturvorgabe für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen wäre bei einer Umsetzung der Bologna-Erklärung in der Juristenausbildung erstes Ziel des Jura-Studiums nicht mehr die wissenschaftliche Grundlage für die reglementierten juristischen Berufe, sondern zunächst der Bachelor of Laws.

Auf der Basis der 10 Thesen hat die KMK am 10.10.2003 "Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Master-Studiengängen"¹⁶ verabschiedet, die nunmehr in der Fassung vom 04.02.2010 vorliegen.¹⁷ Diese Strukturvorgaben sind der obligatorischen Akkreditierung von Bachelor- und Master-Studiengängen zugrunde zu legen. Sie nehmen staatlich geregelte Studiengänge (insbesondere Lehramt, Medizin, Rechtswissenschaften) sowie Studiengänge mit kirchlichen Abschlüssen und künstlerische Studiengänge an Kunst- und Musikhochschulen zunächst aus; es ist jedoch erklärtes Ziel der Wissenschaftspolitik, auch die Staatsexamensstudiengänge in die gestufte Struktur zu überführen¹⁸.

¹⁶

http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_10_10-Strukturvorgaben-Bachelor-Master.pdf.

¹⁷

http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_10_10-Laendergemeinsame-Strukturvorgaben.pdf

¹⁸ vgl. etwa den von KMK und BMBF herausgegebenen "Nationalen Bericht 2004 für Deutschland", http://www.bmbf.de/pub/nationaler_bericht_bologna_2004.pdf, S. 17.

Nach den genannten nationalen Umsetzungsregeln soll die Qualität der Studiengänge durch ein Akkreditierungsverfahren sichergestellt werden. Dazu wurden Akkreditierungsagenturen eingerichtet, die ihrerseits von einem Akkreditierungsrat akkreditiert werden. Die Akkreditierungsagenturen arbeiten in privatwirtschaftlichen Strukturen.-

Wegen Einzelheiten wird auf die ausführliche Darstellung im Bericht des Koordinierungsausschusses "Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung" vom 15.10.2005¹⁹ verwiesen.

2. Gestaltungsmöglichkeiten nach den Vorgaben des Bologna-Prozesses

a) Keine rechtliche Bindung durch internationale und nationale Vorgaben

aa) Internationale Vorgaben

Hinsichtlich der Gestaltungsmöglichkeiten, die sich für die Juristenausbildung ergeben, ist zunächst nochmals in Erinnerung zu rufen, dass es sich bei der Bologna-Erklärung und ihren Folgedokumenten um völkerrechtlich unverbindliche Absichtserklärungen handelt. Damit sind die Gestaltungsmöglichkeiten durch internationale Vorgaben nicht rechtlich eingeschränkt, sondern allein durch den politischen Willen, den Vorgaben der Erklärung zu folgen. Diese sehen des weiteren ausdrücklich vor, dass eine Umsetzung "unter uneingeschränkter Achtung der Vielfalt der Kulturen, ... [und]

¹⁹

http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/berichte/bericht_e2005/abschlussbericht.pdf, S. 49 ff.; weitere vertiefende Informationen finden sich auf der Homepage des BMBF, <http://www.bmbf.de/de/3336.php>.

der nationalen Bildungssysteme" erfolgen kann, eröffnen somit ihrerseits Spielräume für im Einzelnen unterschiedliche Gestaltungen.

bb) Nationale Umsetzungsregelungen

Auf nationaler Ebene ist der Bologna-Prozess inzwischen durch ein ganzes Geflecht von Vorgaben unterschiedlicher Rechtsnatur umgesetzt.

Normhierarchisch an der Spitze steht dabei das Hochschulrahmengesetz, dem 1998 zunächst eine entsprechende Experimentierklausel und 2002 mit § 19 HRG die Regelung eingefügt wurde, die heute den allgemeinen hochschulrechtlichen Rahmen für Bachelor- und Masterstudiengänge vorgibt.

In Ausfüllung dieses Rahmens enthalten die Hochschulgesetze der Länder eine Vielzahl detaillierter Regelungen, die sich im Einzelnen ihrerseits an einer Reihe von Beschlüssen vor allem der Kultusministerkonferenz orientieren, darunter zentral an den „Ländergemeinsamen Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen“ vom 10.10.2003, derzeit in der Fassung vom 18.09.2008.

Die Strukturvorgaben setzen den Auftrag des § 9 Abs. 2 HRG um, wonach die Länder die Gleichwertigkeit einander entsprechender Studien- und Prüfungsleistungen und von Studienabschlüssen sowie die Möglichkeit des Hochschulwechsels zu gewährleisten haben²⁰. Vorgaben finden sich dabei insbesondere zur Studiendauer (Bachelorstudiengänge mindestens

²⁰ Vorbemerkung zum Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003 i.d.F. vom 18.09.2008

drei, höchstens vier Jahre, Masterstudiengänge mindestens ein, höchstens zwei Jahre, bei konsekutiven Studiengängen Höchststudiendauer fünf Jahre) und zu den für den Erwerb der Abschlüsse erforderlichen Leistungspunkten (180 ECTS-Punkte für Bachelor bei dreijähriger Studienzeit, 300 ECTS-Punkte für den Master).

Zugleich sind nach den Strukturvorgaben Bachelor- und Masterstudiengänge zu akkreditieren und im Rahmen der Akkreditierung ist die Modularisierung der Studiengänge nachzuweisen.

cc) Konsequenzen

Da die bisherigen nationalen Regelungen vielfach Konkretisierungen zur Umsetzung des Bologna-Prozesses enthalten, die sich nicht unmittelbar aus den politischen Vorgaben der internationalen Regelungen ableiten lassen, bräuchte sich eine "Bologna-konforme" Neuregelung der Juristenausbildung im DRiG nicht an diesen nationalen Regelungen zu orientieren, sondern könnte sich ohne diese Zwischenstufe unmittelbar an die Bologna-Erklärung und ihre Folgedokumente anlehnen und auch die von diesen Dokumenten eingeräumten Spielräume ausnutzen.

Abweichungen von den allgemeinen nationalen Umsetzungsregelungen gibt es bereits etwa im Bereich der Lehrerausbildung, um den Besonderheiten dieser Ausbildung insbesondere im Hinblick auf die erforderliche berufspraktische Phase Rechnung zu tragen, und im Bereich der Kunst- und Musikhochschulen, wo sich Abweichungen zu Regelstudienzeiten und ECTS-Punkt-Vorgaben finden.

b) Die Vorgaben der Bologna-Erklärung in der Gestalt ihrer Nachfolgedokumente

Vorrangiges Ziel der Bologna-Erklärung ist die Schaffung eines einheitlichen europäischen Hochschulraums (vgl. o. 1.). Um dies zu erreichen, formuliert die Erklärung sechs wesentliche Unterziele, die auf den Folgekonferenzen teils modifiziert und erweitert wurden. Drei dieser sechs enthalten vergleichsweise konkrete Vorgaben (sogleich aa) bis cc)), während die übrigen eher Absichtserklärungen darstellen (unten dd)).

aa) Studienstruktur

(1) Zwei „Hauptzyklen“

Nach der Bologna-Erklärung selbst umfasst die Studienstruktur zwei „Hauptzyklen“, nämlich einen ersten Zyklus von mindestens drei Jahren bis zum ersten Abschluss (eine Vorgabe hinsichtlich der Bezeichnung des Abschlussgrades macht die Bologna-Erklärung dabei nicht) und einen zweiten Zyklus. Dieser zweite Zyklus soll den erfolgreichen Abschluss des ersten Zyklus' voraussetzen und „mit dem Master und/oder der Promotion abschließen“. Dabei attestiert der erste Abschluss „eine für den europäischen Arbeitsmarkt relevante Qualifikationsebene“. Demnach hätte etwa das deutsche System von Universitätsdiplom mit der Möglichkeit der Promotion diesen Vorgaben der Bologna-Erklärung genügt (zur - hiervon zu unterscheidenden - Frage, ob die Bologna-Erklärung trotz des Fehlens einer konkreten Vorgabe für deren Bezeichnung innerhalb des einheitlichen Hochschulraums einheitliche oder zumindest ähnliche Bezeichnungen der Studienabschlüsse für den ersten Zyklus verlangt, vgl. unten cc)). Vorga-

ben im Hinblick auf den Träger der Abschlussprüfung – Universität oder Staatsprüfung – werden nicht gemacht.

(2) Drei Zyklen

Mit dem Berliner Kommuniqué wurde dann im Jahr 2003 erstmals anstelle dieser Struktur aus zwei Zyklen, deren zweiter auch die Promotion sein konnte, eine Struktur aus drei Zyklen empfohlen: Abschlüsse des ersten Zyklus' sollten danach den Zugang zum zweiten Zyklus, die Abschlüsse des zweiten Zyklus' den Zugang zum Doktorandenstudium ermöglichen. Von dieser Struktur gehen die weiteren Folgedokumente aus (vgl. etwa das Kommuniqué der Konferenz von Bergen im Jahr 2005, wonach der Europäische Hochschulraum „drei Zyklen umfasst“, und das Londoner Kommuniqué von 2007, das gute Fortschritte im Hinblick auf das Ziel erreicht sieht, einen Europäischen Hochschulraum auf der „Grundlage eines dreistufigen Systems von Abschlüssen“ zu schaffen). In dem Kommuniqué Leuven 2009 wird auf die gegenwärtig laufende Umstellung der Hochschulausbildung verwiesen).

Einzelheiten zu der Struktur sind niedergelegt in dem 2005 verabschiedeten „Framework of qualifications for the European Higher Education Area“²¹. Maßgeblich sind danach die während des Studiums innerhalb der jeweiligen Stufe erlangten Qualifikationen. Die europaweite Angleichung der Studienstrukturen dient dem Zweck, die Vergleichbarkeit der Abschlüsse und damit deren Anerkennung zu vereinfachen²², wofür der Fo-

²¹ Veröffentlicht unter <http://www.ehea.info/Uploads/Documents/QF-EHEA-May2005.pdf>; näher hierzu Background Report to the Framework for Qualifications of the European Higher Education Area, 2005, S. 83 ff

²² So heißt es in dem Berliner Kommuniqué 2003 auf S.4: “Ministers encourage the member States to elaborate a framework of comparable and compatible qualifications

cus nach wie vor auf den „Outcomes“, d.h. auf der inhaltlichen oder materiellen Vergleichbarkeit liegt. Der strukturelle Rahmen kann daher nur im Zusammenhang mit den inhaltlichen Erwartungen, die an die einzelnen Zyklen geknüpft sind, gesehen und verstanden werden.

Für das Lernergebnis des ersten Zyklus stehen die Berufsqualifikation und das hierfür erforderliche fortgeschrittene Wissen einschließlich der Kompetenz zur Aufbereitung einer Entscheidungsgrundlage im Vordergrund. Ferner muss eine adäquate Kommunikationskompetenz bestehen. Für den Abschluss des zweiten Zyklus wird von dem Absolventen ein darüber hinausgehendes Wissen und Verständnis erwartet, das zur eigenständigen Anwendung und Problemlösung auch in neuem unvertrauten und komplexen Kontext qualifiziert. Damit einhergehen muss die Fähigkeit zum selbständigen wissenschaftlichen Arbeiten. Welcher Arbeitsaufwand erforderlich ist, um die jeweiligen Qualifikationen und Lernergebnisse der einzelnen Zyklen zu erreichen, wird durch Leistungspunkte ausgedrückt²³.

An der Einbeziehung der Promotion als dritter Zyklus in das Ausbildungssystem ist in Deutschland scharfe Kritik geübt worden. Insbesondere zahlreiche Vereinigungen mit naturwissenschaftlichem Hintergrund hatten in einer gemeinsamen Erklärung²⁴ dringend aufgefördert, dem Verständnis

for their higher education systems, which should seek to describe qualifications in terms of workload, level, learning outcomes, competences and profile.” Und in dem Londoner Kommuniqué 2007 unter Ziff. 2.7: „Qualifications frameworks are important instruments in achieving comparability and transparency within the EHEA and facilitating the movement of learners within, as well as between, higher education systems. They should also help HEIs to develop modules and study programmes based on learning outcomes and credits, and improve the recognition of qualifications as well as all forms of prior learning.”

²³ S.u. IV. 2. b) bb)

²⁴ Gemeinsame Erklärung der Konferenz der Fachbereiche Physik (KFP), der Konferenz der Fachbereiche Chemie (KFC), des Mathematisch-Naturwissenschaftlichen Fakultätentags (MNFT), der Fakultätentage der Ingenieurwissenschaften und der Informatik an Universitäten (4ING), der TU9 – German Institutes of Technology, der Deut-

der Promotion als dritter Stufe der Hochschulausbildung entgegenzutreten, da die Promotion im deutschen Verständnis gerade nicht *Berufsausbildung*, sondern bereits selbständige wissenschaftliche *Berufstätigkeit* sei. Auf dieses nationale Verständnis weist auch die Bundesregierung im nationalen Bericht zur Umsetzung des Bologna-Prozesses in den Jahren 2007-2009²⁵ hin und betont darüber hinaus, dass die Vielfalt der Wege, die zu einer Promotion führen, zu erhalten sei.

Dementsprechend versteht auch die deutsche Wissenschaftsseite die Vorgabe nicht als zwingend und knüpft den Zugang zur Promotion nicht formal an den Abschluss des zweiten Zyklus': So heißt es im Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2003 i. d. F. vom 04.02.2010 ausdrücklich, dass Inhaber eines Bachelor-Grades auch ohne den Erwerb eines weiteren Grades im Wege eines Eignungsfeststellungsverfahrens zur Promotion zugelassen werden können (a. a. O. unter A 2.3). Etwa § 38 des baden-württembergischen Landeshochschulgesetzes bestimmt dem entsprechend, dass neben einem erfolgreich absolvierten Masterstudiengang unter anderem auch ein erfolgreich absolvierter vierjähriger Universitätsstudiengang – unabhängig vom Abschluss, also auch ein vierjähriger Bachelor-Studiengang – zur Promotion berechtigt.

schen Akademie der Technikwissenschaften (acatech), der Deutschen Mathematiker-Vereinigung (DMV), der Gesellschaft Deutscher Chemiker (GDCh), der Deutschen Bunsen-Gesellschaft für Physikalische Chemie (DBG) und der Deutschen Physikalischen Gesellschaft (DPG) zur Bedeutung der Promotion in den Natur- und Ingenieurwissenschaften in Deutschland vom 22.04.2009, veröffentlicht u. a. auf den Internetseiten der genannten Vereinigungen, etwa http://www.kfp-physik.de/aktuell/Gemeinsame_Erklaerung_Promotion_Leuven_220409.pdf.

²⁵ Veröffentlicht auf den Internetseiten des Bundesministeriums für Bildung und Forschung, www.bmbf.de; http://www.ehea.info/Uploads/Documents/National_Report_Germany_2009.pdf, S. 6

(3) Zusammenfassung

Zusammenfassend sieht der Bologna-Prozess grundsätzlich ein dreistufig konzipiertes Ausbildungssystem vor, in dessen Zyklen bestimmte näher definierte Qualifikationen und Lernergebnisse erworben werden sollen. Nicht ausdrücklich und abschließend geregelt ist, in welchem Umfang hiervon Abweichungen zulässig sind. Der Blick auf die Umsetzung durch die deutsche Wissenschaft zeigt, dass auch innerhalb der Bologna-Strukturen individuelle Ausbildungswege möglich sein sollen, bei denen auch in einem grundsätzlich dreistufigen System der Zugang zur Promotion bereits nach dem Abschluss der ersten Stufe ermöglicht werden kann (Bachelor – Zusatzqualifikation – Promotion). Die Praxis anderer europäischer Länder²⁶ belegt, dass diese die bei der Umsetzung der Bologna-Vorgaben teilweise die ersten beiden Zyklen – formell - zu einem einzigen Zyklus zusammengefasst haben (integrierter Master). Bei der Beurteilung der Bologna-kompatibilität eines bestimmten Ausbildungsmodells ist daher neben der rein formalen Betrachtung vor allem auch eine inhaltliche wertende Betrachtung auf der Grundlage der inhaltlichen Vorgaben der Bologna-Dokumente geboten.

bb) Leistungspunktesystem

Die zweite eindeutige Anforderung der Bologna-Erklärung besteht in der Einführung eines Leistungspunktesystems „ähnlich dem ECTS“ (European Credit Transfer System).

Indem Leistungspunkte – anders insbesondere als die in Deutschland herkömmlich übliche Anknüpfung an den Umfang einer Veranstaltung in Se-

²⁶ Hierzu im Einzelnen s.u. IV. 4.

mesterwochenstunden – ein quantitatives Maß für die Gesamtbelastung der Studierenden durch Präsenz- und Selbststudium liefern, ermöglichen sie eine erheblich einfachere Abschätzung der formalen Wertigkeit einer Veranstaltung als andere Messsysteme. So soll die Einführung eines Leistungspunktesystems größtmögliche Mobilität der Studierenden fördern.

Keine Anforderung der Bologna-Erklärung ist dagegen die im Zusammenhang mit der Einführung eines Leistungspunktesystems in Deutschland regelmäßig angesprochene Modularisierung von Studiengängen. Modularisierung bedeutet in der Definition der Kultusministerkonferenz (vgl. die Rahmenvorgaben für die Einführung von Leistungspunktesystemen und die Modularisierung von Studiengängen vom 15.09.2000 i. d. F. vom 22.10.2004) die Zusammenfassung von Stoffgebieten zu thematisch und zeitlich abgerundeten, in sich abgeschlossenen und mit Leistungspunkten versehenen abprüfbaren Einheiten.

So findet sich der Begriff des Moduls nur ganz sporadisch in einigen der Bologna-Folgedokumente und nie im Zusammenhang mit der eigentlichen Organisation von Studiengängen. Die Forderung nach einer Modularisierung von Studiengängen geht vielmehr allein auf nationale Vorgaben zurück; lediglich die gleichzeitige Einführung des von der Bologna-Erklärung geforderten Leistungspunktesystems und der Modularisierung als grundlegendem Organisationsprinzip hat dazu geführt, dass Bologna-Prozess und Modularisierung zumindest in Deutschland inzwischen geradezu synonym verstanden werden. Ausgangspunkt für diese Entwicklung waren die „Strukturvorgaben für die Einführung von Bachelor-/Bakkalaureus- und Master-/Magisterstudiengängen“ (Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 05.03.1999), wonach bei der Genehmigung gestufter Studiengänge grundsätzlich nachzuweisen sein sollte, dass diese modularisiert sind, und es waren endgültig die bereits zitierten Rahmenvorgaben für die Einfüh-

rung von Leistungspunktesystemen und die Modularisierung von Studiengängen vom 15.09.2000, wonach „zweckmäßigerweise“ die Einführung eines Leistungspunktesystems mit der Modularisierung zu verknüpfen ist.

cc) System leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse und Diplomzusatz

In engem sachlichem Zusammenhang mit der Einführung eines Leistungspunktesystems steht die dritte konkrete Vorgabe der Bologna-Erklärung, wonach ein System leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse eingeführt werden soll, „auch“ durch die Einführung eines Diplomzusatzes („Diploma Supplement“) mit dem Ziel, die arbeitsmarktrelevanten Qualifikationen der europäischen Bürger ebenso wie die internationale Wettbewerbsfähigkeit des europäischen Hochschulsystems zu fördern.

Was mit der Forderung nach „leicht verständlichen und vergleichbaren Abschlüssen“ über die oben unter aa) erläuterten Vorgaben zu den verschiedenen Zyklen hinaus gemeint ist, wird aus der Bologna-Erklärung nicht deutlich. Dieser Punkt wird dementsprechend auch allgemein lediglich als Vorgabe zur flächendeckenden Einführung von Diplomzusätzen verstanden; dadurch werden die Abschlüsse leicht verständlich und vergleichbar.

Das "Diploma Supplement" ist ein standardisierter Text mit einheitlichen Angaben zur Beschreibung von Hochschulabschlüssen und damit verbundener Qualifikationen, das als ergänzende Information Dokumenten über Hochschulabschlüsse (Verleihungsurkunden, Prüfungszeugnisse) beigelegt wird. Es soll - international und auch national - die Bewertung und Einstufung von akademischen Abschlüssen sowohl für Studien- als auch für Berufszwecke erleichtern und verbessern und beschreibt daher in für

die entsprechenden Zielgruppen (in erster Linie in- und ausländische Hochschulen und Arbeitgeber) leicht verständlicher Weise Studiengang und Hochschule. Regelmäßig enthält ein "Diploma Supplement"

- Angaben zur Person des Qualifikationsinhabers,
- Angaben zur Qualifikation,
- Angaben zum Niveau der Qualifikation,
- Angaben zum Inhalt der Qualifikation und den erzielten Ergebnissen,
- Angaben zum Zweck der Qualifikation,
- Weitere Angaben,
- die Beurkundung des Diplomzusatzes und
- Angaben zum nationalen Hochschulsystem.

Seit 2005 ist das "Diploma Supplement" ein Teil des "Europass", einer Initiative europäischer Staaten zur internationalen transparenten Dokumentation arbeitsmarktrelevanter Qualifikationen und Kompetenzen. Ein "Diploma Supplement"-Muster des Nationalen Europass Center beim Bundesinstitut für Berufsbildung ist im Anlagenband abgedruckt²⁷.

Ein entsprechender Zusatz wäre auch in einer Bologna-konformen deutschen Juristenausbildung erforderlich.

Ebenso wie derzeit auf der Grundlage von § 18 Abs. 1 Satz 3 HRG und den korrespondierenden Vorschriften der Landeshochschulgesetze auf Grund einer Staatsprüfung der Diplomgrad verliehen werden kann, könnte über eine entsprechende Änderung dieser Vorschriften künftig ohne Weiteres akzessorisch zur bestandenen Ersten Juristischen Prüfung auch ein Bachelor- oder Mastergrad verliehen werden. Dabei ist auch darauf hinzu-

²⁷ Weitere Beispiele für "Diploma Supplements" unter http://www.hrk.de/bologna/de/home/1997_2224.php.

weisen, dass in einigen europäischen Ländern das Studium der Rechtswissenschaften als sog. "integriertes Masterstudium" ausgestaltet ist, das ohne zwischengeschalteten Bachelor direkt zum Erwerb des Mastergrades führt (vgl. unten 4).

dd) Weitere Ziele

Zuletzt ist nach den Vorgaben der Bologna-Erklärung bei der Ausgestaltung der Ausbildung eine Reihe von „weichen“ Faktoren zu berücksichtigen:

- Förderung der Mobilität durch Überwindung der Hindernisse, die der Freizügigkeit in der Praxis im Wege stehen,
- Förderung der europäischen Zusammenarbeit bei der Qualitätssicherung im Hinblick auf die Erarbeitung vergleichbarer Kriterien und Methoden,
- Förderung der erforderlichen europäischen Dimensionen im Hochschulbereich, insbesondere in Bezug auf Curriculum-Entwicklung, Zusammenarbeit zwischen Hochschulen, Mobilitätsprojekte und integrierte Studien-, Ausbildungs- und Forschungsprogramme.

Konkrete Vorgaben für die Ausgestaltung einer "Bologna-konformen" Juristenausbildung lassen sich hieraus kaum ableiten.

3. Stand der Umsetzung des Bologna-Prozesses in anderen Studiengängen und Erfahrungen

a) Stand der Umsetzung in anderen Studiengängen

Die Umstellung des deutschen Hochschulsystems nach den Vorgaben der Bologna-Erklärung ist bereits weit vorangeschritten. Zum Wintersemester 2010/2011 waren 82 % Prozent aller Studiengänge (11.549 von insgesamt 14.094 Studiengängen) an deutschen Hochschulen auf Bachelor/Master umgestellt. Bei den Universitäten beträgt der Umsetzungsgrad 78 % (7.190 von 9.211 Studiengängen). Mit 97 % aller Studiengänge besonders hoch ist der Grad der Umstellung an den Fachhochschulen.²⁸ Gegenüber dem Sommersemester 2008 hat die Zahl der neuen Studiengänge damit um mehr als 24 % zugenommen.²⁹

Der Anteil von Studierenden in Bachelor-/Master-Studiengängen lag gemessen an der Gesamtstudierendenzahl im Wintersemester 2009/2010 bei knapp 53 % (Wintersemester 2007/2008: mehr als 30 %). Mehr als drei Viertel der Studienanfänger immatrikulierten sich infolge der zunehmenden Ersetzung traditioneller Studiengänge durch Bachelor-/Master-Studiengänge in einem umgestellten Studiengang (Wintersemester 2009/2010: 77 %). Bei den Absolventen lag der Anteil der neuen Studiengänge im Jahr 2007 noch bei 14,3 %, im Jahr 2009 bereits bei 29,6 %.³⁰

²⁸ Hochschulrektorenkonferenz HRK, Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen – Wintersemester 2010/2011, im Internet unter http://www.hrk.de/de/download/dateien/HRK_StatistikBA_MA_WiSe_2010_11_final.pdf

²⁹ vgl. HRK, Statistische Daten a.a.O.

³⁰ siehe HRK, Statistische Daten a.a.O.

Bei den nicht umgestellten Studiengängen (2.545 Studiengänge) handelt es sich zu 75 % um solche mit staatlichen bzw. kirchlichen Abschlüssen³¹. In den zahlenmäßig bedeutsamsten dieser Studiengänge stellt sich der derzeitige Sachstand wie folgt dar:

aa) Studium der Medizin

Die Ausbildung der Ärzte ist bundeseinheitlich in der Approbationsordnung für Ärzte vom 27.06.2002 (ÄAppO) geregelt. Die ärztlichen Prüfungen sind Staatsexamina, wengleich den Landesprüfungsämtern für Medizin in erster Linie nur Verwaltungsaufgaben obliegen, während die Erstellung und Auswertung der Prüfungsbögen durch das Institut für medizinische und pharmazeutische Prüfungsaufgaben (IMPP), einer zentralen Einrichtung der Länder, erfolgt.

Die Bologna-Erklärung ist im Medizinstudium nach wie vor nicht umgesetzt. Der Wissenschaftsrat hatte im November 2002 die Einführung von Bachelor-/Master-Abschlüssen in der Humanmedizin ausdrücklich als derzeit nicht sinnvoll abgelehnt³². Gleichwohl bestehen inzwischen Bestrebungen der Wissenschaftspolitik, auch in diesem Bereich eine Umstellung des Studiensystems voranzutreiben³³; diese werden zum Teil mit der Erwägung begründet, den Absolventen sollten mit einem Bachelor-Abschluss Alternativen zum klassischen Arztberuf im Gesundheitswesen,

³¹ siehe HRK, Statistische Daten, a.a.O, S. 5

³² Wissenschaftsrat, "Empfehlungen zur Reform staatlicher Abschlüsse" vom 15.11.2002, <http://www.wissenschaftsrat.de/texte/5460-02.pdf>, S. 86 f.

³³ So wird im "Nationalen Bericht 2004 für Deutschland" eine Umstellung u. a. auch des Medizinstudiums ausdrücklich als Ziel benannt, http://www.bmbf.de/pub/nationaler_bericht_bologna_2004.pdf, S. 17.

in den Medien oder in der Pharmaindustrie bzw. ein schnellerer Weg in eine interdisziplinäre Forschungslaufbahn eröffnet werden³⁴.

Berufsorganisationen und -verbände wie die Bundesärztekammer, der Deutsche Ärztetag und der Marburger Bund sowie die medizinischen Fakultäten lehnen eine Bologna-Umstellung und eine Abschaffung der medizinischen Staatsexamina allerdings weiterhin einhellig ab. Die Umstellung werde zu einer Verschlechterung der Qualität der Ausbildung ("Medizinschulen" statt wissenschaftliches Studium) führen, die die internationale Anerkennung der bislang angesehenen deutschen medizinischen Ausbildung gefährde, insbesondere auch deswegen, weil die Regelstudienzeit eines Bachelor-/Master-Studiengangs nicht den Mindestanforderungen gemäß der Richtlinie 93/16/EWG genüge. Ein zweistufiges Studiensystem konterkariere zudem die neue Approbationsordnung. Ein nennenswertes Berufsfeld für medizinische Bachelor-Absolventen bestehe nicht. Außerdem sei die internationale Mobilität der Medizinstudenten bereits jetzt sehr hoch, ihre Studienabbrucherquote hingegen gering, so dass eine Umstellung auf Bologna insoweit keine Vorteile erwarten ließe³⁵.

³⁴ Vgl. Bericht über die von der HRK ausgerichtete Tagung "Bachelor und Master in der Medizin in Deutschland und Europa" am 10.10.2008, http://www.hrk.de/bologna/de/home/1945_3731.php.

³⁵ Vgl. Beschlüsse des 112. Deutschen Ärztetages vom 19.-22.05.2009, <http://www.bundesaerztekammer.de/specialdownloads/112DAETBeschlussprotokoll20090617.pdf>, S. 64 f; Pressemitteilung der Deutschen Ärztekammer vom 17.11.2008, <http://www.bundesaerztekammer.de/page.asp?his=3.71.5877.6799.6819&all=true>; Beschluss Nr. 21 der 115. Hauptversammlung des Marburger Bundes am 16./17.05.2009, http://www.marburgerbund.de/marburgerbund/bundesverband/unsere_themen/hauptversammlungen/115_hv/Beschluesse-115_MB-HV.pdf; Pressemitteilung der Landesärztekammer Hessen vom 02.04.2009, <http://www.bundesaerztekammer.de/page.asp?his=0.8.5627.7088>; "Erlanger Memorandum" der Medizinischen Fakultät der Universität Erlangen-Nürnberg (nicht veröffentlicht).

Bachelor-/Master-Studiengänge bestehen dagegen für verschiedene nicht-ärztliche Berufsfelder im Medizin-Sektor, z.B. medizinische Informatik, medizinische Technik, Pflegemanagement und Health Care Management.

bb) Weitere Staatsexamensstudiengänge der Fächergruppe Gesundheitswesen

(1) Zahn- und Tiermedizin

In den Bereichen der Zahn- und Tiermedizin stößt eine Umsetzung des Bologna-Prozesses auf ähnliche Vorbehalte wie im Bereich der Humanmedizin.

(2) Apotheker

Auch in der Ausbildung der Apotheker ist die Bologna-Erklärung bislang nicht umgesetzt worden. Während die Deutsche Pharmazeutische Gesellschaft in einer Bachelor-/Master-Struktur durchaus Vorteile sieht, da hierdurch die internationale Mobilität der Studierenden sowie die Vernetzung mit benachbarten naturwissenschaftlichen Studiengängen, die bereits umgestellt seien, verbessert werden könne³⁶, lehnen etliche berufsständische Vereinigungen - ähnlich wie die Ärzteschaft - eine Umstellung entschieden ab. Die mit dem Bologna-Prozess verfolgten Ziele, insbesondere eine höhere Flexibilität der Studenten, seien im Bereich der Pharmazie längst erreicht. Eine Umstellung würde demgegenüber zu Qualitätsverlusten führen

³⁶ Stellungnahme vom 27.06.2004,
http://www.dphg.de/includes/dphg_document.php?id=30.

und die Anerkennung deutscher Abschlüsse im Ausland gefährden. Für Bachelors im Bereich der Pharmazie gebe es auch kein Berufsfeld, so dass die Gefahr bestünde, dass der Beruf des pharmazeutisch-technischen Assistenten verdrängt ("kannibalisiert") würde³⁷.

cc) Lehramtsstudiengänge

Im Bereich der Lehramtsstudiengänge erfolgt die Umsetzung der Bologna-Erklärung zögerlich³⁸. Es ergibt sich ein sehr uneinheitliches Bild³⁹:

- In den Ländern Berlin, Brandenburg, Bremen, Hamburg, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Sachsen⁴⁰ und Schleswig-Holstein⁴¹ ist eine Umstellung der Lehramtsstudiengänge auf die Bachelor-/Master-Struktur unter Wegfall des ersten Staatsexamens bereits erfolgt. Gleiches gilt für das Lehramt an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg und Bayern (in Metalltechnik und Sozialpädagogik ist in Bayern ein Staatsexamen allerdings noch möglich). In Rheinland-Pfalz schließt sich an

³⁷ Vgl. z.B. Pressemitteilung der Bundesvereinigung Deutscher Apothekerverbände vom 19.10.2004, <http://www.abda.de/486.html>; Stellungnahme der Bayerischen Landesapothekerkammer vom 29.05.2009 (nicht veröffentlicht).

³⁸ Vgl. hierzu ausführlich: Bericht des Koordinierungsausschusses "Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung" vom 15.10.2005, a.a.O., S. 70 ff.

³⁹ Vgl. im Einzelnen die Zusammenstellung der Geschäftsstelle Lehrerbildungszentrum der Ludwig-Maximilians-Universität München "Reform der Lehrerbildung in den einzelnen Bundesländern, Stand: April 2009", http://www.lehrerbildungszentrum.uni-muenchen.de/lehre_studium/studienreform/informationen/reformstand_bund.pdf.

⁴⁰ Nach einem Beschluss der Staatsregierung im Oktober 2010 wird Sachsen allerdings nach weiterer Abstimmung mit den Universitäten - möglicherweise bereits ab dem Wintersemester 2011/12 - zu von Beginn an lehramtsbezogenen, geschlossenen Studiengängen mit dem Abschluss Staatsexamen zurückkehren.

⁴¹ für Gymnasien und Berufsbildende Schulen

das Bachelor-/Masterstudium weiterhin die Erste Lehramtsprüfung an, auf die allerdings das Bachelor-/Masterstudium mit 80 % angerechnet wird, während die restlichen 20 % auf eine mündliche Prüfung entfallen.

- In Thüringen ist eine Umstellung nur teilweise erfolgt (insbesondere bezüglich des Grundschullehramts).
- In den Ländern Hessen, Mecklenburg-Vorpommern, Saarland und Sachsen-Anhalt wurden die Lehramtsstudiengänge modularisiert und schließen mit einer Kombination aus universitären und staatlichen Prüfungen ab. Gleiches gilt für Baden-Württemberg und Bayern hinsichtlich des Lehramts an Gymnasien, Grund-, Haupt-, Real- und Sonderschulen. Dies wird in einigen dieser Länder mit der Verleihung von Bachelor- und Master-Graden kombiniert (Baden-Württemberg [nur Lehramt an Gymnasien]; in Bayern ist die Verleihung der Grade Bachelor bzw. Master je nach Angebot der Universitäten möglich).
- In allen Ländern schließt sich an das Lehramtsstudium ein Vorbereitungsdienst an, dessen Dauer überwiegend 18 oder 24 Monate beträgt und der mit einem Staatsexamen (Zweite Lehramtsprüfung) abgeschlossen wird. In den Ländern, die das erste Staatsexamen durch Bachelor-/Masterprüfungen ersetzt haben, findet - soweit hierzu Informationen mitgeteilt wurden⁴² - keine zusätzliche Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst statt.

⁴² Keine Informationen liegen insoweit aus Hamburg, Sachsen und Schleswig-Holstein vor.

Die KMK hat mit Beschluss vom 02.06.2005⁴³ ausdrücklich anerkannt, dass es im Bereich der Lehrerbildung "Angelegenheit der Länder [sei], zu entscheiden, ob die bisherige Studienstruktur Staatsexamen erhalten bleibt oder ob eine Überführung in die gestufte Studienstruktur erfolgt".

b) Erfahrungen mit der Umstellung auf Bachelor/Master

Zu den Erfahrungen mit der Umstellung auf das Bachelor-/Master-Studien-system finden sich recht unterschiedliche Aussagen. Während in offiziellen Verlautbarungen der Wissenschaftsverwaltung ein überwiegend positives Zwischenfazit der Umstellung gezogen wird, zeichnen aktuelle Umfragen und Erfahrungsberichte aus der Ausbildungspraxis an den Hochschulen überwiegend ein deutlich ungünstigeres Bild.

aa) Hochschulausschuss der Kultusministerkonferenz

Der Hochschulausschuss⁴⁴ ist der Auffassung, die Prüfungslast der Studierenden lasse sich ohne weiteres durch eine vorteilhafte Zusammenstellung der Module durch die jeweiligen Fakultäten sowie die Berücksichtigung fachspezifischer Besonderheiten in zumutbaren Grenzen halten. Module würden im Falle eines Wechsels der Hochschule die Anrechnung bereits erbrachter Leistungen durch die aufnehmende Hochschule erleich-

⁴³ "Eckpunkte für die gegenseitige Anerkennung von Bachelor- und Masterabschlüssen in Studiengängen, mit denen die Bildungsvoraussetzungen für ein Lehramt vermittelt werden" vom 02.06.2005, http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2005/2005_06_02-Bachelor-Master-Lehramt.pdf.

⁴⁴ Siehe die schriftliche Äußerung des Hochschulausschusses sowie die Zusammenfassung der mündlichen Anhörung einer Delegation des Hochschulausschusses im Anlagenband zu diesem Bericht

tern. Die nationale und internationale Mobilität der Studierenden werde nach den bisherigen Erfahrungen durch die Modularisierung der Studiengänge trotz unterschiedlicher Tendenzen insgesamt gestärkt (international: höhere Mobilität bei den Bachelors; national: niedrigere Mobilitätsquoten im Bachelor-Bereich, jedoch höhere Quoten im Master-Bereich). Der Verengungseffekt beim Übergang zwischen Bachelor- und Masterstudium ergebe sich daraus, dass der Bachelor der Regelabschluss sei und ein berufsqualifizierendes Profil aufweise. Es handele sich insoweit um einen sich im Ansatz selbst regelnden Prozess. Daten betreffend die Frage, wie viele erfolgreiche Bachelor-Absolventen nicht zum Masterstudium zugelassen würden, lägen nicht vor; sie seien auch unmöglich zu erheben. Hinsichtlich der Kriterien für die Zulassung zum Masterstudium gebe es keinerlei Vorgaben an die Universitäten. Welche Übergangsquoten die Universitäten jeweils bei ihren Planungen zugrunde legten, könne ebenfalls nicht gesagt werden. Soweit Studierende infolge mäßiger Noten keinen Masterstudienplatz bekämen, sei die akademische Ausbildung für diese Absolventen nicht unbedingt beendet. Es gebe auch Weiterbildungs-Master-Programme, zu denen man nach einer gewissen Zeit der Berufstätigkeit noch zugelassen werden könne. Die Berufsaussichten von Bachelor-Absolventen werden unter Berufung auf die INCHER-Studie als günstig angesehen. Gestufte Studienmodelle, die staatliche Prüfungen einschließen, seien nach den Bologna-Vorgaben grundsätzlich denkbar. Wegen weiterer Einzelheiten wird auf die schriftliche Äußerung des Hochschulausschusses vom 03. Dezember 2010 sowie den Vermerk über die mündliche Anhörung einer Delegation des Hochschulausschusses verwiesen.⁴⁵

⁴⁵ siehe Anlagenband zu diesem Bericht

bb) Dritter Bericht der Bundesregierung zur Umsetzung des Bologna-Prozesses in Deutschland (2009)

Die Bundesregierung hat im März 2009 einen dritten Bericht zur Umsetzung des Bologna-Prozesses in Deutschland vorgestellt⁴⁶, der anknüpfend an den vorhergehenden zweiten Bericht aus dem Jahr 2004 die weitere Entwicklung der Reform und die hierbei gemachten Erfahrungen darstellt. In diesem Bericht finden sich insbesondere Aussagen zur Berufsqualifikation der Absolventen der umgestellten Studiengänge sowie über die Auswirkungen der Reform auf die internationale Mobilität der Studierenden.

(1) Berufsqualifikation

Zur Frage der Berufsqualifikation wird betont, dass die Lernziele von Bachelor-Studiengängen und die in ihnen erworbenen Kompetenzen mit Blick auf die Erfordernisse des Arbeitsmarktes definiert würden. Auch wenn eine amtliche Statistik zur Beschäftigungsquote der Absolventen der einzelnen Zyklen nicht verfügbar sei, könne doch gesagt werden, dass für Hochschulabsolventen insgesamt ein geringes Risiko bestehe, arbeitslos zu werden.

Einer DAAD-Studie zufolge habe bereits ein Viertel der befragten Unternehmen Erfahrungen mit Absolventen der neuen Studiengänge gemacht. Nach Auffassung dieser Unternehmen entsprächen sowohl Bachelor-Absolventen ("ja" 59 % und "eher ja" 40 %) als auch Master-Absolventen ("ja" 45 % und "eher ja" 55 %) den an ihre berufliche Qualifikation gestell-

⁴⁶ Dritter Bericht zur Umsetzung des Bologna-Prozesses in Deutschland vom 30.03.2009, BT-Drs. 16/12552, www.bmbf.de/pub/umsetzung_bologna_prozess_2007_09.pdf.

ten Ansprüchen. Bereits in den Jahren 2004 und 2006 hätten sich Personalvorstände führender Unternehmen in Deutschland mit den Erklärungen "Bachelors Welcome" und "More Bachelors and Masters Welcome" zur Umstellung auf die gestufte Struktur in Deutschland bekannt und sich dazu verpflichtet, Bachelor-Absolventen attraktive Berufseinstiege und Karrierewege zu eröffnen⁴⁷.

Insgesamt nehme die Akzeptanz der Bachelor- und Master-Abschlüsse in Wirtschaft und Gesellschaft zu⁴⁸, sei aber noch nicht ausreichend. Das Vertrauen in die Qualität der Abschlüsse müsse durch transparente Qualitätssicherung und durch umfassende Informationsangebote für Studierende und Arbeitgeber gestärkt werden, ferner müsse eine noch intensivere Zusammenarbeit zwischen Hochschule und Wirtschaft u. a. bei der Ausgestaltung der Curricula und der Durchführung von Abschlussarbeiten erfolgen⁴⁹. Eine über diese allgemeinen Ausführungen zur Akzeptanz von Bachelor-Absolventen auf dem Arbeitsmarkt hinaus gehende fächerspezifische Darstellung enthält der Bericht nicht.

Eine - vom BMBF finanziell unterstützte - Studie des Internationalen Zentrums für Hochschulforschung (INCHER) Kassel, dem eine Befragung von Absolventen des Prüfungsjahrgangs 2007 an 52 Hochschulen zugrunde liegt⁵⁰, bestätigt diese Einschätzung der Bundesregierung zum Teil: Nach

⁴⁷ Dritter Bericht, a.a.O., S. 6 f. (Seitenzählung im Folgenden nach der als BT-Drs. veröffentlichten Fassung des Berichts).

⁴⁸ Vgl. aber die genau gegenteilige Einschätzung bei den Studierenden, siehe u. bb) (4).

⁴⁹ Dritter Bericht, a.a.O., S. 16.

⁵⁰ Schomburg (Hrsg.), Generation Vielfalt - Befragung Jahrgang 2007, Kurzfassung vom 08./09.10.2009 veröffentlicht unter: http://www.innovation.nrw.de/objekt-pool/download_dateien/studieren_in_nrw/Bachelor/KOAB_BERLIN_BERICHT_Okt_2009.pdf (im Folgenden: INCHER-Studie).

dieser Studie fänden Bachelor-Absolventen "fast normal" in den Beruf. Sie benötigten für die erfolgreiche Stellensuche insbesondere nicht länger als Absolventen vergleichbarer Magister- und Diplom-Studiengänge (im Schnitt rund drei Monate), in einzelnen Fachrichtungen (Wirtschaftswissenschaften an Fachhochschulen, Kultur- und Sozialwissenschaften an Universitäten) sogar relativ kurz⁵¹. Während sich allerdings im Schnitt 77 % der Absolventen aller Studiengänge mit dem Studienabschluss auf die Suche nach einer Beschäftigung machten, hätten ca. 50 % der Bachelor-Absolventen von Fachhochschulen und ca. zwei Drittel der Bachelor-Absolventen von Universitäten angegeben, gar keine Beschäftigung gesucht zu haben, vor allem deshalb, weil sie weiter studiert hätten⁵². Ein- einhalb Jahre nach dem Studienabschluss stellt sich die berufliche Situation von Bachelor-Absolventen der Universitäten und Fachhochschulen nach der Studie unterschiedlich dar: So seien - nach Studienfachgruppen unterschiedlich - lediglich 22 % der universitären Bachelor-Absolventen (bei Wirtschaftswissenschaften immerhin 45 %) ausschließlich beruflich tätig gewesen, lediglich 44 % ausschließlich oder neben einem gleichzeitigen Weiterstudium (gegenüber 49 % bzw. 70 % der Absolventen aller Studiengänge); bei FH-Absolventen betrage der Anteil der ausschließlich berufstätigen Absolventen dagegen 59 %, der ausschließlich oder neben einem Weiterstudium berufstätigen 71 %⁵³.

⁵¹ INCHER-Studie, a.a.O., S. 67, 120.

⁵² INCHER-Studie, a.a.O., S. 60 f. Eine vergleichbare Erfahrung machte eine HIS-Absolventenbefragung aus dem Jahr 2005, vgl. Banscheraus/Gulbins/Himpele/Staak, GEW-Studie "Der Bologna-Prozess zwischen Anspruch und Wirklichkeit", http://www.gew.de/Binaries/Binary52190/090903_Bologna-Endfassung_final-WEB.pdf (im Folgenden: GEW-Studie), S. 38; nach der GEW-Studie deute Einiges darauf hin, dass eine spätere Aufnahme eines weiteren Studiums zumindest bei einem Teil derjenigen, die sich zunächst dagegen entschieden hatten, eine Reaktion auf einen nicht gelungenen Berufseinstieg sei.

⁵³ INCHER-Studie, a.a.O., S. 118 f.

Die Gehaltsaussichten von Berufseinsteigern mit Bachelor-Abschluss seien dagegen deutlich schlechter als die von Absolventen mit Magister, Diplom oder Master; Bachelor-Absolventen müssten sich im Vergleich zu diesen mit durchschnittlich 15 bis 20 % geringerem Gehalt zufrieden geben⁵⁴. Damit korreliert auch der Befund, dass nur etwa ein Drittel der Bachelor-Absolventen (gegenüber ca. 60 % der Absolventen aller Studiengänge) angaben, für die Einstellungsentscheidung ihres Arbeitgebers sei das Niveau ihres Abschlusses wichtig gewesen⁵⁵. Universitäre Master-Absolventen verdienten dagegen in einigen Fachgruppen weniger, in anderen mehr als Diplom-Absolventen, Master-Absolventen an Fachhochschulen regelmäßig deutlich mehr als dortige Diplom-Absolventen⁵⁶.

Bachelor-Absolventen an Universitäten seien zudem deutlich seltener und Bachelor-Absolventen an Fachhochschulen etwas seltener unbefristet beschäftigt als die anderen Absolventen ihrer Hochschulart⁵⁷. Nach einer GEW-Studie "Der Bologna-Prozess zwischen Anspruch und Wirklichkeit" von September 2009 müssen sie sich darauf einstellen, zu einem späteren Zeitpunkt das Master-Studium nachzuholen, wenn sie die gleichen Chancen der beruflichen Weiterentwicklung haben wollen wie Absolventen traditioneller Studiengänge⁵⁸; so haben nach der INCHER-Studie etwa 72 % der Bachelor-Absolventen von Universitäten (allerdings nur 34 % der Bachelor-Absolventen an Fachhochschulen) ein weiterführendes Studium - in der Regel ein Master-Studium - aufgenommen (Durchschnitt aller Studiengänge ca. 30 %, wobei bei Master-Absolventen und den Absolventen

⁵⁴ INCHER-Studie, a.a.O., S. 81, 125; ebenso GEW-Studie, a.a.O., S. 40.

⁵⁵ INCHER-Studie, a.a.O., S. 71.

⁵⁶ INCHER-Studie, a.a.O., S. 81, 126 f.

⁵⁷ INCHER-Studie, a.a.O., S. 121.

⁵⁸ GEW-Studie, a.a.O., S. 41, 51.

der traditionellen Studiengänge ein Promotionsstudium im Vordergrund steht)⁵⁹.

(2) Entwicklung der internationalen Mobilität

Auch die Entwicklung der internationalen Mobilität der deutschen Studierenden wird im vorgenannten Bericht der Bundesregierung positiv beurteilt. 2006 seien insgesamt 83.000 deutsche Studierende ins Ausland gegangen, während dies 1991 noch lediglich 34.000 gewesen seien⁶⁰; die Zahl ausländischer Studierender in Deutschland sei seit 1998 um 70 % gestiegen⁶¹. An anderer Stelle weist die Bundesregierung darauf hin, dass dies zu einem erheblichen Teil Folge der in den vergangenen Jahren zu verzeichnenden deutlichen Verbesserung der institutionellen, finanziellen und sozialen Rahmenbedingungen für die Aufnahme eines Auslandsstudiums durch umfangreiche Stipendien-, Struktur- und Partnerschaftsprogramme, die Erweiterung der Möglichkeit des BAföG-Bezugs bei Auslandsstudien und die finanzielle Unterstützung der Hochschulen bei der Betreuung ausländischer Studierender sei⁶².

⁵⁹ INCHER-Studie, a.a.O., S. 62.

⁶⁰ Dritter Bericht, a.a.O., S. 12.

⁶¹ Dritter Bericht, a.a.O., S. 14.

⁶² Zweiter Bericht von KMK und BMBF zur Realisierung der Ziele des Bologna-Prozesses aus dem Jahr 2007, http://www.bmbf.de/pub/nationaler_bericht_bologna_2007.pdf, S. 22 f.; Dritter Bericht, a.a.O., S. 12, 14, 15.

cc) Erfahrungen der Ausbildungspraxis

Demgegenüber werden aus der Ausbildungspraxis - abgesehen von der bereits erwähnten INCHER-Studie - überwiegend negative Erfahrungen mitgeteilt. Die Reform sei "weitgehend misslungen", die Verwirklichung der Reformziele drohe zu scheitern bzw. sei dies bereits⁶³. Der Deutsche Hochschulverband hält den Bologna-Prozess in Deutschland nur noch für zu retten, wenn massiv gegengesteuert werde; angesichts der bisherigen Erfahrungen empfiehlt er sogar, von einer weiteren Einführung gestufter Studienmodelle in noch nicht umgestellten Fächern vorerst abzusehen⁶⁴. Dabei werden für die negativen Erfahrungen überwiegend nicht die Ziele und internationalen Vorgaben des Bologna-Prozesses als solche verantwortlich gemacht, sondern lediglich eine nicht sachgerechte Umsetzung in Deutschland, die - erhebliche - Kurskorrekturen erforderlich mache⁶⁵. Zum Teil wird jedoch auch vertreten, Ursache seien verfehlte und zu starre Umsetzungsvorgaben der deutschen Wissenschaftspolitik⁶⁶.

(1) Die Anerkennung von Leistungsnachweisen

Die Anerkennung von Leistungsnachweisen an neuen Studienorten bereitet nach Auffassung des Deutschen Hochschulverbandes erhebliche neue

⁶³ Stellungnahme des Deutschen Hochschulverbandes "Zur Reform des Bologna-Prozesses" vom 04.09.2008, <http://www.hochschulverband.de/cms/fileadmin/pdf/pm/pm12-2008-Anlage.pdf>; FAZ vom 21.08.2008, 05.09.2008 und 22.04.2009.

⁶⁴ Vgl. Stellungnahme des Deutschen Hochschulverbandes "Zur Reform des Bologna-Prozesses" vom 04.09.2008, a.a.O.

⁶⁵ So z.B. der Deutsche Hochschulverband, a.a.O.; GEW-Studie, a.a.O., S. 7 ff.

⁶⁶ FAZ vom 19.11.2009 und 24.11.2009; in diese Richtung auch die Presseerklärung des bundesweiten Bildungstreiktreffens vom 15.-18.10.2009 in Münster, <http://www.bildungstreik.net/presseerklarung-zur-kmk/>.

Probleme. Das ECTS-Kreditpunktesystem werde von Land zu Land unterschiedlich angewandt. Studienleistungen würden dadurch kaum noch vergleichbar. Von einem Automatismus der Anerkennung von Studienleistungen sei man weiter entfernt als vor der Reform⁶⁷.

(2) Mobilität

Überwiegend wird berichtet, die neuen Studiengänge führten nicht zu mehr, sondern zu weniger Mobilität. Ein Wechsel zwischen Universitäten im In- und Ausland gestalte sich insbesondere im modularisierten Bachelor-Studium schwierig. Die neuen im Rahmen der Profilbildung entstandenen Studiengänge seien häufig so spezialisiert und auf Einmaligkeit konzipiert, dass bereits ein innerdeutscher Studienortwechsel während des Bachelor-Studiums nahezu unmöglich sei. Noch schwieriger werde es für den internationalen Austausch, wodurch das wichtigste Reformziel, einen europäischen Hochschulraum zu schaffen, konterkariert werde⁶⁸. So liegt der Anteil der Studierenden, die im Ausland studiert haben, nach einer aktuellen Befragung der HIS-GmbH aus dem Jahr 2009 in den bisherigen universitären Diplom- und Magisterstudiengängen bei 35 bzw. 49 %, in universitären Bachelor-Studiengängen dagegen gerade einmal bei 15 %, in Bachelor-Studiengängen der Fachhochschulen sogar nur bei 13 % (gegenüber 29 % in den Diplomstudiengängen an Fachhochschulen). Bemerkenswert ist dabei, dass der Anteil der Auslandsaufenthalte in universitären Bachelor-Studiengängen im Gegensatz zu allen anderen Studienarten, in denen seit 2007 ein zum Teil deutlicher Anstieg zu verzeichnen ist, stagniert. Erst im Master-Studium liegt der Anteil der Auslandsaufenthalte

⁶⁷ Stellungnahme des Deutschen Hochschulverbandes vom 04.09.2008, a.a.O.

⁶⁸ Stellungnahme des Deutschen Hochschulverbandes vom 04.09.2008, a.a.O.; Süddeutsche Zeitung vom 08.06.2009; GEW-Studie, a.a.O., S. 81 ff.

mit 27 % höher - in etwa vergleichbar mit den Staatsexamensstudiengängen (28 %), allerdings gegenüber 2007 leicht gesunken. Die Studie kommt daher zu dem Schluss, dass trotz der intensiven Aktivitäten zur Förderung der studentischen Auslandsmobilität davon ausgegangen werden müsse, dass es mit der absehbaren Ersetzung eines großen Teils der herkömmlichen Studiengänge durch Bachelor-/Master-Studiengänge zu einer deutlichen Absenkung des Mobilitätsniveaus unter den deutschen Studenten kommen werde⁶⁹.

Ein positiveres Bild der Mobilität in Bachelor-Studiengängen zeichnet lediglich die oben erwähnte INCHER-Studie. Diese kommt bei Bachelor-Studiengängen an Fachhochschulen zu einem Anteil von Studierenden mit Auslandsaufenthalten von 35 % (gegenüber 20 % in dortigen Diplomstudiengängen) und bei Bachelor-Studiengängen an Universitäten zu einem Anteil von 32 % (gegenüber 39 % in dortigen Diplomstudiengängen)⁷⁰; die Abweichung wird insbesondere damit erklärt, dass bei Studierendenbefragungen auch Studierende in der Anfangsphase des Studiums befragt würden (deren Auslandsaufenthalt erst noch anstehe)⁷¹.

(3) Verschulung und Prüfungsdruck

Nicht wenige Studierende würden durch die mit der Modularisierung der Studiengänge verbundene starke Verschulung, die starren und dicht gepackten Studienpläne und den ständigen Prüfungsdruck durch Vorlesungsabschlussklausuren und Hausarbeiten überfordert. Es fehlten nicht

⁶⁹ HIS-Studie Internationale Mobilität im Studium 2009 vom 14.05.2009, http://www.his.de/pdf/21/Konferenz_2009-05-14.pdf, S. 2, 15

⁷⁰ INCHER-Studie, a.a.O., S. 41, 45

⁷¹ INCHER-Studie, a.a.O., S. 45

nur Freiräume für Sonderwege oder zeitintensives Forschen, sondern es sei auch zunehmend schwieriger, Jobs oder ein Ehrenamt mit dem Studium zu vereinbaren⁷².

Die straffere Organisation des Bachelor-Studiums trage dabei nicht etwa dazu bei, die Zahl der Studienabbrecher zu verringern, sondern führe umgekehrt zu deren Erhöhung⁷³. Der Hochschulverband nimmt insoweit auf eine aktuelle HIS-Studie vom Februar 2008⁷⁴ Bezug, nach der die Studienabbrecherquote an Universitäten derzeit insgesamt bei 20 % und an Fachhochschulen bei 22 % liegt, während sie in Bachelor-Studiengängen an Universitäten 25 % und an Fachhochschulen sogar 39 % beträgt. Allerdings ist, wie die Studie selbst ausdrücklich betont, ein unmittelbarer Vergleich dieser Quoten nicht ohne Weiteres möglich, da die jeweiligen Bezugsgruppen unterschiedliche Fächerprofile aufweisen.

(4) Akzeptanz der neuen Bachelor-Studiengänge bei den Studierenden

Auch die Akzeptanz der neuen Bachelor-Studiengänge bei den Studierenden ist in den letzten Jahren gesunken. Dies manifestierte sich nicht nur in den bundesweiten Bildungstreiks im Juni und November 2009. Auch nach dem 2008 vom Bundesministerium für Bildung und Forschung

⁷² Süddeutsche Zeitung vom 28.04.2009 und 20.04.2009; Nida-Rümelin, FAZ vom 26.06.2008; GEW-Studie, a.a.O., S. 27 ff.

⁷³ Stellungnahme des Deutschen Hochschulverbandes vom 04.09.2008, a.a.O.; Krüger in: Scholz/Stein, Bologna-Schwarzbuch, 2009, S. 123; GEW-Studie, a.a.O., S. 28.

⁷⁴ Heublein/Schmelzer/Sommer, Die Entwicklung der Studienabbruchquote an den deutschen Hochschulen, Februar 2008, <http://www.his.de/pdf/21/his-projektbericht-studienabbruch.pdf>, S. 4 ff.

veröffentlichten "10. Studierendensurvey"⁷⁵ befürwortet zwar die Mehrheit der Studierenden das mit dem Bologna-Prozess verfolgte Ziel einer stärkeren Internationalisierung, die neuen Studienstrukturen (Bachelor und Master) werden aber von den Studierenden sehr zurückhaltend beurteilt.

Die Studierenden fühlen sich in ihrer Studiengestaltung zunehmend eingengt. Jeder Zweite erkennt Bachelor-Studiengängen die wissenschaftliche Qualität ab. Obwohl nach einer HIS-Absolventenstudie aus dem Jahr 2005 deutlich mehr Absolventen der "neuen" als der "alten" Studiengänge angegeben hatten, dass sie in ihrem Studium berufsrelevante Kenntnisse erworben hätten und das Studium für den beruflichen Aufstieg nützlich sei⁷⁶, ist die Erwartung der Studierenden, mit einem Bachelor-Abschluss gute Chancen auf dem Arbeitsmarkt zu haben, in den letzten Jahren deutlich gesunken; während diese Erwartung 2001 noch von 25 % der Studierenden gehegt wurde, vertraute 2007 hierauf nur noch 12 %⁷⁷. Schließlich erwartet nur noch jeder dritte Studierende, dass die deutschen Hochschulen durch die Bologna-Reformen attraktiver für ausländische Studierende werden.

Dabei zeigen sich nach dem Studierendensurvey durchaus Unterschiede in den einzelnen Fachrichtungen: Während etwa Studierende der Wirtschaftswissenschaften zu einer günstigeren Einschätzung über den Bachelor kommen, da sie häufiger den Vorteil einer kürzeren Studiendauer betonen und die geringere wissenschaftliche Qualifikation für sie seltener problematisch ist, sind Studierende der Ingenieurwissenschaften von den

⁷⁵ Bargel/Ramm/Multrus, Studiensituation und studentische Orientierung, 10. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen, 2008, http://www.bmbf.de/pub/studiensituation_studentetische_orientierung_zehn.pdf, S. 41 ff.

⁷⁶ GEW-Studie, a.a.O., S. 37

⁷⁷ 10. Studierendensurvey, a.a.O., S. 43 f.; ähnlich GEW-Studie, a.a.O., S. 38

beruflichen Chancen des Bachelor kaum überzeugt und beklagen eine zu geringe wissenschaftliche Qualifikation.

Besonders weist die Studie darauf hin, dass in der Regel soziale Neuheiten mit der Zeit mehr Zustimmung und damit ein besseres Image erhielten; das Bild vom Bachelor habe sich aber von 2001 bis 2007 kontinuierlich verschlechtert. Der Deutsche Hochschulverbandes sieht darin ein besorgniserregendes Alarmzeichen; der Bologna-Prozess stecke in einer tiefen Vertrauens- und Glaubwürdigkeitskrise⁷⁸.

Nach der oben erwähnten INCHER-Studie herrscht bei den Absolventen von Bachelorstudiengängen dagegen insgesamt eine ebenso hohe Studienzufriedenheit wie bei Absolventen der traditionellen Studiengänge; nennenswerte Unterschiede zwischen den Abschlussarten seien insoweit nicht zu verzeichnen⁷⁹.

(5) Reaktion auf die bundesweiten Studentenproteste

Als Reaktion auf die bundesweiten Studentenproteste haben inzwischen Bundesbildungsministerin Schavan und HRK-Präsidentin Wintermantel eingeräumt, dass zu eng geplante Curricula, zu zahlreiche und zu schlecht abgestimmte Prüfungen und eine zu detaillierte Regulierung des Studiums nachgebessert werden müssten⁸⁰. Auch die Kultusministerkonferenz sieht Handlungsbedarf und hat mit Beschluss vom 15.10.2009 Hochschulen und Akkreditierungsagenturen aufgefordert, die neuen Studiengänge dar-

⁷⁸ Pressemitteilung Nr. 11/2008 des Deutschen Hochschulverbandes vom 18.08.2008, <http://www.hochschulverband.de/cms/fileadmin/pdf/pm/pm11-2008.pdf>.

⁷⁹ INCHER-Studie, a.a.O., S. 57

⁸⁰ Vgl. www.bmbf.de/press/2614.php, www.hrk.de/de/presse/95_4992.php.

aufhin zu überprüfen, ob die zu vermittelnden Kompetenzen sinnvoll definiert sind, ob die Studiengänge in zeitlicher Hinsicht studierbar sind, ob der Prüfungsumfang angemessen ist und ob die Ziele des jeweiligen Studiengangs tatsächlich erreicht werden. Die gegenseitige Anerkennung von Studienleistungen müsse ebenso verbessert werden wie die Berufschancen der Bachelor-Absolventen⁸¹.

(6) Erklärung von Budapest und Wien zum Europäischen Hochschulraum vom 12.03.2010

In der Erklärung von Budapest und Wien zum Europäischen Hochschulraum vom 12.03.2010 haben schließlich die für Hochschulbildung zuständigen Ministerinnen und Minister anerkannt, dass einige der Ziele und Reformen von Bologna nicht richtig umgesetzt und vermittelt wurden und festgestellt, dass Anpassungen und weitere Arbeit unter Einbeziehung des Hochschulpersonals und der Studierenden auf europäischer, nationaler und insbesondere institutioneller Ebene notwendig sind, wenn der Europäische Hochschulraum so wie geplant verwirklicht werden solle.

4. Stand der Umsetzung in der Juristenausbildung anderer Europäischer Staaten unter Berücksichtigung der postuniversitären Ausbildungsphase

Hinsichtlich der Entwicklungen der universitären Ausbildungsstrukturen wird zunächst auf die ausführliche Darstellung im Bericht des Ausschusses der Justizministerkonferenz zur Koordinierung der Juristenausbildung

⁸¹ <http://www.kmk.org/presse-und-aktuelles/meldung/weiterentwicklung-des-bologna-prozesses.html>.

über die Einführung der Bachelor-Master-Struktur in der Juristenausbildung anderer europäischer Staaten (2008) Bezug genommen⁸². Dort und im Folgenden wird der Frage nachgegangen, inwieweit die zweistufige Studienstruktur umgesetzt wurde.

a) Überblick

In der Mehrheit der näher betrachteten Länder ist das rechtswissenschaftliche Studium vor dem Hintergrund der Bologna-Erklärung reformiert worden. Dieser Prozess begann bereits in dem Jahr der Erklärung, in dem als erstes Land Italien per Ministerialerlass die Umsetzung vornahm. Es folgte eine größere Welle in dem Zeitraum 2002 bis 2006, deren Ausläufer bis heute andauern (in Portugal und Spanien ist die Umstellung noch nicht abgeschlossen).

Aus den Reformen sind keine homogenen Studiengänge hervorgegangen. In 17 europäischen Staaten werden zwei aufeinander aufbauende Abschlüsse (Bachelor/Master bzw. landestypische Benennung) vergeben. Diese Gruppe ist allerdings nicht identisch mit den Ländern, in denen eine Reform stattfand. Denn etwa in Großbritannien wies das Studium bereits vor Bologna eine entsprechende Struktur auf. Hingegen zählen Litauen und Norwegen zu den Reformstaaten, haben aber einen einstufigen, sog. integrierten Masterstudiengang implementiert.

Dominierend bei den zweistufigen Studiengängen ist die 3 + 2 Struktur. Sie wurde in 9 von 14 Fällen zugrunde gelegt und zunächst auch in Italien praktiziert. Daneben sind auch andere Gestaltungen wie 4 + 1 Gestaltung (Spanien), 3 + 1 (Niederlande), 4 + 2 Struktur (Portugal) und 3 + 1,5 (Schweiz) Struktur anzutreffen. In Malta ist ein dreijähriges Bachelor- mit

⁸² vgl. www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/berichte/berichte2008/berichte_eu_staaten.pdf

anschließendem, ebenso langem Doktoratsstudium als Voraussetzung für den Zugang zu der postuniversitären Ausbildung etabliert worden.

Die Anpassung an die Bologna-Strukturen hat in der Regel nicht zu tiefgreifenden Veränderungen in der Ausbildung geführt. So beruhte das rechtswissenschaftliche Studium in Dänemark bereits vor der Bologna-Erklärung auf einer Bachelor/Master-Struktur in der Form von 3+2. Auch Belgien, Estland und Lettland kannten die Zweistufigkeit und haben lediglich die zeitliche Aufteilung verschoben. Finnland hat seinem bereits vorhandenen Bachelor mehr Bedeutung eingeräumt⁸³, weshalb die Umstellung hier keinen Anlass für größere Diskussionen gab⁸⁴. Andere Länder haben in die neue Struktur hergebrachte nationale Vorgaben integriert. Frankreich etwa hat die „alte“ maîtrise beibehalten und als weiteren Abschluss zwischen Bachelor und Master geschaltet. Malta sieht sich in der englischen Tradition eines zweistufigen Systems und sieht, wie bereits erwähnt, nach dem Bachelorabschluss das Doktoratsstudium vor, um zu der postuniversitären Ausbildung zugelassen werden zu können.

Anders ist die Entwicklung in Italien zu beurteilen. Dort wurde bereits vor 1999 in großem Umfang über eine Reform der juristischen Ausbildung diskutiert, so dass die Bologna-Erklärung in ein Umfeld fiel, dass für Veränderungen offen war. Die noch im Jahr 1999 eingeleitete Umstellung brachte aber nicht den gewünschten Erfolg. Insbesondere der Bachelor fand keine selbständige Akzeptanz, weshalb 99 % der Absolventen sich für den Masterstudiengang einschrieben. Aus diesem Grund ging man im Jahr 2004 dazu über, neben dem zweistufigen ein fünfjähriges, einstufiges rechtswissenschaftliches Studium anzubieten, das sofort von der großen

⁸³ Ranieri in www.europaeische-juristenausbildung.de/Laender/finlandframe.htm

⁸⁴ Pihlajamäki, Entwicklungslinien der finnischen Juristenausbildung, in: Juristenausbildung in Europa zwischen Tradition und Reform, 203, 208

Mehrheit der Studienanfänger – und zum Teil auch der fortgeschrittenen Studierenden - gewählt wurde⁸⁵. -

Auch in Spanien ist nach Ablauf der Übergangszeit im Jahr 2011 mit größeren Veränderungen zu rechnen: Das Studium wird verkürzt und schließt in einer ersten Stufe mit einem Graduado en Derecho (Bachelor of Law) ab, der Zugang zu der postuniversitären Ausbildung gibt. Die wesentliche – und von Bologna unabhängige – Neuerung ist die Einführung dieses praktischen Ausbildungsteils, der bislang für den Zugang zu dem Anwaltsberuf nicht erforderlich ist.

Es kann nicht festgestellt werden, dass die Frage der Anpassung auch des rechtswissenschaftlichen Studiums im Zusammenhang mit der grundsätzlichen Bereitschaft eines Landes, die Bologna-Erklärung umzusetzen, steht. Auch Länder, die diesen Studiengang nicht reformiert haben, sind in der offiziellen Bestandsaufnahme über den Bologna-Prozess teilweise als sehr weit fortgeschritten ausgewiesen; dies gilt zum Beispiel für Großbritannien und Schweden⁸⁶. So wird in dem Bericht auch hervorgehoben, dass Ausnahmen bei einzelnen Studiengängen für eine positive Einstufung unschädlich sind⁸⁷. Diese Ausnahmen betreffen in der Regel jeweils die gleichen Studiengänge: Länder, die das rechtswissenschaftliche Studium nicht in Bachelor und Master aufgeteilt haben, haben jedenfalls auch bei dem Medizinstudium, häufig auch Tiermedizin und Pharmazie davon

⁸⁵ Mondini in Baldus, Juristenausbildung in Italien, S. 246 f, in Baldus (Hrsg.) Juristenausbildung in Europa zwischen Tradition und Reform, 2008

⁸⁶ Bologna Follow-up Group, Stocktaking Working Report 2007-2009, http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/conference/documents/Stocktaking_report_2009_FINAL.pdf

⁸⁷ S. Fußn. 86, S.6

abgesehen (so Litauen⁸⁸, Griechenland⁸⁹, Norwegen⁹⁰, Österreich⁹¹, Polen⁹², Slowakei⁹³, Tschechien⁹⁴ und Ungarn⁹⁵). Die Abweichung wird mit der Länge des Studiums begründet, das nicht mit einem Bachelorbabschluss zu vereinbaren sei.

Eine postuniversitäre Ausbildung wird in untersuchten Ländern – mit Ausnahme Islands und derzeit noch Spanien - für den Zugang zu den regulierten juristischen Berufen verlangt. Ausgestaltung und Dauer sind sehr unterschiedlich und variieren zwischen einem und fünf Jahren.

b) Die Länder im Einzelnen

Belgien hat seine bereits zuvor zweistufige Studienstruktur von 2 + 3⁹⁶ der Bologna-Erklärung seit dem Studienjahr 2004/2005 in Form eines 3+2-

⁸⁸ www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/National-reports-2009/National_Report_Lithuania_2009.pdf, S.4

⁸⁹ www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/National-reports-2007/National_Report_Greece2007.pdf, S. 7

⁹⁰ www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/National-reports-2007/National_Report_Norway2007.pdf, S.4

⁹¹ www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/National-reports-2007/National_Report_Austria2007.pdf, S.5

⁹² Dajczak, Juristenausbildung in Polen – Landesbericht, in: Juristenausbildung in Europa zwischen Tradition und Reform, S. 307, 309

⁹³ www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/National-reports-2007/National_Report_Slovak_Republic2007.pdf, S.7

⁹⁴ www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/National-reports-2009/National_Report_CzechRepublic_2009.pdf, S. 6

⁹⁵ www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/National-reports-2009/National_Report_Hungary_2009.pdf, S. 7.

⁹⁶ www.ua.ac.be/main.aspx?c=*FACREC&n=16007

Modells angepasst⁹⁷. Dies hat jedoch nicht zu der erhofften Erhöhung der Mobilität der Studenten geführt⁹⁸. Zugang zur postuniversitären, praktischen Ausbildung erhalten nur Absolventen mit Master-Abschluss. Der praktische Teil der Juristenausbildung dauert sowohl im Anwalts-Referendariat wie auch im getrennt verlaufenden Referendariat für angehende Richter jeweils drei Jahre⁹⁹.

Dänemark hat die Bachelor-/Masterstruktur im Jahr 1993 in Form des 3+2-Modells eingeführt. Den Zugang zur postuniversitären Ausbildung für die reglementierten juristischen Berufe erhält nur, wer den Masterabschluss hat. Die postuniversitäre praktische Ausbildung dauert drei Jahre¹⁰⁰.

In **Estland** ist seit dem Studienjahr 2002/2003 ein 3+2-Modell im Sinn der Bologna-Reform umgesetzt¹⁰¹. Die Zweistufigkeit wurde bereits 1995 eingeführt, allerdings in der Form 4 + 1. Der Bachelor-Abschluss gilt bereits als berufsqualifizierend. Für die reglementierten juristischen Berufe ist der

⁹⁷ Heribert Hirte/Sebastian Mock, Juristenausbildung in Europa vor dem Hintergrund des Bologna-Prozesses, Anlage JuS 12/2005, S. 6

⁹⁸ Stéphanie Francq, Bologna-Reform in Belgian Law Schools, ZEuP 2008, 135, 145.

⁹⁹ vgl. Ranieri, www.europaeische-juristenausbildung.de/laender/belgienframe.html

¹⁰⁰ vgl. Lonbay, COMPARATIVE TABLE ON TRAINING OF LAWYERS IN EUROPE (9/2005), S. 111, www.ccbe.eu/fileadmin/user_upload/NTCdocument/comparative_table_en1_1183977451.pdf

¹⁰¹ Kilian, Die estnische Anwaltschaft, WiRO 2007, 1, 2 = Eesti Advokatuur – Die estnische Anwaltschaft; http://legalprofession.unikoeln.de/fileadmin/user_upload/Estland/derrechtsanwaltetland.01.pdf; ders.: Modelle der Juristenausbildung in Europa, 2010, S. 46

Master-Abschluss mit einer anschließenden zweijährigen¹⁰² Praxisphase erforderlich. Allerdings werden im vierten Studienjahr keine mastertypischen Spezial- oder Vertiefungskennnisse gelehrt, sondern als unverzichtbar erachtetes Allgemeinwissen¹⁰³. Die postuniversitäre praktische Ausbildung zum Rechtsanwalt setzt das Bestehen einer Eingangsprüfung voraus. Es ist zunächst eine zwei- bis dreijährige Junior-Assistenzzeit und – nach einer weiteren Prüfung – die zweijährige Seniorassistentenzeit zu absolvieren.

Auch **Finnland** hat die Bologna-Erklärung in einer 3+2-Studienstruktur umgesetzt. Der Zugang zu den klassischen juristischen Berufen erfordert den Master-Abschluss. Der Bachelorabschluss (in Finnland auch Rechtsnotarexamen genannt) eröffnet Absolventen die Möglichkeit, als Gerichtsnotar oder als „paralegal“ in einer Anwaltskanzlei zu arbeiten¹⁰⁴. Die postuniversitäre Ausbildungsphase ist nicht formalisiert, jedoch verlangt der finnische Anwaltsverband zur Aufnahme und damit für den Erwerb des Anwaltstitels eine vierjährige berufspraktische Ausbildung. Vielfach absolvieren Universitätsabgänger daher zunächst eine einjährige Tätigkeit als Gerichtspraktikant, die auch von angehenden Richtern zu durchlaufen ist. Auch eine Tätigkeit in einem Unternehmen, in einer staatlichen Einrichtung, selbstständig als nicht-anwaltlicher Rechtsdienstleister oder als Angestellter eines Rechtsanwalts ist denkbar. Nach Bestehen der Anwalts-

¹⁰² vgl. Lonbay, COMPARATIVE TABLE ON TRAINING OF LAWYERS IN EUROPE, www.ccbe.org/fileadmin/user_upload/NTCdocument/comparative_table_en1_1183977451.pdf, S. 89

¹⁰³ Kilian, WiRO 2007, 1, 2; ders.: Modelle der Juristenausbildung in Europa, 2010, S. 46

¹⁰⁴ Heikki Pihlajamäki, Entwicklungslinien der finnischen Juristenausbildung in „Juristenausbildung zwischen Tradition und Reform“, 2008, S. 209

prüfung kann sich der Jurist um die Aufnahme in den Anwaltsverband bewerben¹⁰⁵.

Die Bologna-Erklärung ist in **Frankreich** in der Juristenausbildung nach mehreren Schritten seit dem Jahr 2005 in einer 3+2-Struktur umgesetzt. Nach drei Jahren kann die Licence erworben werden, die dem Bachelor entspricht. Als Besonderheit der französischen Ausbildungsstruktur ist das Masterprogramm nochmals unterteilt: Nach einem einjährigen Masterstudium ist eine Masterprüfung 1 abzulegen – angelehnt an die bisherige Maîtrise – und nach dem zweiten Studienjahr der eigentliche Masterabschluss¹⁰⁶. Der größte Teil der Licence-Absolventen wird zum Masterstudium zugelassen. Eine Reduktion der Studentenzahlen findet erst im Laufe des Masterstudiums statt.

Für die Zulassung zur Eingangsprüfung (concours) für die Richter- und Staatsanwaltslaufbahn und zur Eingangsprüfung zur Anwaltsschule genügt die Masterzwischenprüfung, die Maîtrise¹⁰⁷. Auf die Eingangsprüfung bereiten die Kandidaten sich durch einen einjährigen Kurs an einem Institut d'Etudes Judiciaires, das einer Universität angegliedert ist, vor. Das Anwaltsreferendariat umfasst 18 Monate¹⁰⁸ reine Ausbildungszeit, dauert tatsächlich – einschließlich Ferien und Prüfungszeit – 2 Jahre; es schließt mit

¹⁰⁵ vgl. Kilian, „Finnland: Eine evidenz-basierte Annäherung an den Klassenprimus der Europäischen Kommission“, BRAK-Mitt. 2006, 194, 196; ders.: Modelle der Juristenausbildung in Europa, 2010, S.54f

¹⁰⁶ Ranieri in www.europaeische-juristenausbildung.de/Laender/frankreichframe.htm

¹⁰⁷ Auskunft von Rechtsanwältin Sylviane G. Baker, Beauftragte der Französischen Anwaltsvereinigung für europäische und internationale Angelegenheiten, und von Frau Christine Moreau, Französische Verbindungsrichterin in Deutschland, BMJ.

¹⁰⁸ vgl. *Kalliopi Kerameos* und *Joanna Wielgosz*, Der Rechtsanwalt in Frankreich; http://legalprofession.uni-koeln.de/fileadmin/user_upload/Frankreich/derrechtsanwaltnfrankreich.pdf, S.3; Henssler/Prütting, BRAO, 4. Aufl. 2010, Rn. 45; Conférence des Bâtonniers, http://www.conferecedesbatonniers.com/Comment_devenir_avocat_-217.html

einer weiteren Prüfung ab, nach der die CAPA (certificat d'aptitude à la profession d'avocat) erteilt wird. Anschließend kann man sich als Anwalt niederlassen; die vormals erforderliche praktische Ausbildungszeit ist 2005 aufgehoben worden.

Die Richterausbildung dauert insgesamt 31 Monate¹⁰⁹. Kandidaten, die sich nach dem Studium um die Aufnahme dieser Ausbildung in der École Nationale de la Magistrature bewerben, sind im Durchschnitt 25 Jahre alt. Unter Einbeziehung der Bewerber, die nicht nach dem Studium, sondern aufgrund ihrer bisherigen beruflichen Tätigkeit die Aufnahme der Ausbildung beantragen – und die ein anderes Aufnahmeverfahren als die Studienabsolventen durchlaufen – beträgt das Durchschnittsalter bei der Aufnahmeprüfung 29 Jahre.¹¹⁰ Da die Richter unmittelbar nach der zweieinhalbjährigen Ausbildung ernannt werden, sind diese bei Eintritt in den Beruf im Schnitt 27,5 bzw. 31,5 Jahre alt.

In **Griechenland** weisen die Studiengänge, die auf die reglementierten Berufe vorbereiten, eine zweistufige Struktur auf. Der einführende Studiengang endet nach vier Studienjahren mit dem ersten Abschluss, dem Ptychio. Nach weiteren ein oder zwei Studienjahren der Vertiefung und Spezialisierung kann ein postgraduales Magisterdiplom erworben werden¹¹¹. Bereits mit dem ersten Diplom können Absolventen in die postuniversitäre Ausbildungsphase eintreten. Die Anwaltszulassung setzt neben dem Juradiplom das Durchlaufen eines 18-monatigen Anwaltsreferendariats und das Bestehen der Anwaltsprüfung voraus. Die postuniversitäre Richterausbildung erfolgt – nach Bestehen einer Eingangsprüfung – an

¹⁰⁹ www.enm.justice.fr/_uses/lib/5762/Cursus_de_la_formation_des_ADJ.pdf

¹¹⁰ www.enm.justice.fr/_uses/lib/5758/enm_profil_2009.pdf

¹¹¹ Lonbay, COMPARATIVE TABLE ON TRAINING OF LAWYERS IN EUROPE, 2004, www.ccbe.org/fileadmin/user_upload/NTCdocument/comparative_table_en1_1183977451.pdf, S. 28

der nationalen Richterschule und dauert ebenfalls 18 Monate. Auch diese Ausbildungsphase schließt mit einer Prüfung ab¹¹².

In **Großbritannien** gliedert sich das juristische Studium in einen *Undergraduate*- und einen *Postgraduate*-Studienabschnitt. Nur ein geringer Prozentsatz der undergraduate-Absolventen entscheidet sich für einen postgraduate-Studiengang, die nicht Voraussetzung für das Ergreifen eines der klassischen Rechtsberufe darstellt¹¹³. Die *undergraduate studies* werden nach drei Jahren Studium mit einem *Bachelor of Laws (LL.B.)* oder einem *Bachelor of Arts (B.A.)* abgeschlossen. Aus englischer Sicht besteht zur Umsetzung der Bologna-Erklärung kein weiterer Reformbedarf, da sich diese an dem englischen Modell orientiere und die Zweistufigkeit durch das dreijährige LL.B.-Studium und den anschließenden einjährigen Legal Practice Course – LPC, ein postgraduierten Studiengang – (so in England, Wales und Nordirland) bzw. das drei- bis meist vierjährige LL.B.-Studium mit anschließendem einjährigem praxisorientierten Studium an den Universitäten (so in Schottland) gegeben sei¹¹⁴. Besonderheit der britischen Juristenausbildung ist damit - mit Ausnahme Schottlands - eine 3+1-Struktur. Zudem dürfte die LPC auch keine akademische, wissenschaftliche Ausbildung im eigentlichen Sinn darstellen.

Für die angehenden Solicitors ist nach dem Besuch des LPC das Durchlaufen einer zweijährigen Traineezeit in einer Kanzlei erforderlich, bevor sie selbst als Solicitor zugelassen werden. Die angehenden Barrister ha-

¹¹² vgl. Klamaris, schriftliche Fassung des Vortrages vor dem Symposium des Juristen-Fakultätentages am 22.9.2005 in Berlin: „Das rechtswissenschaftliche Hochschulstudium in Griechenland in der Epoche des Bologna-Prozesses“

¹¹³ vgl. Trybus, Anwaltskammern ersetzen den Staat – Die Juristenausbildung in Großbritannien, in: Juristenausbildung in Europa zwischen Tradition und Reform, Seite 175

¹¹⁴ vgl. Trybus, Die Juristenausbildung in Großbritannien, in: Juristenausbildung in Europa zwischen Tradition und Reform, S. 176 und 182 - 184

ben - anstatt des LPC – den Bar Vocational Course an den Inns of Court mit anschließender Prüfung zu absolvieren und durchlaufen eine einjährige Tätigkeit als „Schüler“ (pupil) eines Barrister, bevor sie selbst als solche zugelassen werden können¹¹⁵. Der Richterberuf ist nicht direkt zugänglich; vielmehr werden Anwärter unter den Rechtsanwälten ausgewählt.

Island: Die Bologna-Erklärung ist im Fach Rechtswissenschaften umgesetzt¹¹⁶. Größere Anpassungen waren nicht erforderlich, da ein zweistufiges System (3+2) bereits zuvor vorhanden war¹¹⁷. Eine postuniversitäre praktische Stufe sieht die Juristenausbildung nicht vor¹¹⁸.

Italien hat sich nach sehr frühzeitiger Einführung der Bologna-Struktur im Jahr 1999 und Einführung eines Leistungspunktesystems in der Folgezeit wieder vom gestuften Studienaufbau entfernt. Seit dem Jahr 2004 kann neben dem zweistufigen ein einstufiges, fünfjähriges Studium, das mit einer Magisterprüfung abschließt, von der Universität angeboten werden. Der gesamte Verlauf von Reform und Gegenreform hat im Ergebnis zu einer grundlegend veränderten Ausbildung geführt: Sie ist nun auf fünf statt

¹¹⁵ vgl. Fn. 34 , S. 180, 181;
<http://www.lawsociety.org.uk/secure/file/183555/e:/teamsite-deploy-ed/documents/templatedata/Publications/Research%20Publications/Documents/asr2009report.pdf>

¹¹⁶ www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/National-reports-2007/National_Report_Iceland2007.pdf , S. 6

¹¹⁷ National Report on the Bologna Process, www.bologna-berlin2003.de/pdf/Iceland.pdf, S. 2

¹¹⁸ vgl. Lonbay, COMPARATIVE TABLE ON TRAINING OF LAWYERS IN EU-EU-ROPE, www.ccbe.org/fileadmin/user_upload/NTCdocument/comparative_table_en1_1183977451.pdf, S. 25, 89

bisher vier Jahre angelegt, soll den Anforderungen der Praxis gerechter werden und den Studierenden mehr Gestaltungsmöglichkeit lassen¹¹⁹.

An die universitäre Ausbildung schließt sich für angehende Rechtsanwälte ein berufspraktischer Ausbildungsabschnitt, ein zweijähriges Anwalts-Referendariat, an¹²⁰. Für die Aufnahme der richterlichen Ausbildung ist ein Eingangstest zu absolvieren, auf den man sich ca. ein Jahr an einer Schule, die der Universität angeschlossen ist, vorbereitet. Die Ausbildung dauert 18 Monate, von denen die ersten 10 bis 12 gemeinsam absolviert werden und anschließend eine Spezialisierung für die Position, die man in Zukunft einnehmen wird, erfolgt. Vor der Ernennung sind eine Prüfung und eine weitere zwölfmonatige praktische Phase zu durchlaufen. Zu diesem Zeitpunkt ist der Richter ca. 28 Jahre alt. Aufgrund eines Gesetzes aus dem Jahr 2008 ist die Einrichtung einer Richterschule geplant, die in Zusammenarbeit mit dem obersten Gerichtshof (Corte di Cassazione) die Ausbildung durchführen wird. Mit der Errichtung dieser Schule wird eine allgemeine Reform der Ausbildung erwartet.

Die Universitäten **Kroatiens** sind gesetzlich zur Umstellung aller Studiengänge gemäß der Bologna-Erklärung verpflichtet. Seit 2005/2006 soll es nur noch zweistufige Studiengänge geben¹²¹. Gleichwohl haben die juristischen Fakultäten bislang an der einstufigen Ausbildung festgehalten. Ab dem Wintersemester 2010/11 wird an der Universität Osijek erstmalig ein zweistufiges Jurastudium angeboten, während es an den anderen Univer-

¹¹⁹ Zu dem Ganzen: Mondini, Juristenausbildung in Italien zwischen Reform und Gegenreform, in: Baldus (Hrsg.), Juristenausbildung in Europa zwischen Tradition und Reform, 2008, S. 243 ff

¹²⁰ vgl. Lonbay, COMPARATIVE TABLE ON TRAINING OF LAWYERS IN EU-EU-ROPE, www.ccbe.org/fileadmin/user_upload/NTCdocument/comparative_table_en1_1183977451.pdf, S. 90

¹²¹ www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/National-reports-2007/National_Report_Croatia2007.pdf, S. 6

sitäten zunächst unverändert bleibt¹²². An die universitäre Juristenausbildung schließt sich ein dreijähriges berufspraktisches Training an¹²³.

In **Lettland** wurde bereits zu Beginn der 90er Jahre mit der Umstellung der gesamten Studienstruktur auf ein zweistufiges System begonnen; der dortige Reformprozess ist durch die Bologna-Erklärung verstärkt worden¹²⁴. Im Ergebnis ist das juristische Studium entsprechend der Bologna-Erklärung in zwei Stufen – Bachelor und Master – unterteilt¹²⁵. Auf die universitäre Ausbildung folgt ein Abschnitt von drei Jahren Dauer, in dem der zunächst als „Assistenz-Anwalt“ tätige Jurist Qualifikationskurse zu besuchen und weitere Prüfungen abzulegen hat¹²⁶.

Seit dem Jahr 2006 hat **Litauen** die Bologna-Reform umgesetzt. Jura wird in einem sog. integrierten Masterstudium – also ohne Bachelorstufe – studiert¹²⁷. Nach der universitären Ausbildung muss sich der angehende An-

¹²² Vgl. Anwaltsblatt 2010, 719

¹²³ vgl. Lonbay, COMPARATIVE TABLE ON TRAINING OF LAWYERS IN EU-EU-ROPE, www.ccbe.org/fileadmin/user_upload/NTCdocument/comparative_table_en1_118_3977451.pdf, S. 92, 151

¹²⁴ Andrejs Rauhvargers, Latvia in Bologna Process, www.bologna-berlin2003.de/pdf/Latvia.pdf, S. 2, 4

¹²⁵ Kilian, http://legalprofession.uni-koeln.de/fileadmin/user_upload/Lettland/derrechtsanwartinlettland.pdf, S. 3 = WiRO 2007, 321, 322; ders.: Modelle der Juristenausbildung in Europa, 2010, S.67

¹²⁶ vgl. Lonbay, COMPARATIVE TABLE ON TRAINING OF LAWYERS IN EU-EU-ROPE, www.ccbe.org/fileadmin/user_upload/NTCdocument/comparative_table_en1_118_3977451.pdf S. 90; Kilian, http://legalprofession.uni-koeln.de/fileadmin/user_upload/Lettland/derrechtsanwartinlettland.pdf, S. 3 f; = WiRO 2007, 321, 322 f

¹²⁷ www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/National-reports-2007/National_Report_Lithuania2007.pdf, S.5

walt einem zweijährigen berufspraktischen Ausbildungsabschnitt unterwerfen¹²⁸.

In **Luxemburg** können nur die ersten beiden Studienjahre absolviert werden, danach muss das Studium der Rechte in Belgien oder Frankreich – zwangsläufig nach dem Bologna-Modell - fortgesetzt werden¹²⁹. Aufgrund entsprechender Äquivalenzabkommen werden die dort erworbenen Abschlüsse anerkannt. Die Anwaltszulassung erfordert zunächst den Besuch eines sechsmonatigen anwaltspezifischen *Cours Complémentaire en Droit Luxembourgeois*. Der angehende Anwalt hat außerdem nach der universitären Ausbildung ein zweijähriges praktisches Training zu absolvieren, das mit einer weiteren Prüfung abschließt¹³⁰. Der angehende Richter hat eine zweijährige postuniversitäre Ausbildung zu absolvieren, die mit einer Prüfung abschließt¹³¹.

Die juristische Universitätsausbildung **Maltas** ist zweistufig und untergliedert sich in einen dreijährigen Bachelor of Laws und ein dreijähriges Dok-

¹²⁸ vgl. Lonbay, COMPARATIVE TABLE ON TRAINING OF LAWYERS IN EU-EU-ROPE, www.ccbe.org/fileadmin/user_upload/NTCdocument/comparative_table_en1_1183977451.pdf, S. 90

¹²⁹ Ranieri, www.europaeische-juristenausbildung.de/Laender/Luxemburgframe.htm

¹³⁰ vgl. Heribert Hirte/Sebastian Mock, Juristenausbildung in Europa vor dem Hintergrund des Bologna-Prozesses, Anlage JuS 12/2005, S.7; Lonbay, COMPARATIVE TABLE ON TRAINING OF LAWYERS IN EUROPE, www.ccbe.org/fileadmin/user_upload/NTCdocument/comparative_table_en1_1183977451.pdf, S. 90

¹³¹ Bericht des Ausschusses der Konferenz der Justizministerinnen und Justizminister zur Koordinierung der Juristenausbildung: Entwicklung eines Diskussionsmodells eines Spartenvorbereitungsdienstes unter Berücksichtigung internationaler Erfahrungen (15.10.2008), S.272, <http://www.jm.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/spartenvorbereitungsdienst/bericht2008.pdf>

toratsstudium (LL.D)¹³². Die postuniversitäre Ausbildungsphase umfasst ein einjähriges berufspraktisches Training in der Kanzlei eines Advocates, Procurators oder Notaries. Ein formalisiertes Ausbildungssystem existiert hierfür nicht¹³³. Das Richteramt steht – wie in Großbritannien – nur berufserfahrenen Juristen offen.

Die **Niederlande** haben die Bologna-Erklärung umgesetzt. Es existiert eine zweistufige Studienstruktur, wobei sich hier ein 3+1-Aufbau durchgesetzt hat¹³⁴. Eine Abschlussprüfung gibt es nicht, lediglich eine Graduierungsarbeit am Ende des Masterstudiums. Für angehende Anwälte schließt sich eine berufspraktische Ausbildungsphase von drei Jahren Dauer an, in der der Absolvent unter der Aufsicht eines „Patrons“ als Mitarbeiter einer Kanzlei tätig ist, weitere Kurse besuchen und ein Abschlussexamen ablegen muss¹³⁵. Das Richteramt steht demjenigen offen, der eine sechsjährige praktische Ausbildung durchlaufen oder eine entsprechende Berufserfahrung aufweisen kann; letzterer muss eine einjährige Ausbildung absolvieren¹³⁶.

¹³² Matthias Kilian, Das Anwaltsrecht der Republik Malta in http://legalprofession.uni-koeln.de/fileadmin/user_upload/Malta/ausbildungmalta.pdf; ders.: Modelle der Juristenausbildung in Europa, 2010, S. 79

¹³³ vgl. Kilian, Anwaltsrecht in der Republik Malta, http://legalprofession.uni-koeln.de/fileadmin/user_upload/Malta/ausbildungmalta.pdf; ders.: Modelle der Juristenausbildung in Europa, 2010, S.81

¹³⁴ Laurens Winkel, Bachelor-Master in den niederländischen juristischen Fakultäten, in: Juristenausbildung in Europa zwischen Tradition und Reform, S. 218.

¹³⁵ vgl. Heribert Hirte/Sebastian Mock, Juristenausbildung in Europa vor dem Hintergrund des Bologna-Prozesses, Anlage JuS 12/2005, S.6; www.advocatenorde.nl/english/education/traineeship.asp; Lonbay, COMPARATIVE TABLE ON TRAINING OF LAWYERS IN EUROPE, www.ccbe.org/fileadmin/user_upload/NTCdocument/comparative_table_en1_1183977451.pdf, S. 90

¹³⁶ Bericht des Ausschusses der Konferenz der Justizministerinnen und Justizminister zur Koordinierung der Juristenausbildung: Entwicklung eines Diskussionsmodells

In **Norwegen** haben die Universitäten nach einer durch den Gesetzgeber erfolgten Fristsetzung die Bologna-Reform in der Juristenausbildung durch Einführung eines sog. integrierten Masterstudienganges umgesetzt, bei dem der Bachelortitel nicht vergeben wird¹³⁷, d. h. die zwei Stufen sind in einer Stufe zusammengefasst¹³⁸. Nach dem universitären Jura-Abschluss muss der angehende Jurist in Norwegen eine zweijährige praktische Phase bei einem Rechtsanwalt oder einem Gericht absolvieren; Zugang erhält nur, wer einen Master-Abschluss oder ein Cand.-Jur.-Degree vorweisen kann¹³⁹.

In der **österreichischen** Juristenausbildung ist die Bologna-Reform, soweit es um den Zugang zu den reglementierten juristischen Berufen angeht, bislang nicht umgesetzt¹⁴⁰. Nach dem Universitätsgesetz aus dem Jahr 2002 sollen alle neu eingerichteten Studiengänge in einer Bachelor- und Masterstruktur geplant werden, wobei das Gesetz von einer 3+2-Struktur ausgeht. Dieses Gesetz ist bislang auf das rechtswissenschaftliche Studium nicht angewendet worden. Seit dem Jahr 2008 ist bestimmt, dass dieses vier Jahre Regelstudienzeit aufweisen muss; ein bestimmter

eines Spartenvorbereitungsdienstes unter Berücksichtigung internationaler Erfahrungen (15.10.2008), S.246

¹³⁷ Auskunft von Lars Skjold Wilhemsen, Ausbildungsreferent, Rechtswissenschaftliche Fakultät der Universität Bergen, Norwegen.

¹³⁸ vgl. den Bericht des Koordinierungskreises zur Juristenausbildungsreform des Jahres 2008 mit Nachweisen; an dieser Studienstruktur hat sich nach dem Lehrangebot der Juristischen Fakultät der Universität Oslo bis September 2009 nichts geändert

¹³⁹ Lonbay, COMPARATIVE TABLE ON TRAINING OF LAWYERS IN EUROPE, www.ccbe.org/fileadmin/user_upload/NTCdocument/comparative_table_en1_118_3977451.pdf, S. 90, 112

¹⁴⁰ Halbwachs, Aspekt der Juristenausbildung in Österreich, in: Juristenausbildung in Europa zwischen Tradition und Reform, S. 138; Susanne Kalss, Die Umsetzung des „Bologna“-Prozesses“ in der österreichischen Juristenausbildung, ZEuP 2008, 125, 129

Abschlusstyp (insbesondere Diplom oder Master) ist nicht mehr vorge-schrieben¹⁴¹. Für die Richter- und Staatsanwaltslaufbahn ist ein Masterab-schluss ebenso ausreichend wie ein Diplom. Derzeit werden in Österreich lediglich wirtschaftsrechtliche und technische Studiengänge mit Bachelor-/Masterstruktur angeboten. Der angehende Rechtsanwalt hat gem. § 2 RAO eine insgesamt fünfjährige sog. praktische Verwendung nachzuwei-sen, davon mindestens neun Monate bei einem Gericht oder der Staats-anwaltschaft und mindestens drei Jahre bei einem Rechtsanwalt. Für den Richter dauert die postuniversitäre Ausbildung vier Jahre.

Polen lehnt die Umsetzung der Bologna-Erklärung im Fach Rechtswissen-schaften ab; erforderlich ist als Zugangserfordernis zu den reglementierten juristischen Berufen weiterhin der Magisterabschluss¹⁴². Angehende Rechtsanwälte haben nach Abschluss der universitären Ausbildung ein dreieinhalb Jahre dauerndes praktisches Training zu absolvieren¹⁴³. Die praktische Richterausbildung dauert drei Jahre¹⁴⁴.

In **Portugal** wurden die juristischen Studiengänge im Jahr 2003 in eine gestufte Struktur überführt. Im Gegensatz zu sonstigen Studiengängen, in denen der 3+2-Bauplan umgesetzt wurde, gilt jedoch eine 4+2-Struktur, mithin ein vierjähriger Bachelor (auch: *licenciatura*) und ein zweijähriger Master (auch: *mestre*). Für den Zugang zu den reglementierten juristi-

¹⁴¹ Berufsrechtsänderungsgesetz - BRÄG 2008, BGBl. vom 28.12.2007, S. 41 f

¹⁴² vgl. Dajczak, Juristenausbildung in Polen, in: Juristenausbildung in Europa zwi-schen Tradition und Reform S. 309

¹⁴³ vgl. Lonbay, COMPARATIVE TABLE ON TRAINING OF LAWYERS IN EU-EU-ROPE, www.ccbe.org/fileadmin/user_upload/NTCdocument/comparative_table_en1_118_3977451.pdf, S. 91

¹⁴⁴ Dajczak, Juristenausbildung in Polen – Landesbericht, in: Juristenausbildung in Europa zwischen Tradition und Reform, S. 315

schen Berufen ist die *licenciatura* Zugangsvoraussetzung¹⁴⁵. Wer Richter/Staatsanwalt werden will, muss eine Eingangsprüfung bestehen und einen 22-monatigen Vorbereitungsdienst absolvieren¹⁴⁶; wer Rechtsanwalt werden will, muss sich einen Ausbildungsanwalt suchen und einen zweijährigen Vorbereitungsdienst ableisten sowie eine Abschlussprüfung bestehen¹⁴⁷.

Das Rechtsstudium in **Rumänien** dauert vier Jahre und schließt mit einem Diplom (Licentiat in Stiinte Juridice) ab. Eine Reform aufgrund des Bologna-Prozesses hat nicht stattgefunden. Die postuniversitäre Ausbildung der Richter erfolgt an dem Institutul National Al Magistraturii, zu der man nach einer erfolgreichen Aufnahmeprüfung Zugang erlangt. Es werden jährlich ca. 150 bis 200 Plätze vergeben, auf die sich ca. 2.000 Kandidaten bewerben, die sich in der Regel auf die Prüfung im Anschluss an die universitäre Ausbildung meist ein Jahr lang vorbereiten. Die Ausbildung an der Schule dauert zunächst 2 Jahre (Oktober bis Juli des übernächsten Jahres). Anschließend arbeiten die Kandidaten bereits ein Jahr in ihrer späteren Funktion (als Richter oder Staatsanwalt), bevor sie das Abschlussexamen ablegen.

Die Anwälte werden direkt nach dem Studium aufgrund einer Aufnahmeprüfung in die Anwaltschaft aufgenommen und werden als solche in abhängiger Position tätig. Parallel dazu können sie – freiwillig – eine Ausbildung an einer Anwaltsschule erhalten. Die abschließende Prüfung, nach deren Bestehen man auch als selbständiger Anwalt arbeiten darf, wird

¹⁴⁵ Lemke, Der Rechtsanwalt in Portugal, <http://legalprofession.uni-koeln.de/177.html>

¹⁴⁶ vgl. hierzu www.oa.pt unter Para o Advogado/Estágio e Formacao/ Regulamento do Estágio e Formacao/Alteracao e Republicacao do Regulamento Nacional de Estágio.

¹⁴⁷ Kilian, Modelle der Juristenausbildung in Europa, 2010, S.97

nach einem (mit Besuch der Anwaltsschule) bzw. zwei (ohne Besuch der Anwaltsschule) Jahren abgelegt.¹⁴⁸

In **Schweden** ist die Bachelor-/Masterstruktur für das rechtswissenschaftliche Studium nicht eingeführt worden. Dieses dauert in der Regel 4,5 Jahre und schließt mit einem Master ab, der Voraussetzung für die postuniversitäre Ausbildung ist. Diese dauert für Richter 2,5 Jahre, für Anwälte 5 Jahre¹⁴⁹.

Die **Schweiz** hat die Bologna-Deklaration in Form einer für alle Studienfächer einschließlich Jura verbindlichen 3+2-Struktur eingeführt. Die Umstellung muss Ende 2010 abgeschlossen sein. Für die Zulassung zur Anwaltsprüfung ist der Master erforderlich¹⁵⁰. Der Masterstudiengang in Rechtswissenschaften dauert tatsächlich anderthalb Jahre¹⁵¹.

Für angehende Rechtsanwälte besteht eine obligatorische postuniversitäre Ausbildungsphase, für deren Ausgestaltung die Kantone zuständig sind. Entsprechend bestehen 26 verschiedene Zulassungsvorschriften und verschiedene Berufsbezeichnungen für zugelassene Rechtsberater (Rechtsanwalt, Advokat oder Fürsprecher). Beispielsweise dauert diese Ausbildungsphase im Kanton Bern 18 Monate, wovon mindestens neun Monate in einer Anwaltskanzlei und mindestens drei Monate bei einem Gericht abgeleistet werden müssen. Am Ende der praktischen Ausbildung steht die Abschlussprüfung, zu der zugelassen wird, wer neben dem juris-

¹⁴⁸ Die Angaben beruhen auf einer Auskunft (v. 23.2.2010) der Frau Dr. R. Rizoiu, Ausbilderin an dem Institutul National Al Magistraturii

¹⁴⁹ Ranieri, www.europäische-juristenausbildung.de/Laender/schwedenframe1.htm

¹⁵⁰ Büchler/Wohlers, Bologna in der Schweiz – Zur Umgestaltung der juristischen Studiengänge an der Universität Zürich ZEuP 2008, S. 110, 120/121

¹⁵¹ Jaag, Bologna-Reform – Auswirkungen auf die juristische Ausbildung und Praxis, SJZ 103

tischen Hochschulabschluss auch nachweisen kann, Lehrveranstaltungen in Rechtsmedizin, gerichtlicher Psychiatrie, Kriminologie und Anwaltsrecht, sowie einen Buchhaltungskurs besucht zu haben¹⁵².

Serbien hat auf der Grundlage eines Gesetzes vom 10.9.2005 die Bologna-Reform implementiert. In den Rechtswissenschaften ist das 3+2-Modell eingeführt¹⁵³. Zugang zur obligatorischen berufspraktischen Ausbildungsphase in Justiz oder einer Anwaltskanzlei, deren Dauer zwei Jahre beträgt und die mit einem „Bar Examen“ abschließt, erhalten bereits Absolventen mit dem Bachelor-Abschluss¹⁵⁴.

In der **Slowakischen Republik** ist die Bologna-Reform in den Rechtswissenschaften nicht umgesetzt. An die universitäre Regelstudienzeit von fünf Jahren schließt sich eine dreijährige praktische Ausbildung als Rechtsanwaltsanwärter an, in der auch obligatorische Schulungskurse zu besuchen sind. Die Anwärterphase endet mit einer Anwaltsprüfung¹⁵⁵.

In **Slowenien** haben mit Ausnahme der rechtswissenschaftlichen Fakultät der Universität Ljubljana alle rechtswissenschaftlichen Fakultäten die Bologna-Reform im 3+2-Modell umgesetzt¹⁵⁶. Slowenien verfügt über eine für

¹⁵² vgl. Ranieri, www.europaeische-juristenausbildung.de/Laender/schweiztext.htm

¹⁵³ www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/National-reports-2007/National_Report_Serbia2007.pdf, S. 8.

¹⁵⁴ so eine Auskunft von Herrn Miodrag Jovanovic, stellv. Dekan der Juristischen Fakultät der Universität von Belgrad, vom 1.9.2009

¹⁵⁵ vgl. Matthias Kilian, Der Rechtsanwalt in der Slowakischen Republik, http://legalprofession.uni-koeln.de/fileadmin/user_upload/Slowakei/derrechtsanwaltsinslowakei_01.pdf; ders.: Modelle der Juristenausbildung in Europa, 2010, S.110

¹⁵⁶ Auskunft von Frau Darinka Vrecko, Vertreterin Sloweniens in der Bologna Follow-up group

die reglementierten Rechtsberufe (insbes. für Rechtsanwälte, Richter, Staatsanwälte und Notare) einheitlich ausgestaltete postuniversitäre Ausbildungsphase¹⁵⁷.

Spanien stellt alle Studiengänge einschließlich der Rechtswissenschaften spätestens bis zum Jahr 2011 in der Form des 4 +1-Modells um¹⁵⁸. Nach der neuen Studienstruktur wird der Bachelor-Grad als Zugangsvoraussetzung für die künftig erforderliche, postuniversitäre Anwaltsausbildung genügen.

Das derzeitige Ausbildungssystem erfordert für Hochschulabsolventen – im Gegensatz zu den meisten sonstigen Unterzeichnerstaaten - keine zusätzlichen Befähigungsnachweise zur Anwaltszulassung, was zu einer sehr hohen Anwaltsdichte geführt hat. Jedoch sieht die im Jahr 2011 in Kraft tretende Gesetzesänderung vor, dass zusätzlich zum Bachelor-Grad eine Sonderausbildung für Anwälte zu durchlaufen und die Eignung mittels eines neu geschaffenen „Befähigungsnachweises für den Anwaltsberuf“ zu belegen ist. Diese künftige weitere Ausbildungsphase ist gegliedert in den Besuch besonderer Kurse (entweder an den Universitäten in Form von Masterprogrammen oder an „Schulen für die juristische Praxis“) sowie in ein obligatorisches Anwaltspraktikum. Die Anwaltskurse und das Anwaltspraktikum schließen mit einer einheitlichen Anwaltsprüfung ab¹⁵⁹. Der Zugang zum Richteramt erfolgt aufgrund einer zweijährigen Ausbildung, die nach dem Bestehen einer Eingangsprüfung eröffnet ist.

¹⁵⁷ vgl. Lonbay, COMPARATIVE TABLE ON TRAINING OF LAWYERS IN EUROPE, www.ccbe.org/fileadmin/user_upload/NTCdocument/comparative_table_en1_118397745_1.pdf, S. 91

¹⁵⁸ vgl. Heribert Hirte/Sebastian Mock, Juristenausbildung in Europa vor dem Hintergrund des Bologna-Prozesses, Anlage JuS 12/2005, S.6

¹⁵⁹ vgl. Inchausti, Bologna-Prozess und das Studium der Rechtswissenschaften in Spanien, in: Juristenausbildung in Europa zwischen Tradition und Reform, 1. Auflage 2008, S. 267

Tschechien hat die Bologna-Deklaration in den juristischen Studiengängen nicht umgesetzt¹⁶⁰. Das Studium schließt mit der Magisterprüfung ab. Vor der Zulassung zur Anwaltschaft haben angehende Juristen eine postuniversitäre Ausbildungsphase von mindestens drei Jahren Dauer zu durchlaufen, die praktische und theoretische Elemente umfasst¹⁶¹.

Ungarn hat die Bologna-Erklärung für Rechtswissenschaft nicht umgesetzt¹⁶². Ungarische Hochschulabsolventen haben nach der ersten Staatsprüfung eine dreijährige Traineezeit und ein zweites Staatsexamen zu absolvieren, bevor sie zur Anwaltschaft oder zum Richteramt zugelassen werden können¹⁶³.

¹⁶⁰ vgl. Kilian/Wielgosz, http://legalprofession.uni-koeln.de/fileadmin/user_upload/Tschechische_Republik/derrechtsanwaltintschechien_01.pdf, S.2; = WiRO 2008, 161 ff; ders.: Modelle der Juristenausbildung in Europa, 2010, S.124

¹⁶¹ vgl. Lonbay, COMPARATIVE TABLE ON TRAINING OF LAWYERS IN EUROPE, www.ccbe.org/fileadmin/user_upload/NTCdocument/comparative_table_en1_1183977451.pdf, S. 88

¹⁶² Bericht über den Stand des Bologna-Prozesses in Ungarn, www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/links/National-reports-2009/National_Report_Hungary_2009.pdf, S.8

¹⁶³ vgl. Lonbay, COMPARATIVE TABLE ON TRAINING OF LAWYERS IN EUROPE, www.ccbe.org/fileadmin/user_upload/NTCdocument/comparative_table_en1_1183977451.pdf, S. 88; Petr Bohata: u.a.: Justiz in Osteuropa - Ein aktueller Überblick, S. 40 (Forschungsverbund Ost- und Südosteuropa - www.forost.de)

V. Stand der Diskussion um eine Einführung des Bologna-Prozesses in die deutsche Juristenausbildung

1. Politische Beschlusslage

In der Koalitionsvereinbarung der Regierungskoalition aus CDU, CSU und SPD auf Bundesebene vom 11. November 2005 wurde festgehalten, dass der Bologna-Prozess im Bereich der Juristenausbildung nicht umgesetzt werden solle.¹⁶⁴ Etwa zur gleichen Zeit äußerte die Konferenz der Justizministerinnen und Justizminister die „Überzeugung, dass die mit einer Übernahme der Ziele der Bologna-Erklärung notwendig werdende Neustrukturierung des volljuristischen Studiums derzeit nicht sinnvoll“ sei.¹⁶⁵ In demselben Beschluss bat die JuMiKo den Ausschuss zur Koordinierung der Juristenausbildung bis 2008 verschiedene auf den Bologna-Prozess bezogene Berichte zu erarbeiten.¹⁶⁶ In ihrer Koalitionsvereinbarung vom 26. Oktober 2009 hat die aktuelle Regierungskoalition aus CDU, CSU und FDP keine gänzlich ablehnende Haltung mehr formuliert. Sie hat sich auf die Aussage beschränkt, dass der Bologna-Prozess die Juristenausbildung vor besondere Probleme stelle. Ferner hat sie die Forderung erhoben, dass der hohe Qualitätsstandard der Ausbildung, wissenschaftliche Tiefe, thematische Vielfalt und Praxisorientierung auch künftig Maßstab für die Studienabschlüsse sein müsse.¹⁶⁷

¹⁶⁴ Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und SPD vom 11. November 2005, B.VIII.2.4, Zeilen 6090 und 6091, im Internet unter http://www.cdu.de/doc/pdf/05_11_11_Koalitionsvertrag.pdf

¹⁶⁵ Beschluss vom 17. November 2005, Punkt I.1, im Internet z. B. unter http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/jumiko/beschluesse/2005/herbstkonferenz05/I_1/index.php

¹⁶⁶ veröffentlicht z.B. unter <http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/berichte/index.php>

¹⁶⁷ Koalitionsvertrag zwischen CDU, CSU und FDP vom 26. Oktober 2009, IV. 4. Stichwort „Juristenausbildung“, veröffentlicht im Internet z.B. unter <http://www.cdu.de/doc/pdfc/091026-koalitionsvertrag-cducsu-fdp.pdf>

2. Modelle verschiedener Bundesländer und Institutionen

In der aktuellen Diskussion werden inzwischen mehrere Ausbildungsmodelle vertreten, die auf eine Umstellung des rechtswissenschaftlichen Studiums auf eine Bachelor-Master-Struktur unter Aufgabe der Staatsprüfung als Hochschulabschlussprüfung abzielen; diese soll überwiegend durch eine staatliche Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst ersetzt werden (nachfolgend b) bis d)). Demgegenüber versuchen die unter f), g) dargestellten Modelle, die Einführung juristischer Bachelor- und Master-Abschlüsse mit einer Bewahrung des Staatsexamens als Hochschulabschlussprüfung in Einklang zu bringen. Das unter a) dargestellte Modell verzichtet ganz auf Staatsprüfungen.

a) Das Stuttgarter Modell

Das Stuttgarter Modell einer Juristenausbildung wurde am 2. April 2007 durch den sächsischen Staatsminister der Justiz Mackenroth und den baden-württembergischen Justizminister Goll vorgestellt. Die wesentlichen strukturellen Besonderheiten des Modells bestehen in der

- Aufgabe einer Staatsprüfung als Hochschulabschlussprüfung oder Eingangsprüfung zu einem Vorbereitungsdienst,
- in der Aufteilung des heutigen Vorbereitungsdienstes auf Master-Studium und eine Berufseinarbeitungsphase sowie
- im Verzicht auf die zweite juristische Staatsprüfung nach bisherigem Zuschnitt

Nach dem Stuttgarter Modell schließt sich an ein auf vier Semester angelegtes universitäres Grundstudium mit begleitenden Praktika im fünften

und sechsten Semester eine Vertiefungsphase in den wichtigen Teilgebieten des Rechts an. Diese Vertiefungsphase soll die im Grundstudium angelegte Fähigkeit zur methodisch fundierten Rechtsanwendung weiter fördern und durch maßvoll zulässige Schwerpunktbildung eine Orientierung an möglichen Berufsfeldern ermöglichen. Abgeschlossen wird die Vertiefungsphase mit dem Erwerb des Bachelorgrades, die (modulare) Prüfung ist insoweit reine Universitätsprüfung.

Soweit die Studierenden das Masterstudium aufnehmen, ist im siebten und achten Semester eine Praxisphase vorgesehen. In dieser werden in vier etwa gleich langen Abschnitten in den wesentlichen Berufsfeldern (Zivilrichter, Staatsanwaltschaft, Verwaltung und Rechtsanwalt) unter Anleitung von Praktikern als Ausbilder so selbständig wie möglich Vorgänge aus den jeweiligen juristischen Tätigkeiten bearbeitet. Die praktische Tätigkeit wird von universitärem Unterricht begleitet.

Nach der Praxisphase wird das Studium im neunten und zehnten Semester an der Universität fortgesetzt, wo die wissenschaftlich fundierte Vertiefung, Verfestigung und Erweiterung erfolgt.

Abgeschlossen wird das Masterstudium mit dem Erwerb des Mastergrades, wobei sich die Note aus den Ergebnissen studienbegleitender Klausuren, einer mündlichen Prüfung, einer Masterarbeit und den Beurteilungen der Ausbilder in den Praxisphasen zusammensetzt. Dabei ist die Prüfung zwar formal Universitätsprüfung; geeignete Elemente – etwa die Mitwirkung der Justizprüfungsämter bei der Klausurerstellung, anonymisierte landesweite Prüfungen und die Beteiligung von Praktikern bei Klausurkorrektur und mündlicher Prüfung – sollen dabei jedoch sicherstellen, dass die mit einer Staatsprüfung verbundenen Vorteile nicht verloren gehen. Der Mastergrad berechtigt nach dem Stuttgarter Modell grundsätzlich zur

Ausübung aller regulierten juristischen Berufe, zur selbständigen Berufsausübung jedoch erst nach einer einjährigen Berufseinarbeitungsphase, in welcher eine Übertragung von Aufgaben an den Absolventen zur eigenverantwortlichen endgültigen Bearbeitung nicht in Betracht kommt, sondern der Absolvent unter der verantwortlichen Aufsicht eines erfahrenen Berufsträgers steht. Ein Wechsel des Berufsfelds während der Berufseinarbeitungsphase oder zu einem späteren Zeitpunkt soll dabei - je nach Art der ausgeübten Tätigkeit und Länge der Berufserfahrung - unter teilweiser Wiederholung der Berufseinarbeitungsphase möglich sein.

b) Das Modell Müller-Piepenkötter

Die frühere Nordrhein-Westfälische Justizministerin Roswitha Müller-Piepenkötter hat ein Bologna-Modell vorgestellt, das auf ihre Initiative hin von einer Expertenkommission entwickelt worden ist. Danach setzt die Ausübung eines reglementierten juristischen Berufes ein drei-jähriges Bachelor-Studium, ein zweijähriges Master-Studium, das Bestehen einer staatlichen Eingangsprüfung, das Absolvieren eines zweijährigen Vorbereitungsdienstes und das Bestehen einer abschließenden Staatsprüfung voraus.

Der dreijährige Bachelor-Studiengang an einer Universität soll ein Grundwissen vor allem im Zivilrecht, aber auch im Öffentlichen Recht und im Strafrecht vermitteln. Ferner sollen das juristische Handwerkszeug und die Methodik erlernt werden. Die Studierenden sollen sich mit den verschiedenen Methoden der Auslegung, der Sachverhaltserfassung und der Argumentationstechnik auseinandersetzen. Ihnen soll die Rolle des Richters vermittelt werden. Hinzu kommen Schlüsselqualifikationen (z.B. Rhetorik, Streitschlichtung, Mediation, etc.). Neben die grundlegenden Rechtsfächer können bis zu ca. 30 % fachfremde Ausbildungsinhalte tre-

ten. Auch ein Auslandssemester ist möglich. Die Studierenden sollen ein mehrwöchiges Praktikum absolvieren, das von den Fakultäten organisiert und betreut wird.

Der zweijährige Masterstudiengang an einer Universität soll von den Studieninhalten her an einer späteren Tätigkeit in der Rechtspflege im weiteren Sinne orientiert sein. Vertiefende Mastermodule in den drei großen Rechtsgebieten sollen durch Fallstudien, die auch Gelegenheit zum Klausurtraining beinhalten, ergänzt werden. Hinzu kommen Studien im Prozess- und Zwangsvollstreckungsrecht sowie die Grundlagen der Relationstechnik. Es werden die spezifischen Arbeitsweisen des Richters und des Anwalts untersucht. Rechtsgestaltung, Grundlagen des Rechts, ein Schwerpunktmodul mit Wahlmöglichkeiten und ein Moot-Court-Modul runden die Studien ab. Am Ende steht die Masterarbeit.

Die Anzahl der in das Masterstudium übertretenden Bachelor-Absolventen soll von den Studienkapazitäten und den Zulassungskriterien der Universitäten abhängen.

Durch eine Eingangsprüfung, die bereits nach dem ersten Master-Jahr (8. Fachsemester) abgelegt werden kann, soll ein vergleichbarer Ausbildungsstandard bei Beginn des Vorbereitungsdienstes gesichert werden. Der Kanon der Prüfungsfächer soll im Wesentlichen demjenigen der staatlichen Pflichtfachprüfung entsprechen. Die Prüfungsleistungen sollen mit Notenwerten versehen werden.

Die Voraussetzungen für die Einstellung in den juristischen Vorbereitungsdienst sind der erfolgreiche Abschluss eines juristischen Bachelor- und Masterstudiums, das Bestehen der staatlichen Eingangsprüfung sowie der Nachweis einer fachspezifischen Fremdsprachenausbildung. Der Vorbe-

ereitungsdienst in der bisherigen Form und Dauer (zwei Jahre) soll unverändert bleiben.

Der Vorbereitungsdienst schließt mit einer Staatsprüfung ab, die der bisherigen zweiten juristischen Staatsprüfung entspricht.

Wegen weiterer Einzelheiten wird auf die Modellbeschreibungen nebst grafischer Übersicht verwiesen, die im Anlagenband abgedruckt sind.

c) Das Modell des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft

Der Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft hat unter Mitwirkung einer Expertenkommission ein Modell entwickelt, das ein dreijähriges Bachelor-Studium mit 180 ECTS-Leistungspunkten vorsieht, wobei sich das Studium hier auf juristische Kernfächer sowie die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen konzentriert. Den Universitäten soll die Möglichkeit eingeräumt werden, einen vierjährigen Bachelor mit 240 ECTS-Leistungspunkten anzubieten. Das Schwerpunkt- und Vertiefungsstudium ist angesiedelt im Master-Studium. Bachelor-Absolventen haben die Wahl zwischen einem konsekutiven Vertiefungs-Masterstudiengang mit Wiederholung und Vernetzung juristischer Kernfächer und sonstigen juristischen oder nicht-juristischen Master-Programmen, etwa europa- oder wettbewerbsrechtliche Spezialisierungs-Master-Studiengänge.

Die Wahl des Vertiefungs-Masterstudienganges bietet sich hiernach insbesondere zur Vorbereitung auf die staatliche Eingangsprüfung zum Vorbereitungsdienst an, zu der nur zugelassen wird, wer insgesamt 240 ECTS-Leistungspunkte erworben hat. Nach diesem Modell ist der Bachelor mit 180 ECTS allein nicht zur Zulassung zur staatlichen Eingangsprüfung ausreichend, wohl aber der Bachelor mit 240 ECTS-Leistungspunk-

ten. Andererseits ist hierfür nicht der Abschluss eines vollen 120 ECTS-Masterprogramms erforderlich. Da die ländergemeinsamen Strukturvorgaben für die Vergabe von Mastergraden konsekutiver Studiengänge 300 ECTS-Leistungspunkte verlangen, strebt der Stifterverband eine Ausnahmeregelung an, mit der bereits nach 240 ECTS der Mastergrad vergeben werden darf. Eine andere Möglichkeit besteht nach dem Modell des Stifterverbandes darin, für die im Vorbereitungsdienst zu erbringenden Leistungen weitere 60 ECTS anzurechnen, so dass jedenfalls nach der großen Staatsprüfung 300 ECTS erreicht wären und die Voraussetzungen zur Vergabe des Mastergrades bestünden.

d) Die „norddeutschen Modelle“ - Modell Jeep, Hamburger Modell und Modell Döring

Bereits im Sommer 2005 stellte der Hamburgische Notar Dr. Jens Jeep sein 4-Stufen-Modell einer deutschen Juristenausbildung vor¹⁶⁸. Aufbauend darauf und auf den Ergebnissen des Ersten und Zweiten Hamburger Symposiums zur Juristenausbildung in den Jahren 2006 und 2007 legten im Januar 2008 acht Hamburger Juristen mit dem sog. Hamburger Modell¹⁶⁹ die Eckpunkte einer Neugestaltung der Juristenausbildung vor, die im November 2008 durch Vorschläge zu ihrer möglichen Ausgestaltung ergänzt wurden¹⁷⁰. 2008 unterbreitete schließlich der damalige Schleswig-

¹⁶⁸ <http://www.neue-juristenausbildung.de/dokumente/version11.pdf>;
<http://www.neue-juristenausbildung.de/dokumente/Ueberblick.pdf>; <http://www.neue-juristenausbildung.de/dokumente/Uebersicht.pdf>.

¹⁶⁹ <http://www.reform-der-juristenausbildung.de/download/200801-HM-lang.pdf>;
<http://www.reform-der-juristenausbildung.de/download/200801-HM-kurz.pdf>;
<http://www.reform-der-juristenausbildung.de/download/200801-HM-graphisch.pdf>.

¹⁷⁰ <http://www.reform-der-juristenausbildung.de/download/20081109-HH-Modell.pdf>.

Holsteinische Justizminister Uwe Döring einen Vorschlag zur Reform der Juristenausbildung, der sich eng an das sog. Hamburger Modell anlehnt und vom Deutschen Anwaltverein in seinen Eckpunkten befürwortet wird.¹⁷¹

Alle drei Modelle beruhen auf denselben bestimmenden Strukturprinzipien: Einem Bachelor sowie einer im Vergleich zur bisherigen ersten juristischen Prüfung verschärften staatlichen Eingangsprüfung als Zugangsvoraussetzungen für den Vorbereitungsdienst, einem verkürzten einheitlichen Vorbereitungsdienst, dem Abschied von der zweiten juristischen Staatsprüfung in ihrer hergebrachten Form und der Möglichkeit eines Master-Studiums. Auch wenn sich die drei Modelle in der Ausgestaltung im Einzelnen unterscheiden, rechtfertigt die Identität ihrer Strukturprinzipien ihre gemeinsame Darstellung.

Das grundständige Studium der Rechtswissenschaften schließt nach vier Jahren – Hamburger Modell: dreieinhalb bis vier Jahre – mit dem Bachelor ab, der aufgrund studienbegleitender Prüfungsleistungen verliehen wird. Den Studierenden soll zunächst juristisches Grundlagenwissen in den drei zentralen Rechtsgebieten Zivilrecht, Strafrecht und Öffentliches Recht vermittelt werden. Dabei sieht das Hamburger Modell eine deutliche Reduzierung der Stofffülle durch nur noch exemplarische Behandlung des Stoffes in den drei zentralen Rechtsgebieten vor. Im Vordergrund der Ausbildung soll die Vermittlung methodischer Kenntnisse stehen, und dies soll die einem Hochschulstudium angemessene wissenschaftliche Durchdringung der Materie gewährleisten.

¹⁷¹ <http://anwaltverein.de/downloads/Stellungnahmen-08/SN24.pdf>;
http://anwaltverein.de/downloads/Anwaltsblatt/AnwBI-Archiv/Jahrgang_2008/10-08.pdf,
dort S. 668 und 670

Hierneben sollen die Studierenden individuelle Schwerpunkte setzen können. Das Hamburger Modell sieht etwa drei Jahre für die Vermittlung des juristischen Grundlagenwissens und – zeitlich parallel dazu – etwa ein Jahr für die Schwerpunktbildung vor. Das Modell Jeep geht von 70 % der Prüfungsleistungen in den Grundlagen des Rechts und 30 % in frei aus allen angebotenen Modulen auch anderer Fakultäten wählbaren Prüfungsleistungen aus. Das bisherige Schwerpunktbereichsstudium soll hingegen nach den Vorstellungen Jeeps aus dem Programm des Einheitsjuristen herausgenommen und zu einem – fakultativen – Master umgewandelt werden.

Am Ende der Ausbildung stehen je nach Schwerpunktsetzungen unterschiedliche juristische Bachelor-Abschlüsse, die für nicht reglementierte, aber juristische Kenntnisse erfordernde oder honorierende Berufe qualifizieren. Daneben können sich ggf. unterschiedliche „Spartenbachelor“ auch ohne umfassendes juristisches Basiswissen und von kürzerer Dauer mit einer spezifischen Arbeitsmarktausrichtung entwickeln.

Voraussetzung der Aufnahme in den einheitlichen Vorbereitungsdienst für die reglementierten juristischen Berufe (Rechtsanwalt, Notar, Richter, Staatsanwalt, Verwaltungsjurist) ist neben dem Bachelor¹⁷² eine erfolgreiche staatliche Eingangsprüfung. Nach den Vorstellungen aller drei Modelle soll die staatliche Eingangsprüfung höhere Anforderungen stellen als die bisherige erste juristische Prüfung.

Nach dem Hamburger Modell und dem Modell Döring soll Zugang zum Vorbereitungsdienst nur noch den Absolventen gewährt werden, die nach

¹⁷² Nach dem Modell Jeep genügt jeder Bachelor-Abschluss, gleich aus welchem Land, in welchem Fach und ob von Universität oder Fachhochschule. Nach dem Hamburger Modell genügen sog. „Spartenbachelor“ ohne umfassendes juristisches Basiswissen nicht.

heutigen Maßstäben die Note „befriedigend“ erreichen. Nach dem Hamburger Modell ist Prüfungsgegenstand das im Rahmen des Bachelor-Studiums erworbene materiellrechtliche, methodische und dogmatische juristische Wissen, das in 10 oder 12 Klausuren in Form von Gutachten (Falllösungen, Vertragsgestaltungen) und einer mündlichen Prüfung (Aktenvortrag oder freier Vortrag, mündliches Prüfungsgespräch in den drei zentralen Rechtsgebieten, evtl. zusätzlich Gesprächsrunde zwischen den Kandidaten zu einem vorgegebenen juristischen Thema) abgeprüft wird.

Nach dem Modell Jeep soll ein bundeseinheitliches juristisches Staatsexamen in zwei Blöcken mit zwölf Klausuren nebst mündlicher Prüfung durchgeführt werden, das umfassender als bisher und grundsätzlich auf dem Niveau des bisherigen zweiten Staatsexamens – mit gewissen Abstrichen in der Tiefe, nicht jedoch der Breite des Stoffes – das Wissen und die Fähigkeiten der Studierenden prüft, insbesondere auch die Fähigkeit zum Anfertigen von Gutachten, Urteilen, Schriftsätzen und Verträgen und damit – im Gegensatz zur bisherigen ersten Prüfung – umfassend die Kenntnisse und Fähigkeiten fordert, die Voraussetzung für den praktischen Vorbereitungsdienst sind. Nur noch 50 – 70 % derer, die heute die zweite juristische Staatsprüfung bestehen, sollen die erhöhten Anforderungen des bundeseinheitlichen Staatsexamens erfüllen.

Im Grundmodell 3 absolvieren die in der staatlichen Eingangsprüfung erfolgreichen jungen Juristinnen und Juristen ein einheitliches verkürztes Referendariat.

Das Modell Jeep sieht ein Referendariat von 12 Monaten vor, in dem bei vollem Zeiteinsatz der Referendare vier Stationen à je 3 Monaten (davon wenigstens je eine bei einem Richter und einem Anwalt, eine im Gesamtbereich der deutschen Justiz sowie eine Wahlstation) absolviert und mit ausführlichen Arbeitsberichten und strukturierten Zeugnissen abgeschlos-

sen werden und alle Referendare regelmäßige Sitzungsververtretungen bei der Staatsanwaltschaft leisten.

Das Hamburger Modell sieht ein Referendariat von 16 Monaten mit 5 Stationen (davon 3 Pflichtstationen – 4 Monate Zivilrecht, je 3 Monate Straf- und öffentliches Recht, davon eine bei Gericht, eine beim Anwalt – und 2 Wahlstationen) bei einer 40-Stundenwoche vor. Für die Stationen werden anhand eines qualifizierten Beurteilungswesens substantiierte und differenzierte Stationszeugnisse ausgestellt.

Das 2008 in Schleswig-Holstein vorgestellte Modell sieht ein Referendariat von 18 Monaten mit 5 Stationen (Staatsanwaltschaften und Wahlstation à 3 Monate; je 4 Monate bei Gericht, in der Verwaltung und beim Anwalt) vor.

Die zweite juristische Staatsprüfung in ihrer jetzigen Form soll nach den Vorgaben der drei genannten Modelle abgeschafft werden. Das Modell Jeep verzichtet komplett auf eine abschließende Prüfung. Beim Hamburger Modell werden anstelle der bisherigen zweiten juristischen Staatsprüfung alternative Prüfungselemente diskutiert: Benotung von Arbeitsgemeinschaften, Abschlussklausuren am Ende einer Pflichtstation, Prüfungselement nach Wahl des Referendars am Ende einer Pflichtstation (Klausur, Aktenvortrag, Kurzhausarbeit), mündliche Prüfung am Ende des Referendariats in allen Fächern. Nach dem Modell Döring werden stationsbegleitende Abschlussprüfungen und eine mündliche Prüfung am Ende des Referendariats befürwortet.

Den Inhabern eines Bachelorgrades steht es frei, ein Masterstudium zu absolvieren, das der wissenschaftlichen und/oder praktischen Spezialisierung dient, aber keine Zugangsvoraussetzung für die reglementierten juristischen Berufe ist. Der Master kann als konsekutiver Master inhaltlich

auf den Bachelor aufbauen oder als nichtkonsekutiver, d.h. fachfremder Master ein disziplinübergreifendes Profil ermöglichen.

e) Das Mannheimer Modell

Seit Herbst 2008 besteht an der juristischen Fakultät der Universität Mannheim im Rahmen einer Experimentierklausel in der baden-württembergischen Juristenausbildungs- und Prüfungsordnung die Möglichkeit zum Jurastudium nach dem sogenannten „Mannheimer Modell“. Dieses Modell kombiniert Elemente des Bologna-Prozesses mit der herkömmlichen ersten juristischen Prüfung.

Das Modell besteht zum einen aus einem neu geschaffenen, sechssemestrigen Bachelor-Studiengang „Unternehmensjurist“. Dieser Studiengang kombiniert juristische und wirtschaftswissenschaftliche Elemente und konzentriert sich in seinen juristischen Inhalten bis zum Bachelor-Grad ganz wesentlich auf das als für Unternehmen besonders relevant eingeschätzte Zivilrecht. Zum anderen geht dieser Bachelor-Studiengang eine Symbiose mit der Ersten juristischen Prüfung ein: Die Studierenden nehmen bereits im Rahmen des Bachelor-Studiums am schriftlichen Teil der juristischen Staatsprüfung im Teilgebiet Zivilrecht teil; die vom Landesjustizprüfungsamt gestellten Staatsprüfungsklausuren sind damit zugleich Modulabschlussklausuren des universitären Bachelor-Studienganges. Soweit die Studierenden anschließend nicht mit dem Bachelor-Grad in das Berufsleben eintreten oder sich für einen aufbauenden Master-Studiengang entscheiden, haben sie die Möglichkeit, nach einem viersemestrigen Aufbaustudium die Staatsprüfung um die Teilgebiete Öffentliches Recht und Strafrecht sowie um die mündliche Prüfung zu ergänzen. Da die Universitätsprüfung bereits mit den im Bachelor-Studiengang erbrachten juris-

tischen Prüfungsleistungen abgelegt ist, ist so mit der Ergänzung der Staatsprüfung die juristische Ausbildung zur Ersten juristischen Prüfung vervollständigt.

f) Das „Pluralistische Modell“ (Deutscher Juristen-Fakultätentag / Huber)

Der Deutsche Juristen-Fakultätentag, der eine Umstrukturierung des juristischen Staatsexamensstudiengangs ablehnt, hat sich für ein Nebeneinander von Staatsexamensstudiengang und Bachelor-/Master-Studiengängen ausgesprochen. Ersterer soll weiterhin den Zugang zu den reglementierten Berufen vermitteln. Parallel hierzu angebotene konsekutive Studiengänge sollen Studierenden, die keinen der klassischen juristischen Berufe anstreben, eine juristische "Grundausbildung" ermöglichen; diese soll zur Steigerung der Berufschancen der Absolventen durch "Module" anderer Disziplinen (etwa der Betriebswirtschaft, der Umweltwissenschaften, der Kommunikations- oder Sprachwissenschaften) ergänzt werden. Auf diese Weise könne die hohe Qualität der derzeitigen Ausbildung bewahrt, zugleich aber "dem Anliegen der Wissenschaftspolitik wie der Anwaltschaft Rechnung [getragen werden], den Zustrom in die Anwaltschaft zu mindern und andere Berufsfelder für Juristen zu erschließen". Die Vielfalt der juristischen Ausbildung könne weiterentwickelt werden mit der Möglichkeit des Rückgangs der Absolventenzahlen der ersten juristischen Staatsprüfung.¹⁷³

¹⁷³ Peter M. Huber, *Ultima ratio: Law School*, JuS-Magazin 5/2008, S. 18; vgl. auch Beschlüsse des Deutschen Juristen-Fakultätentags DJFT 2004/II, 2006/I, 2007/I, im Internet veröffentlicht unter <http://www.djft.de>

Eine Weiterentwicklung dieses Gedankens in Richtung auf ein Y-Modell stellen die Überlegungen des früheren Vorsitzenden des Deutschen Juristen-Fakultätentages Huber dar, beide Studienzweige mit einem gemeinsamen Grundstudium beginnen zu lassen. Erst nach den "kleinen Scheinen" oder nach der Zwischenprüfung soll sich das Studium in jeweils getrennte Ausbildungsgänge mit dem Abschluss Erste Juristische Prüfung einerseits und Bachelor-/Master-Abschlüssen andererseits aufspalten.¹⁷⁴ Auf diese Weise könnten die vorhandenen Ressourcen der Universitäten besser ausgenutzt werden, da Lehrveranstaltungen in grundlegenden Bereichen, die für beide Studienzweige relevant sind, nicht doppelt angeboten werden müssten.

g) Modell Konzen/Schliemann

Das von dem Mainzer Hochschullehrer Konzen und dem früheren Thüringer Justizminister Schliemann entwickelte Modell¹⁷⁵ will die Bewahrung der Staatsprüfung als Hochschulabschlussprüfung im Rahmen eines Y-Modells erreichen: Danach absolvieren alle Studierenden zunächst einheitlich ein - vorzugsweise vier Jahre dauerndes¹⁷⁶ - Bachelor-Studium. In diesem könnten entsprechend den Strukturvorgaben der KMK die Studieninhalte modularisiert und die Prüfungsleistungen nach dem ECTS-

¹⁷⁴ Vgl. die im Anlagenband abgedruckten Schaubilder. Die Vorschläge wurden 2006/2007 im Ständigen Ausschuss des DJFT erörtert.

¹⁷⁵ Konzen/Schliemann, Bologna für Juristen - Gedanken zur Reform der Juristenausbildung, in: Festschrift für Klaus Adomeit, 2008, S. 343; im Internet veröffentlicht unter <http://www.reform-der-juristenausbildung.de/download/20080117-Schliemann-Konzen.pdf>

¹⁷⁶ Nach Auffassung der Autoren hänge die Dauer von den noch zu bestimmenden konkreten Studieninhalten ab; für ein vierjähriges Studium spreche aber, dass in nur sechs Semestern für einen wissenschaftliche Ansätze ausreichend einbeziehenden Studienaufbau kaum Zeit bleibe und wissenschaftliche Grundlagen, Methodenlehre und Rechtsgeschichte stark in den Hintergrund treten müssten.

Punkte-System bewertet werden. Nach Erwerb des Bachelor-Grades steht den Absolventen ein Wahlrecht zu: Sie können das Studium entweder mit dem Ziel fortsetzen, das erste Staatsexamen abzulegen, das den Zugang zum Vorbereitungsdienst und damit zu den reglementierten juristischen Berufe eröffnet. Stattdessen können sie aber auch ein Master-Studium anschließen, das primär dem Erwerb berufsqualifizierender Fähigkeiten dienen soll. Durch die Eröffnung der Wahlmöglichkeit könne eine größere Differenzierung der juristischen Abschlüsse erreicht werden¹⁷⁷. Für den Zugang zum Vorbereitungsdienst hat der Master nach der ursprünglichen Modellbeschreibung von Schliemann und Konzen keine Bedeutung; nach einem neueren Statement von Schliemann soll zumindest der Beginn des Masterstudiums Zugangsvoraussetzung für den Vorbereitungsdienst sein¹⁷⁸. Eine Begrenzung des Zugangs zu einem der beiden weiterführenden Zweige sieht das Modell bewusst nicht vor.

Der juristische Vorbereitungsdienst soll ebenfalls als Y-Modell ausgestaltet sein: Zunächst sollen alle Referendare gemeinsam eine einheitliche Grundausbildung durchlaufen, um für sämtliche Rechtspflegeberufe Erfahrungen zu sammeln. In einem zweiten Abschnitt soll dann eine berufsspezifische Vertiefung für Staatsjuristen einerseits und Rechtsanwälte andererseits stattfinden. Dabei sei denkbar, die Ausbildungsdauer jeweils durch eine dem "gleitenden Übergang in den Beruf" dienende Assistenzzeit etwas zu verlängern. Beide Sparten sollen jeweils mit einer staatlichen Prüfung abschließen.

¹⁷⁷ Konzen/Schliemann, a.a.O. S. 356

¹⁷⁸ Schliemann, "Der Bologna-Prozess - Wie geht es weiter?", Statement vom 15.02.2010, These 9.2/9.4 - nicht veröffentlicht.

3. Position der Berufsverbände

a) Bundesrechtsanwaltskammer

Die Bundesrechtsanwaltskammer (BRAK) spricht sich für eine Integration der beiden Staatsexamina in ein Modell nach Bachelor-Master-Struktur aus. Es soll an einem einheitlichen Vorbereitungsdienst und damit an der Ausbildung zum „Einheitsjuristen“ festgehalten werden. Die BRAK betont die Nähe ihres Vorschlages zum Modell Müller-Piepenkötter.¹⁷⁹

Im Einzelnen befürwortet die BRAK einen berufsqualifizierenden Universitätsabschluss nach drei Jahren (Bachelor-Abschluss), dem sich die Möglichkeit für ein zweijähriges schwerpunktorientiertes Master-Studium für die Leistungsbesten anschließt. Die BRAK geht davon aus, dass durch die Begrenzung des Zugangs zum Masterstudium eine Reduzierung der Zahl der Referendare bewirkt wird. Das erfolgreiche Masterstudium berechtigt zur Ablegung eines Ersten Juristischen Staatsexamens (sogenanntes 3+2 Modell).¹⁸⁰ Wird dieses erfolgreich abgelegt, kann der Vorbereitungsdienst aufgenommen werden. Voraussetzung für den Zugang zu den reglementierten juristischen Berufen sollen ein rechtswissenschaftlicher Bachelor- und Master-Abschluss, das Bestehen einer ersten Staatsprüfung als Eingangsprüfung, das Ableisten eines einheitlichen Vorbereitungsdienstes sowie das Bestehen einer zweiten Staatsprüfung sein.

¹⁷⁹ Vgl. oben II a); s. auch Presseerklärung Nr. 10 vom 02.04.2007, http://www.brak.de/seiten/04_07_10.php

¹⁸⁰ BRAK, Kammerinfo, Ausgabe Nr. 23/2006 v. 30.11.2006, http://www.brak.de/seiten/html/KammerInfo/2006/23_2006_KammerInfo.htm#_Hauptversammlung_der_BRAK; BRAK, Presseerklärung Nr. 31 vom 27.11.2006, http://www.brak.de/seiten/04_06_31.php; BRAK, Presseerklärung Nr. 10 vom 02.04.2007, http://www.brak.de/seiten/04_07_10.php; BRAK, Presseerklärung Nr. 19 vom 15.06.2007, http://www.brak.de/seiten/04_07_19.php

b) Deutscher Anwaltverein

Der Deutsche Anwaltverein (DAV) spricht sich grundsätzlich für eine Umsetzung des Bologna-Prozesses in die deutsche Juristenausbildung aus. Im Einzelnen ergibt sich aus den Thesen des DAV folgende Ausbildungsstruktur¹⁸¹:

Das Bachelor-Studium umfasst 4 Jahre und konzentriert sich auf die Vermittlung methodologischer Fähigkeiten und dogmatischer Grundkenntnisse. Der Abschluss als Bachelor ermöglicht eine berufliche Tätigkeit in nicht-reglementierten juristischen Arbeitsfeldern, er qualifiziert für ein anschließendes Master-Studium oder eine Promotion und er ist Voraussetzung für eine juristische Staatsprüfung als Eingangsprüfung für einen zweijährigen Vorbereitungsdienst.

Da mit dem Bachelor-Abschluss bereits eine Berufsqualifikation verbunden sei, sieht der DAV unter diesen Voraussetzungen keine Notwendigkeit (mehr) für den Staat, Referendarplätze in bisherigem Umfang zur Verfügung zu stellen. Für das zweijährige Referendariat wird eine Spartenausbildung in den Bereichen Anwalt, Justiz und Verwaltung befürwortet. Die Staatsprüfung soll nicht an den verschiedenen Sparten ausgerichtet werden; um eine Gleichwertigkeit sicherzustellen, soll es sich vielmehr um eine einheitliche Eingangsprüfung für einen Spartenvorbereitungsdienst handeln.

Dem Masterstudium kommt hiernach eine lediglich qualifizierende Funktion als weiterführendes und spezialisiertes Studium zu.¹⁸²

¹⁸¹ Deutscher Anwaltverein,
<http://www.anwaltverein.de/downloads/pressemitteilungen/Bologna.pdf>.

¹⁸² <http://www.anwaltverein.de/downloads/pressemitteilungen/Bologna.pdf>.

c) Bundesnotarkammer

Die Bundesnotarkammer (BNotK) hat 2008 ein Eckpunktepapier zur Reform der Juristenausbildung mit folgenden Kernaussagen entwickelt¹⁸³: Als Grundqualifikation für die reglementierten juristischen Berufe dient ein mindestens dreijähriges Studium an einer Universität, fakultativ ausgestaltet als modularisiertes Bachelor-Studium oder in herkömmlicher Weise. Auf den Bachelor-Abschluss aufbauend können die Hochschulen Master-Studiengänge zur wissenschaftlichen Vertiefung und Spezialisierung anbieten.

Den Absolventen des juristischen Studiums, die den Bachelor-Grad im deutschen Recht erworben oder die erforderlichen Kurse und Übungen des herkömmlichen Studiums erfolgreich belegt haben, steht dann die Teilnahme an der Ersten Staatsprüfung offen, die keine universitäre Schwerpunktbereichsprüfung enthält. Der einheitliche Vorbereitungsdienst bleibt erhalten, er wird durch das Zweite Juristische Staatsexamen abgeschlossen. Erst hierdurch ist der Zugang zu den reglementierten juristischen Berufen eröffnet.

d) Deutscher Richterbund

Der Deutsche Richterbund (DRB) spricht sich für eine Übernahme von Bachelor-Master-Strukturen aus. Zugleich soll an beiden Staatsprüfungen

¹⁸³ BNotK-Intern Ausgabe 5/2008, http://www.bnotk.de/Service/BNotK-Intern/2008/BNotK-Intern_2008_5_03.html

und dem einheitsjuristischen Vorbereitungsdienst nach aktuellem Standard in Qualität und Niveau festgehalten werden.¹⁸⁴

Der DRB sieht sowohl einen Bachelor- wie auch einen Master-Abschluss als Voraussetzung für die Zulassung zum ersten Staatsexamen an. Das erste Staatsexamen dient hiernach als Eingangsprüfung für einen Vorbereitungsdienst, der mindestens 18 Monate dauert und Stationen in allen Bereichen der reglementierten Berufe umfasst. An den Vorbereitungsdienst schließt sich ein zweites Staatsexamen an, das im theoretischen und praktischen Teil mindestens dem Niveau der bisherigen Zweiten Juristischen Staatsprüfung entspricht.

e) Deutscher Juristinnenbund

Der Deutsche Juristinnenbund (djb) befürwortet eine Umstellung des juristischen Studiums auf Bachelor-Master-Strukturen und fordert Änderungen des Vorbereitungsdienstes¹⁸⁵:

Ein dreijähriges Grundlagenstudium soll mit dem Bachelor-Abschluss enden. Der „Bachelor im Recht“ befähigt dann zur Ausübung aller juristischen Berufe auf Sachbearbeiterebene. Zudem eröffnet er den Zugang für ein zweijähriges Vertiefungsstudium, das mit der Master-Prüfung, einer Universitätsprüfung, schließt. Dieser „Master im Recht“ befähigt zur Ausübung aller „hochqualifizierten juristischen Berufe auf höherer Ebene“ mit Ausnahme der reglementierten Berufe. Letztere erfordern ein zweijähriges Referendariat, dessen Zugangsvoraussetzung der Master-Abschluss ist, und das Bestehen einer abschließenden modifizierten Staatsprüfung.

¹⁸⁴ Zu den Positionen, <http://www.drb.de/cms/index.php?id=551&L=0&0>.

¹⁸⁵ Deutscher Juristinnenbund, <http://www.djb.de/stellungnahmen-und-pressemitteilungen/stellungnahmen/st-08-20/>.

Der djb befürwortet eine Einbindung der Justizprüfungsämter in die Bachelor- und Master-Prüfungen. Das Referendariat soll zu Abschnitten verblockt werden, nach jeder Ausbildungsstation sind abgeschichtete Examenklausuren im jeweiligen Bereich zu absolvieren. Aus deren Ergebnissen, weiteren mündlichen Prüfungen sowie den Stationsnoten der praktischen Ausbildung errechnet sich die Examensnote.

f) Neue Richtervereinigung

Die Neue Richtervereinigung (NRV) lehnt Bachelor-Master-Strukturen in der Ausbildung für die reglementierten juristischen Berufe ab.¹⁸⁶ Ein Universitätsstudium, das unmittelbar zu einer Berufsqualifizierung führt, wird als für die reglementierten Berufe nicht geeignet angesehen. Die NRV sieht die Gefahr, dass sich mit dem Bachelor-Studium eine unübersehbare Fülle von Studieninhalten entwickelt, die sich nicht notwendig an einem einheitlichen Grundgerüst orientiert und eine Vergleichbarkeit der Abschlüsse nicht mehr zulässt.

Die NRV spricht sich für eine Beibehaltung der staatlichen Prüfungen aus.

g) Bund Deutscher Juristen

Der Bund Deutscher Juristen (BDJ) spricht sich gegen eine Reform im Rahmen des Bologna-Prozesses aus.¹⁸⁷

¹⁸⁶ Neue Richtervereinigung, http://www.nrv-net.de/downloads_publicationen/458.pdf.

¹⁸⁷ Bologna-Prozess und Juristenausbildung: BDJ sieht keine Perspektive für Bachelor - 17.11.2005 - <http://www.bunddeutscherjuristen.org/aktuell/bologna.htm>.

h) Deutscher Beamtenbund

Der Deutsche Beamtenbund spricht sich gegen eine Übertragung des Bologna-Prozesses auf die Juristenausbildung sowie auch gegen eine Spartenausbildung aus.¹⁸⁸

i) Deutscher Juristenfakultätentag

Der Deutsche Juristen-Fakultätentag (DJFT) lehnt eine Übertragung des Bologna-Prozesses auf die Juristenausbildung ab und hält das oben unter Ziffer V.2.g) dargestellte Modell der „Pluralistischen Juristenausbildung“ für zukunftsträchtig.¹⁸⁹

j) Sonstige Berufsverbände

Der Deutsche Notarverein, der Bund Deutscher Verwaltungsrichter und Verwaltungsrichterrinnen (BDVR) und der Deutsche Strafverteidiger e.V. haben sich bislang nicht zur Juristenausbildung bzw. zum Bologna-Prozess positioniert.

¹⁸⁸ dbb Europathemen Nr. 6 / 2005, S. 6; http://www.dbb.de/dbb-beamtenbund-2006/dbb-pdf/europathemen06_bologna.pdf.

¹⁸⁹ Deutscher Juristen-Fakultätentag; <http://www.djft.de> dort bei Beschlüsse/Juristenausbildung/DJFT 2008/I; zum Modell der „Pluralistischen Juristenausbildung“ vgl. Ausführungen unter Ziffer V.2.g).

VI. Qualitätsmerkmale der volljuristischen Juristenausbildung

Um die Konsequenzen einzelner Ausbildungsmodelle für die Qualität der deutschen Juristenausbildung näher bewerten zu können, erschien es dem Koordinierungsausschuss sinnvoll, zunächst zu definieren, welche Qualitätsanforderungen an eine optimale Ausbildung für die volljuristischen Berufe zu stellen sind. Diese Anforderungen hängen maßgeblich davon ab, welche Kompetenzen der Volljurist als "Produkt" dieser Ausbildung nach deren Abschluss besitzen soll.

1. Kompetenzen des Volljuristen

a) Ziele der volljuristischen Ausbildung

Ziel der rechtswissenschaftlichen Ausbildung für die volljuristischen Berufe ist nicht der ausschließlich in einem begrenzten Rechtsbereich einsetzbare Spezialist mit - wenngleich vertieften - Kenntnissen allein in diesem Bereich, sondern der gebildete, methodisch und in den Grundlagen des Rechts geschulte Generalist, der in der Lage ist, sich in kurzer Zeit in jede juristische Materie einzuarbeiten, auch neue Fragestellungen zu erkennen und zu lösen und auf diese Weise den wechselnden Anforderungen der Gesellschaft gerecht zu werden.

Anlass, an diesem Ausbildungsziel etwas zu ändern, besteht nicht. Der entsprechend befähigte deutsche Volljurist hat sich fachlich bewährt; er ist flexibel und genießt - auch im internationalen Vergleich - hohes Ansehen.

Nicht erforderlich ist dabei, dass die volljuristische Ausbildung berufsfertige Absolventen hervorbringt, also Juristen, die sofort in einem bestimmten

Beruf voll einsatzfähig sind. Wünschenswert ist vielmehr eine möglichst breite Berufsfähigkeit der Absolventen, d. h. die Befähigung, sich in jeden reglementierten juristischen Beruf einfinden und ihn nach einer gewissen Einarbeitung selbständig ausüben zu können. Denn für die Flexibilität und Verwendungsbreite der Absolventen und das gegenseitige Verständnis der juristischen Professionen ist es von Vorteil, wenn die Absolventen der Ausbildung für die reglementierten juristischen Berufe jeden dieser Berufe ergreifen und gegebenenfalls auch zwischen verschiedenen Berufen wechseln können.

Das Gegenkonzept der Berufsfertigkeit der Absolventen hat seine Berechtigung auf dem Gebiet der Ausbildung zu den Justizberufen des mittleren und gehobenen Dienstes, z. B. der Ausbildung zum Rechtspfleger an den justizinternen Fachhochschulen. So werden Rechtspfleger gezielt und bedarfsorientiert für den sofortigen Einsatz bei Justizbehörden nach Abschluss der Ausbildung geschult.

Das Tätigkeitsspektrum des Volljuristen ist demgegenüber zu umfangreich und vielfältig, als dass ein vergleichbarer Grad an Berufsfertigkeit im Rahmen der Ausbildung erreicht werden könnte, ohne die wünschenswerte breite Verwendbarkeit der Absolventen aufzugeben. Die Erfahrungen mit den Absolventen der derzeitigen Juristenausbildung zeigen des weiteren, dass eine umfassende Einarbeitungsfähigkeit ohne weiteres ausreicht, um schon relativ rasch nach Einstieg in den Beruf ein hohes Maß an Berufsfertigkeit zu erwerben; der Vorteil einer Abkehr vom Ausbildungsziel der Berufsfähigkeit hin zur Berufsfertigkeit würde sich daher ohnehin in Grenzen halten.

Um dem dargestellten Leitbild gerecht zu werden, muss der Jurist im einzelnen folgende Kompetenzen besitzen¹⁹⁰.

b) Kompetenzen

aa) Kenntnisse in den zentralen Bereichen des Rechts einschließlich seiner Grundlagen

Ebenso wie Berufsträger anderer akademischer Fachrichtungen benötigt der Jurist für seine berufliche Tätigkeit zunächst ein fundiertes Fachwissen. Dabei geht es nicht allein um die Speicherung von fachlichen Informationen und die Möglichkeit, diese jederzeit abrufen zu können. Auch die Entwicklung von juristischem Verständnis und der Fähigkeit, methodisch und wissenschaftlich zu arbeiten, setzt das Vorhandensein einer hinreichend breiten Wissensbasis voraus.

Angesichts dessen und angesichts der Vielgestaltigkeit und Vielschichtigkeit der Rechtsfragen, mit denen der Jurist im Rahmen seiner beruflichen Tätigkeit konfrontiert wird, ist für ihn nicht Spezialwissen in einem eng begrenzten Rechtsbereich erforderlich, sondern vielmehr ein breit gefächertes Überblick über die zentralen Rechtsgebiete des Zivilrechts, des Strafrechts und des Öffentlichen Rechts einschließlich des jeweiligen Prozessrechts. Dass der Jurist Kenntnisse aus allen drei Bereichen besitzt, ist zum einen für eine möglichst große berufliche Verwendungsbreite wichtig. Denn die für eine Durchlässigkeit zwischen allen volljuristischen Berufen erforderliche umfassende Einarbeitungsfähigkeit bedingt Kenntnisse in ei-

¹⁹⁰ Vgl. hierzu auch den gelegentlich herangezogenen Kriterienkatalog des US-amerikanischen Mc Crate Reports (Legal Education and Professional Development, 1992, im Internet veröffentlicht unter <http://www.abanet.org/legaled/publications/onlinepubs/maccrate.html>).

nem einheitlichen Grundfächerkanon, die durch Kenntnisse in Wahlfächern ergänzt, aber nicht ersetzt werden können. Aber auch bei einer späteren beruflichen Konzentration auf einen Bereich müssen nicht selten Rechtsprobleme aus anderen Bereichen bewältigt werden. So sind z. B. für Verwaltungsjuristen im Personalwesen arbeitsrechtliche Kenntnisse unabdingbar und Wirtschaftsjuristen benötigen strafrechtliche Kenntnisse zur umfassenden Beratung der Geschäftsführung über die Risiken geplanter unternehmerischer Entscheidungen. Zum anderen ist für das Verständnis der jeweiligen Rechtsbereiche das Bewusstsein wichtig, dass sich in ihnen jeweils zum Teil durchaus unterschiedliche dogmatische Denkmuster und Herangehensweisen an zu lösende Rechtsprobleme herausgebildet haben.

Dies bedeutet selbstverständlich nicht, dass der Jurist auf diesen Gebieten über ein allumfassendes präsentenes Detailwissen zu sämtlichen denkbaren Einzelproblemen verfügen müsste. Abgesehen davon, dass eine derart umfassende Kenntnis der Rechtsordnung ohnehin nicht erreichbar ist (vgl. unten bb), steht dem Juristen heute in Form von Kommentarliteratur, Fachzeitschriften, juristischen Datenbanken etc. ein umfangreiches Instrumentarium zur Verfügung, mit dem er bei Bedarf Einzelheiten der aktuellen Gesetzeslage und Rechtsprechung unschwer recherchieren kann. Eine Überfrachtung mit umfangreichem Einzelwissen wäre zudem kontraproduktiv, da sie den Blick für die wesentlichen Strukturen und Zusammenhänge eines Rechtsgebiets verstellen könnte.

Erforderlich, aber auch ausreichend, ist damit eine solide Wissensbasis in den genannten Rechtsbereichen. Diese ist unabdingbar, um das geforderte Ausbildungsziel der "Einarbeitungsfähigkeit" des angehenden Juristen zu erreichen. Denn das hierfür erforderliche Verständnis für rechtliche Strukturen, die methodischen Fähigkeiten und die Befähigung zu systema-

tischem Arbeiten können nur durch die Beschäftigung mit den Rechtsgebieten erworben werden, die dogmatisch wie praktisch von grundlegender Bedeutung sind. Dem exemplarischen Lehren und Lernen sind Grenzen gesetzt¹⁹¹; es ist ohne ausreichend breite Grundlage, die die Schaffung von "Wissenszusammenhängen" ermöglicht, nicht möglich. Fehlt diese Grundlage, entsteht lediglich unverbundenes "Inselwissen", das kein Verständnis für die Zusammenhänge des Rechts erlaubt¹⁹².

Nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses sind für einen Juristen damit Kenntnisse auf folgenden Rechtsgebieten unverzichtbar:

- Im Bereich des Zivilrechts müssen die Kenntnisse eines Volljuristen das Bürgerliche Recht, das Handels- und Gesellschaftsrecht und das Arbeitsrecht umfassen¹⁹³. Entgegen manchen Stimmen kann auf letztere Gebiete¹⁹⁴ ebenso wenig völlig verzichtet werden wie auf das Familien- und Erbrecht. Das Familien- und Erbrecht strahlen in alle anderen Bereiche des Bürgerlichen Rechts aus. Ohne Grundkenntnisse in diesen Rechtsgebieten ist ein Verständnis der Gesamtzusammenhänge des BGB als der zentralen Kodifikation des deutschen Zivilrechts

¹⁹¹ Duttge, Vom Beruf unserer Universität für die Ausbildung des Juristen, in: Freiheit und Verantwortung in schwieriger Zeit, Studien zum 60. Geburtstag von Prof. Dr. Ellen Schlüchter, S. 183/199 ff.

¹⁹² Vgl. die Einführung zum Beispielstudienplan für eine moderne, zweistufige Juristenausbildung, Anlage zum Bericht des Koordinierungsausschusses für die Konferenz der Justizministerinnen und Justizminister vom 11.-13.06.2001 in Trier, S. 2, http://www.justiz.nrw.de/JM/landesjustizpruefungsamt/2_jur_staatspr/pdf/studienplan.pdf; Schöbel, BayVBl. 2003, 641/643.

¹⁹³ Ebenso die Einführung zum Beispielstudienplan für eine moderne, zweistufige Juristenausbildung, a.a.O., S. 2; Schöbel, BayVBl. 2003, 641/643.

¹⁹⁴ Hommelhoff/Teichmann, JuS 2002, 839/843, sprechen sich z.B. für eine deutliche Reduzierung der Kenntnisse im Handels- und Gesellschaftsrecht aus.

nicht möglich. Zudem handelt es sich bei diesen Materien ebenso wie beim Handels- und Gesellschaftsrecht und beim Arbeitsrecht um Rechtsgebiete von erheblicher gesellschaftlicher und praktischer Relevanz, mit denen eine Vielzahl der in den reglementierten Berufen tätigen Juristen befasst sind; der weite Bereich der Rechtsberatung und Rechtsgestaltung, dessen Bedeutung in der juristischen Praxis ständig zunimmt, setzt regelmäßig Kenntnisse in Fragen des Familien-, Erb- und Gesellschaftsrechts voraus.

- Im Bereich des Strafrechts müssen der Allgemeine Teil sowie exemplarisch die wichtigsten Bereiche des Besonderen Teils des Strafgesetzbuchs beherrscht werden.
- Im Bereich des Öffentlichen Rechts sind Kenntnisse im Verfassungsrecht und im Allgemeinen Verwaltungsrecht erforderlich. Des Weiteren benötigt der Jurist Kenntnisse im praktisch wichtigen Baurecht sowie im Kommunalrecht und im Allgemeinen Sicherheits- und Polizeirecht, deren Beherrschung die Bewältigung von Problemen auch aus allen anderen Bereichen des Besonderen Verwaltungsrechts ermöglicht.
- Für eine Tätigkeit in den volljuristischen Berufen ist auch die Beherrschung des einschlägigen Prozessrechts in den genannten Bereichen unabdingbar.
- Angesichts der wirtschaftlichen Globalisierung und der zunehmenden Vernetzung der Weltbevölkerung durch die modernen Möglichkeiten des Internet hat die Bedeutung des grenzüberschreitenden Rechtsverkehrs in den letzten Jahren deutlich zugenommen¹⁹⁵. Da der Jurist da-

¹⁹⁵ vgl. hierzu näher unten Kap. VI. 2. b) aa)

durch immer häufiger mit Sachverhalten in Berührung kommt, auf die europäisches oder ausländisches Recht Anwendung findet, sind Kenntnisse im Europarecht unverzichtbar. Zudem erscheinen Grundkenntnisse im Internationalen Privatrecht und in der Rechtsvergleichung wünschenswert.

- Das Verständnis des Rechts setzt neben Kenntnissen der geltenden Rechtslage schließlich auch einen Einblick in die geschichtlichen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, politischen und rechtsphilosophischen Grundlagen des Rechts voraus. Für die Lösung besonders heikler und schwieriger Rechtsfragen sind beispielsweise oftmals Kenntnisse der Rechtsgeschichte für die historische Auslegung der geltenden Rechtsordnung oder der Rechtsphilosophie für die Beurteilung grundsätzlicher Fragen mit moralischer Bedeutung erforderlich¹⁹⁶.

bb) Fähigkeit zum "vernetzten Denken"

Die in der beruflichen Praxis des Juristen auftretenden Probleme lassen sich häufig nicht einer einzigen Rechtsmaterie zuordnen. Insbesondere Fallgestaltungen im Bereich des Zivilrechts oder des Öffentlichen Rechts berühren regelmäßig eine Vielzahl von Rechtsgebieten aus diesen Bereichen. So müssen beispielsweise bei der Regelung der Erbfolge nach einem verheirateten Unternehmer neben erbrechtlichen und gesellschaftsrechtlichen Fragestellungen auch Gesichtspunkte aus dem Bereich des Familienrechts mit bedacht werden. Die Einschätzung der Erfolgsaussichten eines Vorgehens gegen einen bauaufsichtlichen Bescheid kann neben der Beurteilung von Fragen des öffentlichen Baurechts auch die von Fra-

¹⁹⁶ vgl. etwa die sog. Mauerschützenfälle; hierzu Osterkamp/Thiesen, JuS 2004, 657, 659.

gen des Verwaltungsverfahrens- und Verwaltungsprozessrechts, des Kommunalrechts und der einschlägigen Grundrechte erfordern.

Darüber hinaus sind in der juristischen Praxis auch Problemstellungen, die mehrere der drei Bereiche Zivilrecht, Strafrecht oder Öffentliches Recht umfassen, nicht selten. So müssen in der erwähnten Beratung des Unternehmers neben den zivilrechtlichen Aspekten auch steuerrechtliche Auswirkungen der einzelnen Gestaltungsmöglichkeiten berücksichtigt werden. Verfassungsrechtliche Wertentscheidungen spielen mitunter eine wichtige Rolle bei der Entscheidung strafprozessualer Probleme, etwa im Bereich der Beweisverwertungsverbote, oder wirken über die Generalklauseln in zivilrechtliche Streitfragen hinein.

Um derartige komplexere Problemstellungen bewältigen zu können, bedarf der Jurist zwingend der Fähigkeit, rechtsgebietsübergreifende Zusammenhänge zu erkennen und zu verstehen, d.h. der Fähigkeit zum "vernetzten Denken".

cc) Methodische Fähigkeiten

Die zunehmende Verrechtlichung aller Lebensbereiche führt zu einer ständigen Vermehrung des Bestands an Rechtsnormen, einerseits durch das Erfassen immer neuer, bisher nicht normierter Lebenssachverhalte, andererseits durch das Auflösen normativ bereits geregelter Tatbestände in weiter ausdifferenzierte Spezialtatbestände. Der Umfang der jährlich neu erscheinenden Rechtsvorschriften und die raschen Änderungen, die die Rechtsordnung - nicht zuletzt auch im Zuge des europäischen Harmonisierungsprozesses - erfährt, machen es dem Juristen unmöglich, Kenntnisse in allen Bereichen der Rechtsordnung, die ihm im Laufe seines Be-

rufslebens einmal begegnen werden, zu erwerben und auf dem aktuellen Stand zu halten. Aus diesem Grund ist die Fähigkeit, auch neue Fragestellungen und Probleme zu erkennen, an bisher unbekannte rechtliche Problemstellungen heranzugehen und für diese in kurzer Zeit tragfähige Lösungen zu finden, für die Tätigkeit als Jurist unverzichtbar.

Diese Kompetenz setzt zum einen methodisch-theoretische Fähigkeiten voraus: Der Jurist muss in der Lage sein, den unbekanntem Rechtsstoff zu systematisieren, ihn in seine Zusammenhänge im Gesamtrechtssystem einzuordnen und die ihm innewohnenden inhaltlichen Grundprinzipien herauszuarbeiten. Auf dieser Basis muss er dann mit dem Instrumentarium der juristischen Methodenlehre eine schlüssige Lösung erarbeiten.

Voraussetzung dieser Vorgehensweise ist neben der Beherrschung des rechtstechnischen "Handwerkszeugs", wie z. B. Fähigkeit zur Strukturierung der relevanten Probleme, Subsumtions- und Argumentationstechnik, stets auch ein umfassendes Verständnis der Rechtsordnung, das den Juristen erst befähigt, die oft komplexen Sonderrechtsgebiete in den Gesamtzusammenhang des Rechtssystems einzubetten und den erforderlichen Überblick zu bewahren¹⁹⁷. Dieses Verständnis setzt, wie bereits oben aa) dargelegt, neben den erforderlichen Rechtskenntnissen auch einen Einblick in die geschichtlichen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, politischen und rechtsphilosophischen Grundlagen des Rechts voraus.

Hinzu kommen muss die methodisch-praktische Fähigkeit, über die theoretische Erörterung des Problems hinaus auch zu einer sinnvollen und interessengerechten Lösung des hinter der abstrakten Rechtsfrage stehenden Lebenssachverhalts zu gelangen. So muss etwa ein Rechtsanwalt, der ein Mandat übernommen hat, nicht nur die diesem zugrunde liegen-

¹⁹⁷ Windel, Jura 2003, 79/81 f.

den Rechtsprobleme lösen können. Er muss darüber hinaus auch in der Lage sein, den Mandanten sachgerecht darüber zu beraten, wie in der konkreten Situation weiter vorgegangen werden soll, und erforderlichenfalls auch die nötigen Schritte einzuleiten, um bestehende Rechte des Mandanten durchzusetzen. Diese Fähigkeit setzt voraus, dass der Jurist bereits während seiner Ausbildung umfassende praktische Erfahrungen in den wichtigsten juristischen Tätigkeitsfeldern gewonnen hat, die er auch auf eine für ihn neue Situation übertragen kann.

dd) Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten

Eine weitere unverzichtbare Kernkompetenz des Juristen ist dessen Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten. Diese ist sowohl für eine sachgerechte Lösung der von ihm zu bewältigenden Rechtsprobleme als auch für die Akzeptanz der gefundenen Lösung von immenser Bedeutung.

Die Tätigkeit des Volljuristen erschöpft sich nicht in der unreflektierten Anwendung der "Rechtstechnik", im lediglich schematischen Abhaken der einzelnen Tatbestandsmerkmale der in Betracht kommenden Rechtsvorschriften. Häufig sind zu einer Rechtsfrage unterschiedliche Lösungsmöglichkeiten vertretbar, wobei die Entscheidung, welche von diesen präferiert wird, oftmals von - juristischen, u. U. aber auch gesellschaftlichen oder politischen - Wertungen abhängt. Nicht selten stößt der Jurist auch auf komplexe, völlig neue Rechtsprobleme, die bislang weder der Gesetzgeber geregelt noch die Rechtsprechung abschließend aufgearbeitet haben.

Für die Bewältigung derartiger Problemstellungen ist es unabdingbar, dass der Jurist aufgrund seines breiten Überblicks über das Recht sowie dessen Grundlagen und seines Verständnisses für die relevanten Zusam-

menhänge der Rechtsordnung zum einen in der Lage ist, aufgrund rationaler Erwägungen Wesentliches von Unwesentlichem zu unterscheiden und auf diese Weise den Kern des Problems herauszuarbeiten, sowie zum anderen die auf den Fall möglicherweise anzuwendenden Rechtsnormen zu durchdringen und zu systematisieren vermag. Schließlich muss er nach umfassender Recherche der zu dem Problem eventuell vorhandenen Auffassungen selbständig eigene Lösungsvorschläge entwickeln, diese aber erforderlichenfalls auch hinsichtlich ihrer Konsistenz und ihrer möglicherweise über den konkreten Fall hinausgehenden Konsequenzen kritisch hinterfragen.

Wissenschaftliches Arbeiten bedeutet darüber hinaus aber auch, dass die letztlich für zutreffend gehaltene Lösung des Problems mit den Mitteln der juristischen Argumentationstechnik rational und für Dritte objektiv nachvollziehbar begründet wird. Rechtswissenschaft soll nämlich auch die Plausibilität und Akzeptanz rechtlicher Entscheidungen bewirken. Eine Begründung ermöglicht nicht nur eine Überprüfbarkeit der getroffenen Entscheidung durch eine höhere Instanz auch auf ihre Widerspruchsfreiheit und Wertungskonsistenz; sie fördert auch die Rechtsfrieden schaffende Akzeptanz bei den Betroffenen. Der Jurist muss somit in der Lage sein, schlüssig und nachvollziehbar darzulegen, aufgrund welcher Fakten und Annahmen er zu seinen Schlussfolgerungen gekommen ist. Dies bedingt die Fähigkeit, sich in Wort oder Schrift verständlich auszudrücken, dabei auch komplexe Sachverhalte "auf den Punkt" zu bringen und sich argumentativ mit den Problemen des Falles und gegebenenfalls auch abweichenden Auffassungen auseinanderzusetzen.

ee) Innovationsfähigkeit

Wie soeben dargelegt, wird der Jurist bei seiner Tätigkeit immer wieder auf neuartige Problemstellungen stoßen, für die weder Gesetzgeber noch Rechtsprechung bereits eine eindeutige Lösung entwickelt haben. Gleichwohl muss der Jurist auch diese Probleme lösen. Hierfür sind neben der Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten auch Phantasie, Kreativität und der Mut, neue Wege zu beschreiten, erforderlich. Im besonderen Maße gilt dies für den Bereich der Rechtsgestaltung.

ff) Schlüsselqualifikationen, soziale Kompetenz

Die Berufswelt der Juristen hat sich verändert. In den Vordergrund tritt immer mehr die zukunftsgerichtete rechtsgestaltende Tätigkeit der Anwälte, der Wirtschaftsjuristen und der Verwaltungsjuristen. Streitvermeidung gewinnt, Streitentscheidung verliert an Bedeutung. Für die erfolgreiche Arbeit in juristischen Berufen werden damit neben juristischen Kenntnissen und Fähigkeiten in zunehmendem Maße auch interdisziplinäre Schlüsselqualifikationen wie Verhandlungsmanagement, Gesprächsführung, Rhetorik, Streitschlichtung, Mediation, Vernehmungslehre, Kommunikationsfähigkeit und Teamfähigkeit benötigt.

Die Tätigkeit des Juristen ist durch den ständigen Kontakt mit anderen Menschen gekennzeichnet. Vom Juristen im Staatsdienst wird dabei erwartet, dass er gegenüber dem rechtsunterworfenen Bürger angemessen und bürgerfreundlich auftritt; der Rechtsanwalt muss auf seinen Mandanten eingehen und ihm vermitteln, dass er dessen Probleme ernst nimmt. Zu den Aufgaben des Juristen in allen Berufen gehört es regelmäßig, sich anbahnende Konflikte zu vermeiden und bestehende Konflikte zu lösen;

der Jurist muss vielfach Verhandlungen führen und nach Kompromissen suchen. Deswegen ist für die Arbeit in den volljuristischen Berufen stets auch soziale Kompetenz erforderlich, insbesondere Kommunikations-, Kooperations- und Konfliktfähigkeit.

gg) Fremdsprachenkompetenz

Wie bereits oben dargelegt, müssen Juristen zunehmend über nationale Grenzen hinweg tätig werden. Damit ist Fremdsprachenkompetenz für den Juristen wichtiger denn je zuvor.

hh) Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein

In vielen Bereichen wird vom Juristen erwartet, dass er eigenständig handelt und entscheidet, ohne dass ihm "von oben" detaillierte Handlungsanleitungen gegeben werden bzw. ohne dass die Entscheidung vorab in einem Gremium diskutiert und abgestimmt wird. Der Jurist muss daher in der Lage sein, selbständig und eigenverantwortlich zu arbeiten.

Den von ihm zu entscheidenden Rechtsfällen liegen des weiteren regelmäßig Lebenssituationen von Rechtssuchenden zu Grunde, die durch die zu treffende Entscheidung gravierend beeinflusst werden können. Dabei wird es oftmals die einzige objektiv richtige Entscheidung nicht geben. In vielen Rechtsfragen sind unterschiedliche Lösungen vertretbar und nicht selten lässt sich der der Entscheidung zu Grunde liegende Sachverhalt trotz Ausschöpfung aller Beweismittel nicht endgültig aufklären. Gleichwohl muss der Jurist auch in einer solchen Situation in der Lage sein, in

angemessener Zeit zu einer gesetzeskonformen Entscheidung zu kommen.

Diese Entscheidungsfähigkeit darf aber nicht allein stehen. Der Jurist muss sich immer auch der Verantwortung bewusst sein, die ihm gegenüber den von der Entscheidung unmittelbar Betroffenen und gegenüber der Rechtsordnung obliegt. Der Rechtsstaat braucht Juristen, die ein klares Bewusstsein von der Bedeutung ihrer Tätigkeit haben und die zugleich wissen, welche Folgen ihre Entscheidungen im Gesamtsystem des Rechts nach sich ziehen. Zu einem solchen verantwortungsvollen Umgang mit dem Recht ist aber nur in der Lage, wer dieses Gesamtsystem in den Grundzügen kennt.

2. Ausgestaltung der Ausbildung

a) Wissenschaftliche Ausbildung in der Jurisprudenz

Die Forderung nach Wissenschaftlichkeit ist – nicht nur aktuell – Standardforderung in jeder Diskussion zu einer Reform der Juristenausbildung. Auch soweit zusätzliche praktische Elemente bereits in der universitären Ausbildung gefordert werden, ist dies keinesfalls mit dem Gedanken verbunden, die „Wissenschaftlichkeit“ der Ausbildung könne aufgegeben werden. Dem Topos „wissenschaftliche Ausbildung“ kommt unverkennbar eine herausgehobene Rolle in der Auseinandersetzung zu¹⁹⁸.

¹⁹⁸ Für viele: Schöbel, „Einführung des Bologna-Modells in der deutschen Juristenausbildung“, in Baldus u. a. „Juristenausbildung in Europa zwischen Tradition und Reform“, Tübingen 2008, S. 344, so dient die Forderung nach „Wissenschaftlichkeit“ zum einen dazu, den Wunsch nach dem Schutz des Bewährten zu stützen; andere berufen sich gerade auf die Chance, zu „echter Wissenschaftlichkeit“ zu gelangen, wenn Sie umfassende Reformen fordern (etwa Reich/ Vanistendael „Bologna und der Euro-Jurist“, ZRP 2002, 268 ff)

Dabei darf die Forderung nach einer „wissenschaftlichen Ausbildung“ des Juristen auch ein wenig überraschen. Der Wissenschaftsbegriff der Jurisprudenz ist seit jeher streitig¹⁹⁹, die Erörterung der Frage, ob die Jurisprudenz überhaupt eine Wissenschaft sei, üblicher Gegenstand der Vorlesung Rechtsphilosophie. Dementsprechend stellt Schröder in der Einleitung zu seiner Geschichte der juristischen Methode²⁰⁰ zutreffend fest: „Ob man die Jurisprudenz als Wissenschaft bezeichnen kann, ist bekanntlich selbst unter Juristen umstritten“.

aa) Das Proprium der Rechtswissenschaft²⁰¹ und der „strictly legal point of view“

Der Ausgangspunkt dieses Berichtes ist demgemäß notwendig pragmatisch. Für die Begründung der Forderung nach einer „wissenschaftlichen Ausbildung“ der jungen Juristinnen und Juristen genügt zunächst die Feststellung, dass diese bereits bisher an Universitäten durch Hochschullehrer ausgebildet werden und dass diese Ausbildung seit jeher als wissenschaftlich gilt²⁰². Die Annahme, das Studium des Rechts sei das Studium einer Wissenschaft, hat eine lange kontinentaleuropäische Tradition seit

¹⁹⁹ Erinnert sei an das scharfe Verdikt des Staatsanwalts von Kirchmann über die doppelte Wertlosigkeit der Jurisprudenz als Wissenschaft: Wertlos für das Recht und wertlos für die Wissenschaft, von Kirchmann, „Die Werthlosigkeit der Jurisprudenz als Wissenschaft“, Vortrag vor der Berliner Juristischen Gesellschaft im Jahr 1847, Herausgeber Hermann Klenner, Freiburg 1990, S. 5,6

²⁰⁰ Jan Schröder, „Recht als Wissenschaft“, München 2001

²⁰¹ Der Begriff entlehnt dem gleichnamigen Werk, „Das Proprium der Rechtswissenschaft“, Engel/ Schön Hrsg., Tübingen 2007

²⁰² Handwörterbuch der Rechtswissenschaft, Dritter Band, Berlin und Leipzig 1928, S. 407 ff

den Zeiten, in denen an der Universität Bologna die ersten Rechtslehrer die Methoden der „freien Künste“ auf die wiederentdeckten römischen Quellentexte anwandten. Wissenschaft ist nach diesem Begriff zunächst das, was an der Universität geschieht²⁰³.

Der Kern dieser an der juristischen Fakultät betriebenen Wissenschaft, an der der Student lernend partizipiert, ist in Systematik und Methode begründet. Man wird für die Rechtswissenschaft einen Begriff zu Grunde legen dürfen, nach dem Wissenschaft jedes rational nachprüfbar Verfahren ist, das mit Hilfe bestimmter, am Gegenstand entwickelter Denkmethode geordnete Erkenntnisse zu gewinnen sucht²⁰⁴. Ohne Belang bleibt, dass der Jurisprudenz eine exakte Aussage im naturwissenschaftlichen Sinne wohl nur in den allerseltensten Fällen möglich ist. Es besteht keinerlei Anlass, den Wissenschaftsbegriff auf den naturwissenschaftlichen Ansatz²⁰⁵ der Forderung nach sicherer, experimentell belegbarer Erkenntnis oder auf sonst einen erkenntnistheoretischen Ansatz zu verengen²⁰⁶. In der Regel wird im Zentrum der juristischen Bemühungen vielmehr der Versuch stehen, mit Hilfe eines rational strukturierten Verfahrens die relativ zu den anderen Möglichkeiten am besten argumentativ zu stützende und deshalb als richtig zu akzeptierende Problemlösung aufzufinden²⁰⁷ oder anders for-

²⁰³ „institutioneller Wissenschaftsbegriff“; Dedek, „Recht an der Universität, Wissenschaftlichkeit der Juristenausbildung in Nordamerika“, JZ 2009, S. 540

²⁰⁴ Etwa Larenz, „Über die Unentbehrlichkeit der Jurisprudenz als Wissenschaft“, Berlin 1966 S. 11; Vortrag gehalten vor der Berliner Juristischen Gesellschaft im Jahr 1966

²⁰⁵ Es hat durchaus Versuche gegeben, auch im Bereich des Rechts zu sicherer, vernunftmäßig konstruierter Erkenntnis zugelangen; dies gehört allerdings eher in die Zeit des Barock, der durchschlagende Erfolg blieb aus; Schröder a.a.O. S. 168 f

²⁰⁶ Larenz a.a.O.M; Bydlinski, „Juristische Methodenlehre und Rechtsbegriff“, 2. Aufl. 1991, S. 60 f „über die Fruchtlosigkeit der mit erhobenem Zeigefinger gestellten Frage: „Wie hältst Du es mit der Erkenntnistheorie?“

²⁰⁷ Bydlinski, a.a.O. S. 60 ff.

muliert, das Bemühen um ein rationales Verfahren, mit dem generell oder in einem konkreten Fall festzustellen wäre, was hier praktisch anwendbares Recht ist²⁰⁸.

Im Zentrum dieses wissenschaftstheoretischen Ansatzes steht die Dogmatik, nach Bydlinski die Jurisprudenz im engeren Sinne²⁰⁹. Zugrunde liegen dürfte der im 19. Jahrhundert vor allem in Deutschland entwickelte Gedanke der wissenschaftlichen positiven Rechtsfindung, beruhend auf der Vorstellung, das positive Recht weise einen sinnvollen Zusammenhang auf, es bilde ein – grundsätzlich – lückenloses inneres System, aus dem über die geschriebenen und gewohnheitsrechtlichen Sätze hinaus neues Recht abgeleitet werden könne. Der gedankliche Ausgangspunkt dieser Überlegungen – das Recht als ein sinnvolles, innerlich verknüpftes Ganzes – ermöglicht eine autonome Dogmatik des positiven Rechts jenseits von Rechtsphilosophie, Rechtssoziologie und Rechtspolitik²¹⁰, in anderer Terminologie, den „strictly legal point of view“ oder nach Radbruch, die Wissenschaft vom objektiven Sinn des Rechts²¹¹.

Es ist demnach die Aufgabe der Rechtswissenschaft, umfassende, aktuelle und detaillierte Informationen über die Normen und ihre Anwendung zusammenzutragen. Ihre wohl wesentliche Aufgabe besteht nicht zuletzt darin, die Gesamtheit der juristischen Wirklichkeit zu strukturieren und Methoden zur Verfügung zu stellen, die es ermöglichen die Komplexität heutiger rechtlicher Lebenswirklichkeit zu beherrschen.

²⁰⁸ Schröder a.a.O. S. 1f

²⁰⁹ Bydlinski a.a.O. S. 8

²¹⁰ Schröder a.a.O.

²¹¹ Radbruch, „Rechtsphilosophie“, zitiert nach der Studienausgabe Heidelberg 1999, § 15 die Logik der Rechtswissenschaft, S. 106 f

Diese „dogmatische“ und „systematische“ Durchdringung des positiven Rechts ist pädagogisches Leitbild des rechtswissenschaftlichen Studiums, welches auf die spätere Berufstätigkeit vorbereitet. Die im Studium vermittelte Methode der Argumentation und der Bewältigung der Probleme des konkreten Rechtsfalls wird Arbeitsmethode des späteren Richters und Anwalts²¹². Über die hier eingeübten Sprachkonventionen und Argumentationsmuster kommunizieren Richter und Anwalt im Gerichtssaal und die Gerichte miteinander im Instanzenzug. Die Akteure verständigen sich so darüber, was für die Entscheidung von Bedeutung und was - weil juristisch nicht bedeutsam – als irrelevant für die Lösung des Falles auszuschneiden sei. Die Beherrschung dieser Methode und das Wissen um deren Anwendung auf einzelne typisierte Fallgestaltungen bildet einen wesentlichen Teil des Prüfungsstoffs der Staatsexamina, die dann umgekehrt in die universitäre Ausbildung zurückwirkend, die Vermittlung solch methodischen Wissens erfordern²¹³.

Es kann natürlich nicht übersehen werden, dass eine solche Entwicklung, wird sie überspitzt, ihr positives Potential konterkarieren kann. Ein auf der Dogmatik beruhendes Konzept von Rechtswissenschaft birgt immer auch die Versuchung der Weltfremdheit, der Künstlichkeit von Problemstellungen und Lösungen, die nur noch einen gelockerten Bezug zur Rechtswirklichkeit aufweisen²¹⁴. Die zu einseitige Konzentration auf Falllösung und

²¹² Dedek a.a.O. S. 543

²¹³ Um hier Missverständnissen vorzubeugen: Dieser beschriebene Prozess ist nicht Folge eines staatlichen Zwangseingriffs. Die Prüfungsämter bilden mit ihrer Prüfungspraxis nur das Wissenschaftsverständnis der Universitäten ab, die ja gerade die Aufgabenvorschläge für die staatlichen Prüfungen einreichen.

²¹⁴ Ernst, „Gelehrtes Recht“ a.a.O. S. 6; die komplizierten Irrtumsprobleme des in der Pfanne gewilderten Hasens dürfte mehr ein Problem der Strafrechtsübung als der Strafrechtswirklichkeit sein, Fischer, STGB, 56. Aufl. 2009, § 292 Rn. 15; „Vater. lest ihr doch ein Kapitel aus dem Sachenrechtslehrbuch,vom frevelhaften Exzeß des mittel-

Lösungsschemata birgt die nachhaltige Gefahr, den Blick für die Zusammenhänge zu verlieren, ohne die kein Jurist bestehen kann. Ein gewisses Augenmaß bleibt unentbehrlich; Übermaß ist schädlich²¹⁵.

Ihrem Gegenstand und Ziel gemäß muss die Juristenausbildung von Anfang an auch auf ein vertieftes Verständnis zielen, dass die freiheitsbewahrende Funktion von Recht im Gemeinwesen in den Mittelpunkt stellt und dieses Verständnis bis zur Examensreife organisch erweitert²¹⁶. Rechtsdogmatik, Rechtslehre und praktische Rechtsanwendung erfordern auch das Wissen um die geschichtliche Herkunft, philosophische Begründbarkeit, Wirksamkeit und Umformung von Recht im Gemeinwesen. Unverzichtbar ist dies vor allem auch, um sich sachgerecht mit der Frage auseinandersetzen, ob das, was als dogmatisch vermeintlich zwingend einher kommt, nicht von anderen, sachfremden Motiven getragen ist²¹⁷. Diese Fragen bedürfen an dieser Stelle allerdings kaum einer vertieften Auseinandersetzung. Die Wissenschaftlichkeit der Rechtssoziologie, der Rechtsgeschichte, der Rechtsphilosophie ist – soweit erkennbar – noch nie ernsthaft bestritten worden. Alle Juristenausbildungsgesetze betonen den Wert dieser Kenntnisse. Die letzte Juristenausbildungsreform hat hieran nichts geändert²¹⁸. Auch eine künftige Reform sollte dies sicher nicht tun.

baren Fremdbesitzers“, Rasehorn, „Oh – diese glückliche Juristengeneration!“, in Rasehorn u.a. „Im Namen des Volkes“, Neuwied und Berlin, 1968, S. 105 ff.

²¹⁵ So schon Großfeld, „Das Elend des Jurastudiums“, JZ 1986, 357 ff; „Examensvorbereitung und Jurisprudenz“, JZ 1992, 22ff und M. Schwab „Juristische Staatsprüfungen und Grundgesetz“, Hamburg 2005

²¹⁶ Zaczyk, Myops 2008, S. 56, 61

²¹⁷ Hierzu umfassend, wenn auch immer noch umstritten: Esser, „Vorverständnis und Methodenwahl in der Rechtsfindung“, Frankfurt a.M., 1970; Jestaedt, „Das mag in der Theorie richtig sein“, Tübingen 2006, S. 57 ff, 60, „Sie tun nicht, was sie sagen, und sie sagen nicht, was sie tun“

Träte an die Stelle des Bewusstseins einer über Jahrtausende zurückreichenden Verwurzelung ein Konvolut von Bundestagsdrucksachen²¹⁹, wäre dies auch eine geistige Verarmung. Letztlich, der Unterschied zwischen „law in the books“ und „law in action“ sollte dem umfassend ausgebildeten Rechtsanwender geläufig sein.

Wissenschaftlich ist damit zunächst eine Ausbildung, die ein Verständnis für die theoretisch/ dogmatische Grundstruktur der Normen und für die Technik juristischen Argumentierens und Entscheidens vermittelt, den Studenten zugleich darin schult, derartige Entscheidungsprozesse exemplarisch nachzuvollziehen und darüber hinaus Wissen und Verständnis für die geschichtliche, historische und gesellschaftliche Entstehung und Einbindung des Rechts vermittelt.

bb) Rechtswissenschaft und Rechtspraxis

Die Rechtswissenschaft hat, jedenfalls nach kontinentaleuropäischer Tradition und vor allem im deutschen Rechtskreis, eine lange und gefestigte Auswirkung auf die Rechtspraxis. Indem die wissenschaftlich strukturierten Rechtskenntnisse in die Rechtspraxis mitgenommen werden, prägen sie die realen juristischen Entscheidungsprozesse. Dies geschieht zunächst über die Anwendung der im Studium internalisierten Strukturen, Methoden und Begriffe. Die Denkmuster, die sich aufgrund der Ausbildung

²¹⁸ Vergleiche etwa: De Wall, „Zur Reform der Juristenausbildung: Den Grundlagenfächern und dem Kirchenrecht eine Chance“, JUS 2002, 207 f; Osterkamp/ Thiesen „Forum Rechtsphilosophie-Orchideenfach oder juristische Grundausstattung? Ein Plädoyer für die Grundlagenfächer“, JUS 2004, 657 ff

²¹⁹ Engel/Schön „Das Proprium der Rechtswissenschaft“ a.a.O., S. X

in den Köpfen befinden, werden so in die rechtliche Ordnung der Gesellschaft hinein getragen²²⁰.

Die Auswirkung der Rechtswissenschaft, also der Einfluss der juristischen Fakultäten auf die Rechtswirklichkeit, erschöpft sich nicht in dieser gleichsam mittelbaren Wirksamkeit. Der Einfluss ist direkter. Den Rechtswissenschaftlern kommt in der deutschen „legal community“ eine herausgehobene Rolle zu, indem sie die Entscheidungen der oberen und obersten Gerichte kommentieren, einordnen, in ihrer Bedeutung erläutern und gegebenenfalls kritisieren; ein wesentlicher Teil der von den Praktikern genutzten Kommentarliteratur entsteht unter der Verantwortung von Hochschullehrern. Umgekehrt nimmt die Praxis die Rechtswissenschaft wahr; die Gerichte setzen sich regelmäßig mit den von der Rechtswissenschaft veröffentlichten Auffassungen auseinander, insbesondere, wenn wegweisende, wichtige Entscheidungen im Raume stehen²²¹.

Diese herausgehobene Stellung der Rechtswissenschaft wird auch von Betrachtern aus dem Ausland, die in anderen Rechtstraditionen sozialisiert wurden, durchaus wahrgenommen²²². Die Rechtswissenschaft ist damit ein Fachgebiet mit greifbarer realer Wirkung²²³.

²²⁰ Ernst, „Gelehrtes Recht“ a.a.O., S. 9 f.

²²¹ Huber, ZRP 2007, 188, 190; Dedek, JZ 2009, 540, 543; Konzen, JZ 2010. Vgl. als Beispiel nur die Entscheidung zur Parteifähigkeit der GbR, BGH NJW 2001, 1056 mit umfangreichster Darstellung der Literaturmeinungen

²²² Bell, „Judiciaries within Europe“, Cambridge 2006, S. 149 f

²²³ Ernst, „Gelehrtes Recht“ a.a.O. S. 7

cc) Rechtswissenschaftliche Ausbildung und Rechtspraxis

Bei der Forderung nach einer wissenschaftlichen Ausbildung im Rechte darf dann auch die für die Rechtswirklichkeit bedeutsame Verknüpfung zwischen wissenschaftlicher Ausbildungstradition einerseits und Rechtspraxis andererseits nicht außer Betracht gelassen werden.

Eine Betrachtung der wissenschaftlichen Ausbildungstraditionen im Überblick legt den Gedanken nahe, dass die Rechtswissenschaft wesentlich durch die Anforderung gestaltet wurde, ein derart komplexes System wie die Rechtswirklichkeit so darzustellen, dass eine Vermittlung an Studierende überhaupt möglich wurde. Die so verstandene Verwissenschaftlichung ist eine besondere Form der Organisation von Expertenwissen. Gerade weil wir die nachkommenden Experten akademisch ausbilden, organisieren wir die systematische Durchdringung des Stoffes im Hinblick auf diesen Ausbildungsgang. Die Systematisierung wirkt dann wieder auf den zu vermittelnden Stoff zurück. So verstanden ist unsere heutige Rechtspraxis durch die ursprüngliche Notwendigkeit geprägt, Recht überhaupt systematisch ausbilden zu können²²⁴.

Das ist das eine. Da die Ausbildung aber auf eine praktische Tätigkeit in der Jurisprudenz vorbereiten soll und das Ausbildungsrecht ausdrücklich fordert, dass Studium und (berufspraktischer) Vorbereitungsdienst aufeinander abzustimmen sind (§ 5 Abs. 2 DRiG), wirken die Anforderungen der praktischen juristischen Tätigkeit auf das Studium und damit auf die Organisation von Rechtswissenschaft zurück.

Wissenschaftliche Ausbildung nach dem zuvor Ausgeführten bedeutet dann nicht, dass die Studierenden bereits im Studium selbst Rechtswis-

²²⁴ Ernst, „Gelehrtes Recht“ a.a.O. S. 9 ff.

senschaft im Sinne des Vorstehenden betreiben. Wissenschaftliche Ausbildung verlangt hier ein Weniger. Insoweit kann auf die Darlegungen des Wissenschaftsrates rekuriert werden, der, Bezug nehmend auf das Humboldt'sche Ideal der Einheit von Forschung und Lehre, ausgeführt hat, wissenschaftliche Ausbildung bedeute nicht, dass jeder Studierende notwendig an Forschungsprojekten zu beteiligen sei. Im Vordergrund der Wissensvermittlung müsse vielmehr der forschend kritische Blick auf Inhalten und Methoden der Erkenntnisgewinnung und Wissensprüfung deutlich bleiben und reflektiert werden²²⁵. Dies vorausgeschickt bleibt für die Ausbildung der Juristen kaum eine andere Wahl. Wir stehen nicht vor der Frage, ob wir ein völlig neues System konzipieren wollen. Aufgrund der als Tatsache zu beachtenden und im System vorgefundenen Verwissenschaftlichung des Rechts sind Recht und Rechtswissenschaft aus heutiger Sicht nicht mehr voneinander lösbar. Alle derzeit geltenden Normen sind schon in einer Gestalt gesetzt worden, die von der Rechtswissenschaft, so wie sie zur Zeit der Normformulierung bestand, mitgeprägt wurde²²⁶. Wer mit ihnen arbeiten will, muss die Methoden erlernen, mit denen sie geschaffen wurde. Insoweit ist der Blick auf andere Rechtstraditionen, die gerade nicht durch eine systematische Durchdringung des Rechtsstoffs geprägt werden, etwa auf die Ausbildungssysteme im angelsächsischen Case Law, nur bedingt hilfreich.

Dies bedeutet nicht notwendig eine Verewigung des Systems. Auch die Rechtswissenschaft kann ihre Schwerpunkte ändern. Die Frage, inwieweit die wissenschaftliche Betrachtung des Rechts eng auf die Ordnungsaufgabe der Wissenschaft, den „strictly legal point of view“, beschränkt werden soll oder ob – deutlich darüber hinaus gehend – eine vielgestaltig interdisziplinäre Rechtswissenschaft auch mit einer transatlantischen Per-

²²⁵ Zitiert nach Dedek, a.a.O. S. 542

²²⁶ So zutreffend, Ernst, „Gelehrtes Recht“, a.a.O. S. 10

spektive zur Bewältigung der Aufgaben, denen sich der Jurist heute gegenüber sieht, angemessener ist²²⁷, mag an den rechtswissenschaftlichen Fakultäten, also durch die Rechtswissenschaft entschieden werden. Wichtig bleibt nur, dass der junge Jurist von denen ausgebildet wird, die diesen Diskurs führen und die durch ihre rechtswissenschaftliche Tätigkeit das Recht wesentlich mitgestalten²²⁸.

dd) Wissenschaftliche Ausbildung, Globalisierung und transnationale Prozesse

Ein in dem vorbeschriebenen Sinne wissenschaftliches Studium bildet dann zugleich die sinnvolle Grundlage für die junge Juristin und den jungen Juristen, um auf der Grundlage ihres zunächst am nationalen Recht erarbeiteten Verständnisses für Systematik und Struktur des Rechts auch im transnationalen und internationalen Rahmen agieren zu können bzw. Normen und Rechtssätze, die auf transnationalen Regelungen beruhen, sinnvoll anwenden zu können.

Sowohl auf transnational europäischer als auch auf internationaler Ebene ist derzeit eine Vielzahl von Prozessen zu beobachten, die das nationale Recht nachhaltig prägen und in unterschiedlichster Form beeinflussen. Man wird die damit verbundenen Veränderungsprozesse mit dem Begriff „Transnationalisierung des Rechts“ bezeichnen können²²⁹. Europäisierung

²²⁷ Hierzu Reiman, „Die Propria der Rechtswissenschaft“ in Engel/ Schön a.a.O. S. 97 f

²²⁸ Das gleiche gilt für anders gelagerte Ausbildungskonzepte, etwa zu einem originär europäischen Jurist (Reich/ Vanistendael a.a.O.; Rainieri a.a.O. S. 83 ff).

²²⁹ Begriff nach Günther/Randeria, "Recht, Kultur und Gesellschaft im Prozess der Globalisierung", 2001, S. 17, u.a.; zitiert bei Voßkuhle, „Der europäische Jurist - Gedan-

und Globalisierung bringen eine Verflechtung nationaler Rechtsordnungen mit sich, die den Gedanken an die Herausbildung transnationaler Rechtsgrundsätze erlauben. Es ist auch Aufgabe der Wissenschaft, diese Vorgänge der wechselseitigen Durchdringung, Vereinheitlichung und Überformung nationaler Rechtsordnungen, die einen Überbau transnationaler Rechtsnormen erhalten, bewältigen zu helfen²³⁰. Man muss sich der Herausforderung stellen, die dadurch entsteht, dass die Grenzen nicht nur für Waren und Kapital, sondern auch für das Recht durchlässiger geworden sind und daher in Zukunft zunehmend auch international gesprächsfähige Juristen gebraucht werden, die über Kenntnisse rechtlicher Strukturen verfügen, die nicht an einer Grenze ihre Gültigkeit verlieren²³¹. Dieser Trend wird sich fortsetzen²³². Die Juristenausbildung muss in der Lage sein, dieser Entwicklung Rechnung zu tragen. Dies erfordert insbesondere eine weitere Fokussierung auf die Vermittlung wissenschaftlicher Methoden. Die pauschale Erweiterung des Ausbildungsstoffs scheidet, will man keine Verlängerung der Ausbildungszeit ins Unendliche hin in Kauf nehmen, sicher aus. Ziel der Ausbildung kann es daher nur sein, die sichere Beherrschung gerade der Methoden zu vermitteln, anhand derer das verfügbare

ken zur Juristenausbildung in Deutschland“, Festvortrag, gehalten auf dem 16. Deutschen Verwaltungsgeschichtstag, Freiburg 2010, S. 6.

²³⁰ Dass dieses Thema längst Gegenstand der wissenschaftlichen Arbeit ist, dokumentiert beeindruckend die bei dem Center on Law & Globalisation, einer Gemeinschaftseinrichtung des University of Illinois College of Law und der American Bar Foundation, eingerichtete Smart Library on Globalisation. Nicht nur die anglo-amerikanische, auch die europäische und deutsche Rechtswissenschaft hat die Entwicklung angenommen, was die zunehmende Anzahl hierzu eingerichteter Lehrstühle und universitärer Abschlüsse sowie die wissenschaftlichen Tagungen belegen.

²³¹ Vgl. Voßkuhle, Das Leitbild des europäischen Juristen, Festvortrag auf dem 16. Deutschen, Verwaltungsgeschichtstag, S. 7, 12 ff

²³² Ernst, Gelehrtes Recht, a.a.O. S. 48 f

Wissen auch in diesem Bereich im Bedarfsfall abgerufen und erschlossen werden kann²³³.

ee) Zusammenfassung

Eine wissenschaftliche Ausbildung im Recht ist demnach eine Ausbildung, welche

- allgemein die Fähigkeit zur Beherrschung komplexer Strukturen in der Problemanalyse, Informationsgewinnung und -verarbeitung sowie die (geistes-) geschichtlichen und soziologischen Grundlagen und Implikationen des Ordnungssystems Recht vermittelt,
- werdende Juristen dazu befähigt, durch Aufbereitung gewonnener Ergebnisse zu einer eigenständigen und abgewogen begründeten – bei Bedarf auch kritisch bewerteten - Lösung zu gelangen,
- die traditionelle Verknüpfung zwischen rechtswissenschaftlicher Forschung und praktischer Rechtsanwendung abbildet,
- die den Austausch zwischen der Rechtspraxis und Wissenschaft dadurch sichert, dass die Ausbildung des juristischen Nachwuchses durch und in der Verantwortung der Hochschullehrer erfolgt, die diesen Diskurs auf akademischer Seite führen
- und die schließlich einzig die Grundlage für die Entwicklung eines „Juristen“ bilden kann, der auch in einer komplexen Welt bei zunehmender europäischer und internationaler Verflechtung der Rechtssysteme selbstbewusst und sinnvoll zu agieren vermag.

²³³

Voßkuhle a.a.O.

b) Internationale Wettbewerbsfähigkeit

Eine Qualitätsanalyse der Juristenausbildung muss sich auch der Frage nach der internationalen Wettbewerbsfähigkeit stellen. Dies ist eine wichtige Frage der Reformdiskussion. Mit der Bologna-Erklärung wird das durchaus ambitionierte Ziel eines einheitlichen europäischen Hochschulraums, einer „European Higher Education Area (EHEA)“ verfolgt, die den Studierenden und den fertig ausgebildeten Juristen in einen europäischen Kontext stellt. Für die in erster Linie mit der jeweiligen nationalen Rechtsordnung befasste Juristenausbildung ergeben sich dabei deutlich andere Probleme, als dies etwa in der Physik oder der Medizin der Fall sein mag.

Die Problematik ist unter zwei Gesichtspunkten zu erörtern:

Einerseits steht die Frage im Raum, welche Anforderungen an eine Juristenausbildung zu stellen sind, deren Absolventen in der Lage sein sollen, sich auch im internationalen Wettbewerb zu behaupten und so zudem eine Wettbewerbsfähigkeit ihrer eigenen nationalen Rechtsordnung zu sichern (aa). Andererseits ist zu diskutieren, inwieweit Ausbildungssysteme als solche in einem internationalen Wettbewerb um Studierende aus anderen Ländern stehen (bb).

aa) Juristen im internationalen Wettbewerb

Der europäische Einigungsprozess hat in verschiedenen Bereichen zu einer Annäherung der mitgliedstaatlichen Rechtsordnungen geführt. Der gemeinsame rechtliche Besitzstand der Gemeinschaft (*acquis communautaire*) umfasste bereits im Jahr 2004 85.000 Seiten²³⁴. Die Europäische

²³⁴ Zusammengestellt von Rem Koolhaas für die von der niederländischen Ratspräsidentenschaft konzipierte Ausstellung „Image of Europe“. Da der rechtliche Besitzstand, soweit er Richtlinien umfasst, in nationales Recht umgesetzt worden ist, bedeuten 85.000

Union ist darum bemüht, diesen Komplex wissenschaftlich zu durchdringen und zu systematisieren. Gleichzeitig arbeiten zahlreiche Wissenschaftler aus allen Mitgliedstaaten daran, an die gemeinsame Rechtstradition von Mitgliedstaaten anzuknüpfen und den gemeinsamen Besitzstand der mitgliedstaatlichen Rechtsordnungen (*acquis commun*) herauszuarbeiten. Erst jüngst wurde der Gemeinsame Referenzrahmen eines europäischen Vertragsrechts (*Draft Common Frame of Reference*) vorgestellt, an dem ein von der Europäischen Kommission eingesetztes Netzwerk aus über 150 Wissenschaftlern aus allen Mitgliedstaaten mitgewirkt hat.²³⁵ Mit dieser Entwicklung soll an die europäische Rechtstradition des „*ius Commune*“ angeknüpft werden, das vormals Ausbildungsgegenstand eines übernational ausgerichteten Rechtsunterrichts an den kontinentaleuropäischen Universitäten war²³⁶, was aber im 19. Jahrhundert mit dem erstarkenden europäischen Nationalismus und der damit einhergehenden Schaffung nationaler Kodifikationen ein Ende fand.

Neben der Rechtsetzung ist der Einfluss der Rechtsprechung der europäischen Gerichte auf die nationale Rechtsanwendung erheblich und greift weit in viele Lebensbereiche hinein. Die Anzahl der hierfür insbesondere bedeutsamen Vorabentscheidungsverfahren nach Art. 234 EGV (jetzt Art. 267 AEUV) vor dem Europäischen Gerichtshof ist in den Jahren 1952 bis einschließlich 2008 kontinuierlich gestiegen von vier im Jahr 1952 auf 288

Seiten nicht den Umfang des gemeinsamen Rechts, das vom nationalen Juristen zu beherrschen wäre.

²³⁵ Vgl. hierzu Schulte-Nölke NJW 2009, 2161 ff.

²³⁶ Vgl. hierzu Reich/Vanistendael ZRP 2002, 268 (269); Rainieri JZ 1997, 801 (802 f.)

im Jahr 2008. Insgesamt sind bei dem Gerichtshof 6318 Vorabentscheidungsersuchen eingegangen, von denen 1672 deutscher Herkunft sind²³⁷.

Über den europäischen Rahmen hinausgehend werden die transnationalen Handelsbeziehungen durch den Prozess der Globalisierung verstärkt. Deutsche Unternehmen pflegen in einer globalisierten Welt vielfältige internationale Handelsbeziehungen und haben rund um den Globus Niederlassungen errichtet. Rund 47 % des deutschen Bruttoinlandsprodukts beruhen auf dem Export.²³⁸ Die Folge dieser Entwicklungen ist eine zunehmende Zahl international-privatrechtlicher Konflikte, bei denen für die Parteien nicht nur von Interesse ist, mit welcher Rechtsordnung sie vertraut sind, sondern auch, welche ihr mehr Vorteile wie Rechtssicherheit und schnellen Zugang zu den Gerichten bietet.

Die wirtschaftlichen Verflechtungen bringen einen weltweiten Wettbewerb der Rechtsordnungen mit sich, bei dem das angelsächsische Case-Law in Konkurrenz steht zu den kodifikationsgestützten Rechtsordnungen kontinentaleuropäischer Tradition²³⁹. Auf der Grundlage der zur Frage der wissenschaftlichen Ausbildung herausgearbeiteten Erkenntnis zur notwendigen Wechselwirkung zwischen juristischer Ausbildung und Rechtsordnung, ergibt sich die Schlussfolgerung, dass nur eine auch international wettbewerbsfähige Ausbildung auf eine Tätigkeit in einer international wettbewerbsfähigen Rechtsordnung vorbereitet. Ohne entsprechende Ausbildung sind unsere Juristen nicht über die Grenzen ihrer eigenen na-

²³⁷ Jahresbericht 2008 des EuGH, Rechtssprechungsstatistiken, http://curia.europa.eu/jcms/jcms/Jo2_7000/.

²³⁸ Quelle: FOCUS-MONEY Nr. 33 (2009).

²³⁹ Thematisiert etwa in der Rede Bundespräsidenten zur Eröffnung des 67. Deutschen Juristentages am 23. 9. 2008 in Erfurt, „Neben den Unternehmen und ihren Arbeitnehmern stehen zunehmend auch die Rechtssysteme, die staatlichen Rechtsordnungen und Rechtskulturen im weltweiten Wettbewerb.“; vgl. hierzu auch die Initiative der Bundesregierung „Law made in Germany“, www.lawmadeingermany.de.

tionalen Rechtsordnung hinaus geschäftsfähig. Eine solche Rechtsordnung verlöre international und transnational an Einfluss.

Wer heute als Rechtswissenschaftler in Europa erfolgreich sein will, kann sich diesen Entwicklungen nicht entziehen. Nur vereinzelt wird die Bedeutung von Europäisierung und Globalisierung auch für die Rechtswissenschaft noch immer geleugnet²⁴⁰. Die nationale Selbstbezogenheit der wissenschaftlichen Gemeinschaften scheint heute in Folge der vielfältigen grenzüberschreitenden Interaktionen gerade auch im Bereich des Rechts in einem notwendigen Umbruch begriffen²⁴¹. Der deutsche Gesetzgeber hat, eine Anregung des Koordinierungsausschusses aufnehmend²⁴², bereits in § 5a Abs.2 DRiG in der Fassung nach der letzten Reform des Jahres 2002 Position bezogen und die internationalen Aspekte bei der Auflistung der Lehrinhalte berücksichtigt.

Die Entwicklung spiegelt sich auch im Zuschnitt der deutschen juristischen Fakultäten wider, deren Lehr- und Forschungsausrichtung inzwischen neben dem deutschen Recht häufig auch europäisches und internationales Recht umfasst, was sich auch in der Bezeichnung der Lehrstühle widerspiegelt²⁴³. Zudem bieten mehrere deutsche Universitäten, zum Teil auch

²⁴⁰ Etwa als Stimme aus einem europäischen Nachbarland, Dr. G. Wielinger, Landesamtsdirektor Steiermark, in „Juristenausbildung, Welche Juristen braucht die Gesellschaft“, Österreichische Juristenkommission, Wien/ Graz 2007, S. 63 f.

²⁴¹ V. Bogdandy, „Positioning German Scholarship in the Global Area“, Vortrag, gehalten auf dem Symposium des German Law Journal, Berlin, 2. 7. 2009 und ders. umfassend „The Past and promise of doctrinal constructivism: A strategy for responding to the challenges facing constitutional scholarship in Europe“, International Journal of Constitutional Law, Volume 7, Number 3, July 2009, P. 364 ff.

²⁴² Vgl. den Beispielstudienplan für eine moderne, zweistufige Juristenausbildung, sowie seine Einführung, Anlagen zum Bericht des Koordinierungsausschusses für die Konferenz der Justizministerinnen und Justizminister vom 11.-13.6.2001 in Trier, www.justiz.nrw.de/JM/landesjustizpruefungsamt/2_jur_staatspr/pdf/studienplan.pdf; www.justiz.nrw.de/JM/landesjustizpruefungsamt/2_jur_staatspr/pdf/tabelle.pdf.

²⁴³ So etwa an der Ludwig-Maximilians-Universität München: Lehrstuhl für Bürgerliches Recht, Deutsches, Europäisches und Internationales Unternehmensrecht; Lehrstuhl für Bürgerliches Recht, Internationales Privatrecht und Rechtsvergleichung; Lehrstuhl für

in Kooperationen mit ausländischen Partneruniversitäten, Studiengänge an, die neben der deutschen auch eine oder mehrere ausländische Rechtsordnungen zum Gegenstand haben²⁴⁴. Nahezu alle juristischen Fakultäten bieten international- oder europarechtlich orientierte Schwerpunktbereiche an.

Auch wenn davon auszugehen ist, dass in näherer Zukunft ein erheblicher Anteil der Juristen den Schwerpunkt seiner Tätigkeit im nationalen Recht findet, ist doch zu erwarten, dass auch hier internationale Fragestellungen zunehmend eine Rolle spielen werden. Ferner wird die Zahl derjenigen, die ihr Berufsleben in einem international oder transnational geprägten Umfeld verbringen, zunehmen. Daraus lassen sich konkrete Anforderungen an die Juristenausbildung ableiten:

(1) Qualifikation für den direkten internationalen Wettbewerb

Der Absolvent einer juristischen Ausbildung, der in den internationalen Wettbewerb tritt, benötigt zunächst Kenntnisse im internationalen Recht sowie im Recht des Landes, in welchem er sich beruflich betätigen wird.

deutsches, europäisches, internationales Arbeitsrecht und Bürgerliches Recht; Lehrstuhl für Deutsches, Europäisches und Internationales Strafrecht und Strafprozessrecht sowie Wirtschaftsstrafrecht; Lehrstuhl für Europäisches und Internationales Wirtschaftsrecht; Lehrstuhl für Gelehrtes Recht, Europäische Rechtsgeschichte und Bürgerliches Recht; Lehrstuhl für (Internationales) Arbeitsrecht, Arbeitsrechtsvergleichung und Bürgerliches Recht.

²⁴⁴ So bieten beispielsweise die Universität des Saarlandes in Saarbrücken, die Universität München zusammen mit der Universität Paris II sowie die Universität Potsdam mit der Universität Paris X – Nanterre ein Studium im deutschen und französischen Recht an, die Viadrina Universität in Frankfurt (Oder) im deutschen und polnischen Recht, die von der Humboldt Universität zu Berlin initiierte „European Law School“ in Zusammenarbeit mit der Sorbonne in Paris und dem Kings College in London ein kombiniertes Studium dreier Rechtsordnungen. Das Studienangebot der Hanse Law School in Kooperation der Universitäten Bremen, Oldenburg und der niederländischen Hochschule Groningen ist rechtsvergleichend angelegt und enthält Anteile des deutschen, des niederländischen, des englischen und des europäischen Rechts.

Daneben ist die Fähigkeit, sich in andere nationale Rechtsordnungen einzuarbeiten, erforderlich. Diese wird erlangt durch die bereits oben in Kapitel VI.1. angesprochene rechtswissenschaftliche Methodenkompetenz und die Gelegenheit, die Einarbeitung in Aufgabenstellungen anhand einer fremden Rechtsordnung zu üben.

Der Erwerb von über die eigene Rechtsordnung hinausgehenden Kenntnissen muss in der Ausbildung durch entsprechende Angebote gezielt gefördert werden. Die Vermittlung einer fachspezifischen Fremdsprache gehört ebenso hierzu wie die Gelegenheit zum Unterricht im ausländischen und internationalen Recht, ein Doppelstudium, in dem Kenntnisse mehrerer Rechtsordnungen erworben werden, oder ein Auslandsaufenthalt mit der Gelegenheit, eine juristische Qualifikation des Gastlandes zu erwerben.

Dies führt dazu, dass allen Absolventen im Rahmen ihrer Ausbildung internationale Rechtskenntnisse vermittelt werden müssen, was zumindest eine Befassung mit dem Europarecht und wünschenswerter Weise auch mit dem Internationalen Privatrecht und der Rechtsvergleichung bedeutet. Positiv ist es zu bewerten, wenn für die Erweiterung des juristischen Horizonts die Beschäftigung mit einer fremden Rechtsordnung gefördert wird. Der berufliche Schwerpunkt eines Großteils der Juristen wird in absehbarer Zukunft noch in Bereichen liegen, die durch nationales Recht geregelt sind²⁴⁵, weshalb die deutsche Juristenausbildung sich zunächst auf den Pflichtstoff im nationalen Recht konzentrieren muss. Daneben muss sie aber auch hinreichende Freiräume für die Erlangung weitergehender Rechtskenntnisse aus dem internationalen Bereich lassen.

²⁴⁵ Wobei allerdings auch dieses nationale Recht in wichtigen Bereichen eine Ausprägung oder Umformung zugrunde liegender transnationaler Rechtssätze sein wird, ein Umstand der insbesondere eine Berücksichtigung im Bereich der Rechtsquellenlehre erzwingt.

(2) Sicherung einer im internationalen und im europäischen Vergleich weiterhin hochangesehenen Juristenausbildung

Der internationale Wettbewerb von Juristen bringt auch einen Wettbewerb der Juristenausbildungen der Länder mit sich. Ein Ausbildungssystem, das im internationalen, insbesondere im europäischen Vergleich, großes Ansehen genießt, verschafft den Absolventen dieses Systems Wettbewerbsvorteile gegenüber ihren Konkurrenten, deren Ausbildung geringer geschätzt wird. Soweit kein Auswahlverfahren wie der Concours zu durchlaufen ist, werden international tätige Arbeitgeber ihre Bewerber gerade auch im Hinblick auf die von ihnen durchlaufene Ausbildung auswählen. Für international agierende Unternehmen wird die Qualität der juristischen Beratung bei der Entscheidung über die Mandatierung – und damit jedenfalls auch mittelbar der ggf. zu wählenden Rechtsordnung bei Vertragsabschlüssen – entscheidend sein. Für diese Auswahlentscheidungen ist das internationale Renommee der jeweiligen Ausbildung des Bewerbers von zentraler Bedeutung. Auch bei der Vergabe von Studienplätzen für Postgraduiertenstudiengänge an einer international gefragten Universität, etwa um eine Promotion oder einen LL.M.-Titel zu erwerben, wird das Renommee der absolvierten Ausbildung eine wichtige Rolle spielen.

Dieses Renommee wird zunächst bestimmt durch das Niveau und die Tiefe des vermittelten Wissens sowie die Kompetenz der Absolventen, dieses Wissen in der Praxis anzuwenden. Da Niveau und Tiefe der Ausbildung und damit der erworbenen Qualifikationen maßgeblich durch die Prüfung bestimmt werden, in der sie unter Beweis gestellt werden, werden Qualität, Objektivität und Aussagekraft der erfolgreich durchlaufenen Prüfung zum zentralen Faktor für das internationale Renommee der Ausbildung.

(3) Vergleichbarkeit der Kernparameter im europäischen Maßstab

Eine Auswahlentscheidung im internationalen Wettbewerb kann sinnvoll nur getroffen werden, wenn die Bewerber untereinander auch hinsichtlich der Kernparameter ihrer Qualifikation vergleichbar sind. Allerdings bedeutet eine Vergleichbarkeit der Kernparameter nicht, dass sich die Ausbildungsstandards der europäischen Länder aneinander angleichen müssen. Dies würde zu einer Nivellierung von Wettbewerbsvorteilen führen, die eine im internationalen Vergleich hochwertige Ausbildung vermittelt. Vielmehr müssen die Parameter, anhand derer die Qualität der Ausbildung zu bemessen ist, so festgelegt und auch dokumentiert werden, dass ein internationaler Vergleich möglich ist. Vor dem Hintergrund einer auf Wissenschaftlichkeit ausgerichteten Ausbildung²⁴⁶ lassen sich als Parameter in diesem Sinne bestimmen:

- die juristische Kompetenz, d.h. die geistige Leistungsfähigkeit und Kreativität im Umgang mit juristischen Fragestellungen, insbesondere auch unbekanntem Problemen;
- die juristischen Kenntnisse, die im Laufe der Ausbildung erworben wurden und die Grundlage des juristischen Arbeitens und des Verständnishorizonts des Absolventen bilden, also das konkret vermittelte Wissen;
- die juristischen Fähigkeiten, die durch die Ausbildung erworben worden sind, d.h. das "Handwerkszeug" i.S.v. Methodenkompetenz, Argumentationstechniken etc.;
- die weiteren für juristische Berufe relevanten Fähigkeiten, die in der Person des Absolventen angelegt sind und durch die Ausbildung gefördert wurden wie z.B. Rhetorik, Verhandlungsgeschick etc.;

²⁴⁶

Vgl. hierzu im Einzelnen bereits oben 1. b)

- die Ausbildungsdauer, die als Regelstudienzeit ein Indikator einerseits für die Tiefe der Ausbildung ist und als individuelle Studienzeit eine Aussage über die Zielstrebigkeit und Leistungsfähigkeit des Absolventen ermöglicht;
- die Fähigkeit, die im nationalen Recht vorgegebene Lösung eines bestimmten Rechtsproblems im Lichte anderer Rechtsordnungen zu betrachten. Insbesondere der Blick auf die Rechtsprechung anderer europäischer Länder zu Rechtsfragen und Rechtsnormen, die ihrerseits auf einheitlichen europäischen Vorgaben beruhen, kann hier hilfreich sein.

bb) Internationaler Konkurrenzkampf der Ausbildungssysteme?

Wettbewerb auf internationaler Ebene findet nicht nur zwischen den Absolventen verschiedener Ausbildungssysteme statt, sondern bereits zwischen den Ausbildungssystemen selbst, indem diese um Studierende aus anderen Ländern konkurrieren²⁴⁷. So wird in den Medien von einem "zunehmenden Run Studierwilliger an ausländische Universitäten" berichtet, von einer "Auswanderung der Intelligenz" und einem "internationalen Wettbewerb um die besten Köpfe".²⁴⁸ Viele Studenten aus wichtigen Wachstumsländern wie den osteuropäischen Staaten sowie aus Asien und Afrika wollen dem eher schwachen Bildungssystem ihrer Heimatländer entkommen und gehen deshalb, wenn sie es sich leisten können, zum

²⁴⁷ Vgl. etwa Huber, „Die inhaltliche Neuausrichtung des rechtswissenschaftlichen Studiums aus der Sicht des Fakultätentages“ in „Die inhaltliche Neuausrichtung des rechtswissenschaftlichen Studiums, 5. Soldantagung zur anwaltsorientierten Juristenausbildung in Bielefeld“, Hamburg 2003, S. 31, 42, mit dem deutlichen Hinweis, dass zur internationalen Wettbewerbsfähigkeit auch die Attraktivität der deutschen Hochschulstandorte für ausländische Juristen gehört.

²⁴⁸ Balve, Das Bildungssystem ist unbeweglich, FOCUS-Online, 19. September 2007.

Studium ins Ausland.²⁴⁹ Dabei gehört Deutschland zu den Ländern mit dem größten Zulauf ausländischer Studierender, wengleich Großbritannien Spitzenreiter ist²⁵⁰. Die Zahl der Bildungsausländer hat sich in Deutschland von 1997 bis 2006 auf 189.450 fast verdoppelt. Gemessen an dem Anteil der Bildungsausländer an der Gesamtzahl der Studierenden liegt Deutschland mit 11,5 % bereits dicht an Großbritannien (13,9%)²⁵¹. Darunter ist die Zahl der Rechtswissenschaftsstudentinnen und -studenten, die an der internationalen Mobilität teilnehmen, beachtlich: In dem Studienjahr 2006/2007 waren 10.476 europäische Rechtswissenschaftler im Rahmen des Sokrates/Erasmus-Programms im europäischen Ausland²⁵². Dass ausländische Juristen während der Ausbildung an das deutsche Rechtssystem herangeführt werden, erscheint nicht zuletzt auch im Hinblick auf den internationalen Wettbewerb der Rechtsordnungen wünschenswert.

Die Stärkung des europäischen Hochschulraums in diesem internationalen Wettbewerb ist eine der Zielsetzungen des Bologna-Prozesses²⁵³. Die Attraktivität einer Juristenausbildung für ausländische Studierende hängt neben guten Studienbedingungen von der internationalen Bedeutung des jeweiligen Rechtssystems und davon ab, inwieweit erworbene Rechts-

²⁴⁹ Schwarz, 50.000 an den Unis: Der unterschätzte Auslandsstudent, Die Presse, 14. Juni 2009.

²⁵⁰ Vgl. Bericht der European University Association „Trends 2010: A decade of change in European Higher Education“ vom 9.3.2010, S. 77; <http://www.eua.be/eua-news/view-item/article/1029/>.

²⁵¹ BMBF (Hrsg.): Isserstedt/Link, Internationalisierung des Studiums, 2008, S.3, 6

²⁵² Vgl. Erasmus Statistics
<http://ec.europa.eu/education/erasmus/doc/stat/table207.pdf>;

²⁵³ Vgl. bereits S. 3 der Gemeinsamen Erklärung der Europäischen Bildungsminister vom 19.6.1999; ferner Communiqué der Konferenz der für die Hochschulen zuständigen europäischen Ministerinnen und Minister, Bergen, 19.-20.5.2005, S. 6; Strategieerklärung der Konferenz in London 2007 „The European Higher Education Area in a Global Setting“; alles: www.ond.vlandereen.be „Main Documents“.

kenntnisse auch nach der Rückkehr in den Heimatstaat nutzbar gemacht werden können. Im angelsächsischen Rechtskreis kann ein Austauschstudent seine erlernten Kenntnisse aufgrund der Verbreitung des dortigen Rechtssystems und dessen Orientierung an in diesem Rechtskreis allgemeingültigen rechtlichen Grundstrukturen auch im heimischen Rechtssystem verwenden. Hingegen wird in Kontinentaleuropa in aller Regel das grundständige rechtswissenschaftliche Studium derzeit noch im Heimatland absolviert und nur zum Zwecke einer trans- oder internationalen Qualifikation mit Gastaufenthalt im Ausland verbunden. Dies beruht nicht zuletzt darauf, dass im kontinentaleuropäischen Rechtskreis einer Anerkennung bzw. Anrechnung im Ausland erbrachter Studien- und Prüfungsleistungen angesichts der nach wie vor bestehenden Unterschiede der Rechtsordnungen Grenzen gesetzt sind. Diese sind daher am ehesten bei absolvierten Kursen bzw. Studienprogrammen im europäischen und internationalen Recht möglich. Allerdings dürfte es mit der fortschreitenden europäischen Rechtsangleichung zunehmend möglich werden, das in einer europäischen Rechtsordnung Erlernte in einer anderen nutzbar zu machen, soweit beide auf europäischen Vorgaben beruhen.

Soweit für die Heimatuniversität eine Anrechnung der an einem deutschen Fachbereich erlangten Leistung in Betracht kommt, muss die Leistung sowohl hinsichtlich des Umfangs als auch hinsichtlich der erlangten Note für die ausländische Universität nachvollziehbar sein. Eine Vergleichbarkeit des Umfangs von Einzelleistungen würde durch die Teilnahme an dem europäischen Leistungspunktesystem erreicht werden. Da die Benotung nationalen Besonderheiten unterliegt, werden im Ausland erworbene Bewertungen in der Regel an der Heimatuniversität umgerechnet. Ein europaweit geltendes Umrechnungsmodell konnte bislang nicht etabliert werden, weshalb die Universitäten zu diesem Zwecke jeweils eigene Tabelle er-

stellen²⁵⁴. Um dies zu erleichtern schlägt das europäische Leistungspunktesystem für die Erläuterung des lokalen Notensystems eine Einstufungstabelle vor²⁵⁵. Darüber hinaus würde eine Anerkennung des in Deutschland erlangten Abschlusses durch eine formale Vergleichbarkeit mit denen aus anderen Ländern erleichtert, was aber nicht zwingend die Einführung europaweit gleichlautender Abschlüsse erfordert. Hierfür sollte vielmehr auf die Frage abgestellt werden, welchen Umfang und Tiefe eine Ausbildung hatte; dies wiederum lässt sich in einem diploma supplement²⁵⁶ darstellen.

c) Praktische Erfahrungen

Praktische Erfahrungen sind als ein Qualitätsmerkmal einer guten juristischen Ausbildung anzusehen.

Dem juristischen Studium wird gelegentlich das Prädikat „trocken“ verliehen. Der Sachkundige wird dem zu Recht entgegenhalten, dass keine gesetzliche Regelung um ihrer selbst willen geschaffen wurde. Ausgangspunkt juristischer Betrachtungen ist stets ein von der Lebenswirklichkeit hervorgebrachter Konflikt. Von den Juristen wird gefordert, die real aufgetretenen Interessengegensätze zu einem gerechten Ausgleich zu bringen und (abstrakte) Regelungen zu schaffen, mit deren Hilfe zukünftig gleich

²⁵⁴ Vgl. für deutsche Universitäten z.B. Universität Pforzheim http://intl.fh-pforzheim.de/outgoing/ausland_partner/con_mark_eu.html; Universität Paderborn <http://www.cs.uni-paderborn.de/fileadmin/Informatik/Institut/studium/material/NotenUmrechnungAuslandUniBonn.pdf>.

²⁵⁵ Vgl. ECTS-Leitfaden der Europäischen Kommission, 2009, S. 43; http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/ects/guide_de.pdf

²⁵⁶ S. hierzu oben IV 2. b) cc)

gelagerte und ähnliche Konflikte gelöst werden können. Die Beschäftigung mit konkreten Fällen, genauer das Lösen derselben mit Hilfe der Gesetze und unter Zuhilfenahme der erlernten spezifischen juristischen Methodik, stellt einen großen Bereich, wenn nicht sogar den Kern der juristischen Ausbildung dar. Von daher kann formuliert werden, dass in der traditionellen Ausbildung bereits das sog. „theoretische“ Studium im Wesentlichen auf die spätere praktische Tätigkeit ausgerichtet ist.

Die lediglich theoretische Arbeit an ausgedachten oder rekonstruierten Fällen genügt jedoch nicht, um die angehenden Juristen hinreichend auf eine praktische Berufsausübung vorzubereiten, d.h. Berufsfähigkeit herzustellen. Vielmehr ist zumindest für das Verständnis bestimmter juristischer Materien eine praktische Anschauung ausgesprochen hilfreich, wenn nicht sogar unerlässlich. Vor allem – aber nicht nur – das Prozessrecht will „erlebt“ und „begriffen“ werden. Auch die juristischen Ausbildungsgänge anderer europäischer Länder sehen ganz überwiegend praktische Ausbildungsteile vor.²⁵⁷

Verstehen durch Anschauung ist ein allgemeines lernpsychologisches Prinzip. Wird das Verstehen von Lerninhalten bereits durch die Einwirkung auf verschiedene Sinne gesteigert, beispielsweise durch Visualisierung des Gehörten oder Gelesenen, so wird der Lerneffekt durch die praktische Anschauung noch weiter erhöht. So dürfte beispielsweise das exemplarische Studium einer Straftakte das Verständnis für den Gang des Strafverfahrens und darüber hinaus einer Reihe von Facetten des Strafprozesses in einer Weise fördern, wie das bloße Studium der gesetzlichen Regelungen es nicht vermag: Der Beginn des Verfahrens wird durch eine Strafanzeige dokumentiert. Der im Gesetz notwendigerweise abstrakt beschriebene Begriff des Anfangsverdachts erhält eine konkrete Bedeutung. Typische polizeiliche Ermittlungen lassen sich anhand der Akte nachverfolgen. Ge-

²⁵⁷

s. oben IV. 4. b)

setzlich vorgeschriebene Belehrungen vor der Vernehmung von Zeugen und Beschuldigten tauchen in Form von Vordrucken auf, was für den Praktiker alles andere als überraschend ist, den Studierenden jedoch einen Eindruck unvermeidlicher polizeilicher Routine vermittelt. Ferner kann anhand der in der Akte vorhandenen Entscheidungen nachvollzogen werden, wie das Verfahren in das nächste Stadium übergeht (Abschlussverfügung, Anklageerhebung), wie mit der Akte in physischer Hinsicht verfahren wird (Übersendung an das Gericht), was der Richter verfügt, ob er Ermittlungen im Zwischenverfahren anordnet, ob und mit welchem Inhalt er die Anklage zur Hauptverhandlung zulässt, was er zu deren Vorbereitung veranlasst usw. Manche Lehrbücher enthalten solche Musterakten, die eine wertvolle Verbindung zwischen Theorie und Praxis herstellen.

Der Lerneffekt kann noch weiter dadurch gesteigert werden, dass die angehenden Juristen selbst in das Geschehen eines – idealerweise realen – Strafverfahrens (Zivilprozesses, Verwaltungsverfahrens etc.) einbezogen werden. Praktische Tätigkeiten der soeben beispielhaft genannten Art sind nach der traditionellen Ausbildungsstruktur vorwiegend im Vorbereitungsdienst angesiedelt. Jedoch sind auch andere Möglichkeiten denkbar, durch Anschauung und Einblicke in die juristische Praxis die Effektivität des Lernens zu erhöhen. Idealerweise findet sie in einem klar definierten und am jeweiligen Ausbildungsstand orientierten Rahmen und in enger Abstimmung mit den jeweiligen Ausbildungsinhalten statt.

Diese Beurteilung lässt sich durch bereits gesammelte Erfahrungen belegen. Ein Ausbildungskonzept, bei dem Theorie und Praxis in besonders engen Maße miteinander verbunden werden sollten, ist in der Zeit von ca. Anfang der siebziger Jahre bis Ende der achtziger Jahre des letzten Jahrhunderts durch die so genannte einstufige Juristenausbildung erprobt worden. Nachdem der Bundesgesetzgeber 1971 die Experimentierklausel des

§ 5b in das Deutsche Richtergesetz (DRiG) eingeführt hatte²⁵⁸, wurden in verschiedenen Bundesländern Ausbildungsgänge eingeführt, in denen die traditionelle Aufteilung zwischen Studium und Vorbereitungsdienst aufgegeben und ein Wechsel zwischen theoretischen und praktischen Ausbildungsteilen vorgesehen wurde. Durch das Dritte Gesetz zur Änderung des DRiG vom 25. Juli 1984 wurde die einstufige Juristenausbildung wieder abgeschafft.²⁵⁹ Maßgeblich hierfür war, wie der Gesetzgebungsentwurf entnommen werden kann, nicht die Kritik an dem Wechsel zwischen Theorie und Praxis; diese Idee hat sich bei entsprechender Ausgestaltung durchaus bewährt, wie das heute noch bei der Ausbildung von Rechtspflegern verfolgte Konzept sich abwechselnder fachwissenschaftlicher und praktischer Ausbildungsphasen zeigt. Entscheidend war vielmehr, dass die einstufige Juristenausbildung personelle und sachliche Ressourcen, insbesondere durch das Konzept der Kleingruppenarbeit, in Anspruch genommen hatte, die für eine flächendeckende Einführung auch nicht annähernd zur Verfügung gestellt werden konnten.

Das in der Theorie Erlernte bereits für die Studierenden erfahrbar zu machen, kann vor allem durch obligatorische praktische Studienabschnitte erreicht werden. Hilfreich ist aber auch, wenn juristische Praktiker als Dozenten herangezogen werden. Die beruflichen Erfahrungen dieser Dozenten werden zwangsläufig in den Unterricht hineingetragen, was für die Studierenden zu einem Blick über den theoretischen Tellerrand führt. Auch die konkrete Ausgestaltung von Lehrveranstaltungen kann praxisorientiert erfolgen. So ist – vor allem auf dem Gebiet der Rechtsberatung – gerade die Vernetzung bzw. das Zusammenspiel verschiedener Rechtsgebiete ein Kennzeichen der praktischen Arbeit. Dem kann durch thematisch be-

²⁵⁸ Gesetz zur Änderung des Deutschen Richtergesetzes vom 10. September 1971 (BGBl. I S. 1557)

²⁵⁹ BGBl. I, S. 995

stimmte Veranstaltungen (etwa Thema „Verkehrsunfall“) Rechnung getragen werden.

Ein ganz anderer Aspekt „praktischer Erfahrungen“ liegt darin, dass die angehenden Juristen – je nach konkreter Ausgestaltung eines praktischen Ausbildungsabschnitts – eine gewisse Arbeitserfahrung, zumindest aber einen Einblick in das Arbeits- bzw. Wirtschaftsleben erhalten. Dies ist in jedem Fall wünschenswert. Für Studierende, die nicht die komplette, für die Ausübung eines reglementierten Berufes erforderliche juristische Ausbildung durchlaufen, sondern beispielsweise unmittelbar nach einem Studienabschluss in eine Berufstätigkeit streben, ist es dementsprechend notwendig, dass praktische Ausbildungsanteile bereits in einer verhältnismäßig frühen Ausbildungsphase vorgesehen sind. Durch jegliche praktische Erfahrung im Arbeits- bzw. Wirtschaftsleben wird der Einstieg bzw. der Übergang in eine – wie immer geartete – berufliche Tätigkeit erleichtert.

Bei einer klassisch zweigeteilten Ausbildungsstruktur sollen die angehenden Volljuristen vertiefte praktische Erfahrungen in einem Vorbereitungsdienst sammeln. Durch die Aufteilung in Stationen (Stagen) sollte gewährleistet werden, dass sie die Tätigkeit von Berufsträgern in den praktisch bedeutendsten juristischen Arbeitsbereichen kennenlernen. Eine bestimmte Dauer des Vorbereitungsdienstes ist durch diese Zielsetzung nicht vorgegeben.²⁶⁰ Der Koordinierungsausschuss ist jedoch der Auffassung, dass ein Zeitraum von unter eineinhalb Jahren nicht mehr vertretbar wäre. Eine Verkürzung der derzeitigen Dauer des Vorbereitungsdienstes von zwei Jahren müsste in jedem Fall dadurch kompensiert werden, dass die praktischen Ausbildungsanteile im Studium deutlich verstärkt werden.

²⁶⁰ Die Dauer des juristischen Vorbereitungsdienstes hat in der Zeit von 1949 bis heute zwischen zwei und dreieinhalb Jahren geschwankt. Seit 1993 beträgt sie durchgehend zwei Jahre.

Der Koordinierungsausschuss lehnt mit großer Mehrheit einen nach Berufssparten getrennten Vorbereitungsdienst ab.²⁶¹ Insoweit wird auf den Bericht des Ausschuss über die Entwicklung eines Diskussionsmodells eines Spartenvorbereitungsdienstes aus dem Jahr 2008 verwiesen.²⁶²

d) Freiräume für den Erwerb fachfremder Zusatzqualifikationen

Nicht selten sind Juristen in Aufgabenbereichen tätig, in denen über juristische Kompetenzen hinaus auch fachfremde Zusatzqualifikationen von Vorteil oder sogar unverzichtbar sind. So benötigen beispielsweise in der Wirtschaft tätige Juristen regelmäßig zumindest Grundkenntnisse im Bereich der Wirtschaftswissenschaften und Bilanzkunde schon allein deswegen, um mit den hier tätigen Managern, Betriebswirten etc. sachgerecht kommunizieren zu können. Für einen in Arzthaftungssachen tätigen Rechtsanwalt sind medizinische Grundkenntnisse von Vorteil, um insbesondere medizinische Gutachten nachvollziehen und erforderlichenfalls auch inhaltlich in Frage stellen zu können.

Die Vermittlung derartiger fachfremder Zusatzqualifikationen ist zwar nicht primäre Aufgabe der Juristenausbildung. Es erscheint aber wünschenswert, dass die Ausbildung genügend Freiräume lässt, um sich entsprechend vorhandener Neigungen und Interessen parallel auch derartigen Inhalten widmen zu können.

²⁶¹ Nach Auffassung Sachsens kommt auch ein Vorbereitungsdienst in Frage, der eine teilweise nach Sparten getrennte Ausbildung vorsieht.

²⁶²

<http://www.jm.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/spartenvorbereitungsdienst/index.php>

e) Betreuung

Die Qualität einer Ausbildung hängt in hohem Maße von dem zahlenmäßigen Verhältnis der Lehrenden zu den Lernenden und der Qualifikation der Lehrenden nicht nur in fachlicher, sondern auch in didaktischer Hinsicht ab.

Die unter Ausbildungsgesichtspunkten angemessene Betreuungsrelation (Verhältnis von Lernenden zu Lehrenden) wird geprägt von Inhalt, Art, Umfang und Komplexität des zu vermittelnden Wissens und den hierzu eingesetzten Veranstaltungstypen. Vorlesungen, die der Einführung und Darstellung der Thematik sowie einer Vermittlung grundlegender Kenntnisse dienen, können mit sehr viel mehr Teilnehmern sinnvoll abgehalten werden als Veranstaltungen, die auf Mitarbeit der Studierenden ausgerichtet sind, weil sie neben dem Wissenserwerb auch die Wissensanwendung fördern sollen. Insbesondere die wissenschaftliche Durchdringung juristischer Fragen in Seminaren aber auch die Anwendung erworbenen Wissens zur Lösung juristischer Fragen setzen die Möglichkeit zu aktiver Beteiligung der Studierenden und zu fachlicher Diskussion zwischen Lehrenden und Lernenden und damit Arbeit in kleinen Gruppen voraus; auch die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen wie etwa Rhetorik und Kommunikation, ist nur in betreuungsintensiven Kleingruppen sachgerecht möglich. Die Frage, ob bestimmte Veranstaltungstypen überhaupt zur Erzielung eines bestimmten Lehrerfolgs geeignet sind, hängt nicht von der gewählten Ausbildungsstruktur ab und kann daher in dieser Untersuchung offen bleiben.

Abstrakte Feststellungen zu einer „richtigen“ oder „guten“ Betreuungsrelation lassen sich nicht treffen. Feststellen lässt sich allein die allgemeine

und unbestreitbare Tendenz, dass die Lehrqualität bei ansonsten unveränderten Rahmenbedingungen für den Einzelnen mit sinkenden Hörerzahlen in einer Veranstaltung steigt. Unbestritten ist auch, dass die Betreuungsrelation im Jurastudium mit durchschnittlich knapp einhundert Studenten pro Hochschullehrer²⁶³ eine der schlechtesten aller Studiengänge ist und die Qualität der Wissensvermittlung beeinträchtigt. So sind die Juristischen Fakultäten immer wieder gezwungen, statt pädagogisch/didaktisch sinnvoll mit beschränkten Teilnehmerzahlen arbeiten zu können, Großveranstaltungen mit teilweise über 200 Hörern vorsehen zu müssen. Da eine Bachelor/Master-Struktur, wie überwiegend angenommen²⁶⁴, eine intensivere Betreuung der Studierenden als in klassischen Studiengängen voraussetzt, besteht die Gefahr, dass eine Umstellung die prekäre Situation noch verschärfen würde.

Auch im Vorbereitungsdienst sollte eine möglichst intensive Betreuung der Referendare angestrebt werden. Ideal wären Arbeitsgemeinschaften in Kleingruppen von nicht mehr als 15 Referendaren. Da auch der Erfolg der Einzelausbildung maßgeblich davon abhängt, inwieweit sich die Ausbilder die Zeit nehmen können, die ihnen zugewiesenen Referendare in die laufenden Arbeitsprozesse einzubeziehen und Vorlagearbeiten der Rechtsreferendare zu besprechen, wäre in den Stagen bei Gerichten, Staatsanwaltschaften und Verwaltungsbehörden eine maßvolle Entlastung der Ausbilder im Hauptamt wünschenswert. Um die praktische Ausbildung auf dem Gebiet der Rechtsberatung weiter zu stärken, sollten sich Rechtsan-

²⁶³ Quelle: Erhebungen des Deutschen Juristen Fakultätentags zum WS 2009/2010.

²⁶⁴ Die steigende Anzahl der Prüfungen und der damit einhergehende erhöhte Verwaltungsaufwand stellen die Universitäten vor neue Herausforderungen (vgl. Empfehlungen zur Einführung Studienbegleitender Prüfungen [BLK 2002], in: HRK, Bologna-Reader, Beiträge zur Hochschulpolitik 8/2004, S. 97).

wälte und Notare in erheblichem Umfang auch an der Durchführung von Arbeitsgemeinschaften beteiligen.

Die Qualifikation des Lehrpersonals in fachlicher und didaktischer Hinsicht ist ein wesentliches Kriterium für den Erfolg einer Ausbildung. Der hohen Bedeutung dieses Kriteriums entspricht es, dass es im Rahmen der Qualitätssicherungsinitiative, die den Bolognaprozess begleitet, Beachtung findet²⁶⁵. Die zu fordernde fachliche Qualifikation hängt – ebenso wie die Betreuungsrelation – von der Lehrveranstaltung ab: Während eine Vorlesung auch zur Wahrung der Wissenschaftlichkeit der Hochschulausbildung grundsätzlich durch einen Hochschulprofessor gehalten werden sollte, ist dies für eine studienbegleitende Arbeitsgemeinschaft, die der Wiederholung und Übung dient, nicht zwingend. Andere Veranstaltungen wiederum, die der Vermittlung praktischer Einblicke dienen, wie Arbeitsgemeinschaften während des Vorbereitungsdienstes, können am besten unter Beteiligung von juristischen Praktikern durchgeführt werden. Die fachliche Qualifikation des Lehrpersonals ist mithin dann gewährleistet, wenn sie mit Inhalt und Ziel der jeweiligen Unterrichtseinheit übereinstimmt.

Fachliche Kenntnisse und Fähigkeiten des Lehrenden kommen der Ausbildung nur zu Gute, wenn der Lehrende es versteht, diese den Studierenden zu vermitteln; die Qualität einer Ausbildung hängt deshalb auch von der Lehrqualifikation der Unterrichtenden ab²⁶⁶. Das gilt für den Erfolg jeder Art von Lehrveranstaltung gleichermaßen und setzt grundsätzlich Aus-

²⁶⁵ Vgl. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area, 2005, S. 6; Beschluss der Kultusministerkonferenz v. 22.9.2005, S.9, http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2005/2005_09_22-Qualitaetssicherung-Lehre.pdf

²⁶⁶ Vgl. Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium (Drs. 8639-08), Juli 2008, S. 65 ff, <http://www.wissenschaftsrat.de/download/archiv/8639-08.pdf>

bzw. Fortbildung des Lehrpersonals in didaktischer Hinsicht voraus, die bei einer Veränderung von Ausbildungsinhalten und –formen angepasst werden muss.

f) Anforderungen an das Prüfungssystem der volljuristischen Ausbildung

Im Folgenden werden die Anforderungen definiert, die nach Ansicht des Koordinierungsausschusses an die im Rahmen der volljuristischen Ausbildung zu absolvierenden Prüfungen zu stellen sind.

aa) Gegenstand der Prüfungen

Gegenstand der Prüfungen müssen die unter VI.1. dargestellten Kenntnisse und Fähigkeiten sein, über die ein berufsfähiger Volljurist verfügen soll. Die Erfahrung zeigt, dass nur gelernt wird, was geprüft wird. Solange gewisse, von einem berufsfähigen Volljuristen erwartete Kenntnisse und Fähigkeiten nicht abgeprüft werden, vernachlässigen viele Kandidaten die Teile der Ausbildung, die sich dem Erlernen dieser Kenntnisse und Fähigkeiten widmen, und konzentrieren sich auf diejenigen, die abgeprüft werden. Dies zeigt sich z.B. bei der Vernachlässigung nicht unmittelbar examensrelevanter Rechtsgebiete im Studium und bei der Vernachlässigung der praktischen Ausbildung in der unmittelbar dem zweiten juristischen Staatsexamen vorangehenden Ausbildungsstation.

Charakteristisch für die Struktur der volljuristischen Ausbildung ist zum einen, dass ein Großteil dieser Kenntnisse und Kompetenzen notwendigerweise ineinandergreifend vermittelt und erlernt werden muss. Dies gilt für die Kenntnisse in den zentralen Bereichen des Rechts (Zivilrecht,

Strafrecht und Öffentliches Recht samt einschlägigem Prozessrecht; Europarecht, Internationales Privatrecht und Rechtsvergleichung) einschließlich seiner geschichtlichen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, politischen und rechtsphilosophischen Grundlagen (1.b aa)), die Fähigkeit zum „vernetzten Denken“ (1.b bb)), die methodischen Fähigkeiten (1.b cc)), die Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten (1.b dd)), die Innovationsfähigkeit (1.b ee)) sowie für Selbständigkeit und Entscheidungsfähigkeit (1.b hh)). Diese Kenntnisse und Fähigkeiten versetzen den Absolventen der volljuristischen Ausbildung in die Lage, an bislang unbekannte rechtliche Probleme heranzugehen und tragfähige Lösungen zu entwickeln.

Zum anderen vollzieht sich das Erlernen dieser Kenntnisse und Kompetenzen „in Wellen“: In einem ersten Durchgang erschließen sich die angehenden Volljuristen die grobe Struktur eines Rechtsgebietes, um sie in späteren Lernphasen zu vertiefen und durch Detailkenntnisse anzureichern. Auch der Erwerb der oben genannten Kompetenzen vollzieht sich nicht auf einen Schlag, sondern in mehreren Stufen. Infolgedessen sind die oben genannten Kenntnisse und Kompetenzen erst am Ende der volljuristischen Ausbildung vollständig ausgeprägt. Diese beiden Charakteristika der Struktur der volljuristischen Ausbildung haben Konsequenzen für die Ausgestaltung der Prüfungen: Zum einen müssen die oben genannten Kenntnisse und Fähigkeiten gemeinsam, zum anderen kann ihre vollständige Beherrschung erst am Ende der volljuristischen Ausbildung abgeprüft werden.

bb) Zeitpunkt der Prüfungen

Das Prüfungssystem der volljuristischen Ausbildung muss gewährleisten, dass die Eignung möglichst frühzeitig festgestellt wird und ungeeignete

Studierende möglichst frühzeitig aus dem volljuristischen Ausbildungsgang ausscheiden (1), dass bei mehreren Ausbildungsabschnitten nur diejenigen zum nächsten Ausbildungsabschnitt zugelassen werden, die über die erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten verfügen (2), und dass am Ende der volljuristischen Ausbildung der Nachweis eines den berufsfähigen Volljuristen auszeichnenden Kenntnis- und Qualifikationsniveaus steht (3).

(1) Frühzeitige Feststellung der Studiereignung und Ausschluss ungeeigneter Studierender

Es ist im Sinn aller Studierenden, die Studiereignung möglichst frühzeitig, bei mehreren Ausbildungsabschnitten noch im ersten Ausbildungsabschnitt, festzustellen und ungeeignete Studierende von der weiteren Ausbildung auszuschließen:

Für die ungeeigneten Studierenden ist ein Scheitern in einer späteren Phase der Ausbildung nachteiliger als ein frühzeitiges Ausscheiden aus dem Ausbildungsgang. Eine berufliche Umorientierung fällt umso leichter je früher sie vollzogen wird. Begrüßenswert ist es in diesem Zusammenhang, wenn die Möglichkeit besteht, einen Nachweis über erzielte Lernfortschritte zu erwerben, der bei einem Wechsel in andere Studiengänge verwertet werden kann oder gar den Eintritt in den Arbeitsmarkt ermöglicht. Durch das Ausscheiden ungeeigneter Studierender werden die rechtswissenschaftlichen Fakultäten entlastet und eine sinnvolle Ausbildung sowie bessere Betreuung der geeigneten Studierenden ermöglicht.

(2) Nachweis des erforderlichen Kenntnis-/Qualifikationsniveaus bei Eintritt in den nächsten Ausbildungsabschnitt

Besteht die volljuristische Ausbildung aus mehreren Ausbildungsabschnitten (Bachelor-Studium, Masterstudium, Vorbereitungsdienst), ist vor Eintritt in den nächsten Ausbildungsabschnitt sicherzustellen, dass die Kandidaten über die Kenntnisse und Fähigkeiten verfügen, die es ihnen ermöglichen, die Ausbildungsziele des nächsten Ausbildungsabschnitts zu erreichen. Der Nachweis der erforderlichen fachlichen Qualifikation spielt eine entscheidende Rolle, weil in der weiteren Ausbildung unmittelbar an die erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten angeknüpft und auf ihnen aufgebaut werden muss.

(3) Nachweis eines den berufsfähigen Volljuristen auszeichnenden Kenntnis- und Qualifikationsniveaus am Ende der volljuristischen Ausbildung

Am Ende der volljuristischen Ausbildung muss im Interesse der Bevölkerung an der Sicherung von Qualität, Vergleichbarkeit und Transparenz der volljuristischen Qualifikation der Nachweis stehen, dass der Absolvent über ein den berufsfähigen Volljuristen auszeichnendes Kenntnis- und Qualifikationsniveau verfügt.

Aufgrund des „Lernens in Wellen“ können die unter aa) besonders aufgeführten Kenntnisse und Fähigkeiten erst gegen Ende der volljuristischen Ausbildung nachgewiesen werden. Entsprechende Prüfungen müssen daher in engem zeitlichem Zusammenhang mit dem Ende der volljuristischen Ausbildung abgelegt werden. Prüfungen in der Anfangs- und Mittelphase der Ausbildung können die Fähigkeiten und Kenntnisse noch nicht in der nötigen Breite und Tiefe abfragen.

cc) Ausgestaltung der Prüfungen

(1) Kompetenzbasierte Prüfung

Die volljuristische Ausbildung ist im Wesentlichen kompetenzbasiert, d.h. ihr Ziel ist der Erwerb der unter VI. dargestellten Kompetenzen. Entsprechend sind auch die Prüfungen so auszugestalten, dass sie den Nachweis dieser Fähigkeiten ermöglichen. Für die Prüfung unterschiedlicher Fähigkeiten müssen jeweils geeignete Prüfungselemente zur Verfügung stehen. So kann die Beherrschung der unter aa) benannten, gemeinsam zu prüfenden Kompetenzen im Wege der Lösung komplexer Fälle geprüft werden. Während kommunikative und rhetorische Fähigkeiten zum Teil im Prüfungsgespräch abgeprüft werden können, sind für die Prüfung der übrigen interdisziplinären Schlüsselqualifikationen (1.b)ff) Verhandlungsmanagement, Gesprächsführung, Rhetorik, Streitschlichtung, Mediation, Vernehmungslehre, Kommunikationsfähigkeit und Teamfähigkeit) und der sozialen Kompetenz (1.b)ff) Kommunikations-, Kooperations- und Konfliktfähigkeit) Prüfungselemente wünschenswert, die die juristische Praxis realitätsnah simulieren (z.B. Aktenvortrag eines Berichterstatters, Führen eines Mandantengesprächs, Halten eines staatsanwaltlichen Plädoyers, Vernehmung eines Zeugen).

Notwendige Voraussetzung des Erwerbs von Kompetenzen ist allerdings die Beherrschung des zugrundeliegenden Fachwissens. Da die unter aa) besonders benannten Kompetenzen – Fähigkeit zum „vernetzten Denken“, methodische Fähigkeiten, Fähigkeit zu wissenschaftlichem Arbeiten, Innovationsfähigkeit, Selbständigkeit und Entscheidungsfähigkeit – alle auf das Recht bezogen sind, setzt ihre Anwendung Kenntnisse in den drei großen Rechtsgebieten sowie Einblicke in die geschichtlichen, gesellschaftlichen, politischen und rechtsphilosophischen Grundlagen des

Rechts voraus. Das kompetenzbasierte Lernen erfordert damit die Speicherung eines Mindestmaßes an fachlichem Wissen und die Möglichkeit, dies jederzeit abrufen zu können. Dasselbe gilt für den wissensbasierten, theoretischen Kern einer jeden Kompetenz, ohne dessen Beherrschung die Kompetenz nicht entwickelt werden kann.

Dieses Fachwissen kann im Zusammenhang mit den Kompetenzen, aber auch unabhängig von ihnen geprüft werden. Von den Kompetenzen unabhängige, wissensbasierte Prüfungen, die sich im reinen Abfragen von Wissen (z.B. im Wege des Multiple-Choice-Verfahrens oder der Beantwortung von Einzelfragen) erschöpfen, sieht der Koordinierungsausschuss nicht als sinnvoll an. Vorzugswürdig sind thematisch eingeschränkte, kompetenzbasierte Prüfungen wie die Lösung kleinerer, auf ein bestimmtes Rechtsgebiet bezogener Fälle. Derartige Prüfungen können im Rahmen ausbildungsbegleitender Leistungskontrollen didaktisch nutzbar gemacht werden, um kontinuierliches Lernverhalten zu fördern und sicherzustellen, dass die Studierenden die notwendigen Grundlagen für das Lösen komplexerer Fälle mitbringen.

(2) Abgeschichtete Teilprüfungen oder Blockprüfung

Bei Prüfungen, die den Nachweis des erforderlichen Kenntnis-/Qualifikationsniveaus bei Eintritt in den nächsten Ausbildungsabschnitt erbringen, sowie bei Prüfungen, die das den berufsfähigen Volljuristen auszeichnende Kenntnis- und Qualifikationsniveau am Ende der volljuristischen Ausbildung attestieren, stellt sich die Frage, ob abgeschichtete Teilprüfungen oder Blockprüfungen vorzugswürdig sind.

Während bei einer Blockprüfung der gesamte ausbildungsrelevante Stoff in engem zeitlichen Zusammenhang geprüft wird, wird bei abgeschichte-

ten Prüfungen der Stoff sukzessive geprüft, wird bereits geprüfter Stoff nicht erneut Gegenstand einer Leistungskontrolle und fließen die Ergebnisse der Teilprüfungen in die Endnote ein.

Der Abschichtung von Prüfungsstoff im Prüfungssystem der volljuristischen Ausbildung sind enge Grenzen gesetzt: Die unter aa) dargestellten Kompetenzen können nicht isoliert voneinander sondern nur im Zusammenhang abgeprüft werden. Dies hat zur Folge, dass weder einzelne Rechtsgebiete noch einzelne der oben genannten Fähigkeiten durch Teilprüfungen abgeschichtet werden können. Vielmehr müssen diese Kompetenzen Gegenstand einer Verständnis- und Methodenprüfung sein, die im Block erfolgt und Auskunft über den aktuellen Kenntnisstand unter Einbeziehung früher erworbener Kenntnisse gibt.

Denkbar ist eine Abschichtung hingegen, was die Überprüfung der interdisziplinären Schlüsselqualifikationen und der sozialen Kompetenz (1.b)ff) sowie der Fremdsprachenkompetenz (1.b)gg)) betrifft, da sie nicht notwendigerweise gemeinsam und „in Wellen“ erworben werden müssen, sondern unabhängig voneinander und vor Abschluss der volljuristischen Ausbildung erworben werden können. Damit können sie, müssen aber nicht Gegenstand der Blockprüfung sein. Es erscheint sinnvoll, diese Fähigkeiten in größerem zeitlichen Abstand vor der Blockprüfung zu prüfen, um der ohnehin starken Konzentrationswirkung der abschließenden Blockprüfung entgegenzuwirken, auch wenn die Prüfung aus der Sicht der nachfolgenden Blockprüfung lediglich eine Momentaufnahme früheren, inzwischen möglicherweise wieder vergessenen Wissens darstellt. Dies kann zum einen im Wege einer abgeschichteten Teilprüfung geschehen, deren Ergebnis in die Endnote einfließt, zum anderen im Wege einer Prüfung, deren Ergebnis nicht in die Endnote einfließt, aber Zulassungsvoraussetzung für die abschließende Blockprüfung ist.

(3) Nebeneinander von Blockprüfungen, abgeschichteten Teilprüfungen und ausbildungsbegleitenden Leistungskontrollen

Prüfungssystem, die ein Nebeneinander von abschließenden Blockprüfungen, abgeschichteten Teilprüfungen und ausbildungsbegleitenden Leistungskontrollen vorsehen, müssen sicherstellen, dass dies nicht zu einer Kumulation der mit den verschiedenen Prüfungsarten einhergehenden Nachteile führt. Prüfungssysteme, die ausschließlich eine abschließende Blockprüfung vorsehen, wiegen den Nachteil des starken nervlichen Drucks, der auf der Abschlussprüfung lastet, mit weitgehender Freiheit bis dahin auf. Prüfungssysteme, die allein auf ausbildungsbegleitenden Leistungskontrollen und abgeschichteten Teilprüfungen basieren, erkaufen sich die Reduktion der nervlichen Belastung durch die Prüfung mit der Beschneidung der Freiräume während der Ausbildung. Bei Prüfungssystemen, die ausbildungsbegleitende Leistungskontrollen und abgeschichtete Teilprüfungen einerseits und abschließende Blockprüfungen andererseits miteinander kombinieren, besteht die Gefahr, dass die angehenden Volljuristen sowohl dem starken Examensdruck als auch der Verschulung ausgesetzt werden.

Um zu gewährleisten, dass ausbildungsbegleitende Leistungskontrollen und abgeschichtete Teilprüfungen zu einer Strukturierung der volljuristischen Ausbildung unter Belassung der erforderlichen Freiräume führen, ist deren Anzahl zurückhaltend zu bemessen. Ferner sollte nach Möglichkeit genau zwischen den Gegenständen, die ausbildungsbegleitend bzw. abschichtend, und denjenigen, die im abschließenden Block geprüft werden, getrennt werden, um Doppelungen bei den Prüfungsgegenständen und ein Übermaß an Prüfungen zu vermeiden.

Erwägenswert ist, ob neben den abgeschichteten Teilprüfungen auch die Ergebnisse ausbildungsbegleitender Leistungskontrollen (wie z.B. mündliche und/oder schriftliche Prüfungen während, am Ende oder nach Abschluss einer Lerneinheit, Referate oder schriftliche Arbeiten, die Bewertung der aktiven Teilnahme am Unterricht) in die Abschlussnote eingehen sollen. Der Prozentsatz der auf die Abschlussnote anrechenbaren ausbildungsbegleitenden Leistungen müsste allerdings sorgfältig austariert sein: Er müsste einerseits groß genug sein, um die Ausbildung zu strukturieren und einen echten Anreiz zu kontinuierlichem Lernverhalten zu setzen. Andererseits müsste die abschließende Blockprüfung den Großteil der Abschlussnote ausmachen, wenn Freiräume während der Ausbildung erhalten bleiben und die Objektivität der Prüfungen gewährleistet sein sollen.

dd) Objektivität der Prüfungen und Aussagekraft der Ergebnisse

Prüfungen im Rahmen der volljuristischen Ausbildung sollen – soweit möglich – einheitlichen Prüfungsanforderungen hinsichtlich Gegenstand, Umfang und Schwierigkeitsgrad, einheitlichen Bewertungsmaßstäben sowie einem objektiven, anonymisierten Verfahren unterliegen, in dem Prüflinge weder auf den Inhalt der Prüfungen noch auf die Person der Prüfer Einfluss nehmen können, um eine hohe Aussagekraft und Differenzierung der Prüfungsergebnisse zu garantieren. Eine Inflation guter Noten führt zu einer Nivellierung der Prüfungsergebnisse, die den guten Kandidaten schadet und den schlechten nutzt. Ein differenziertes Leistungsbild ermöglicht insbesondere potentiellen Arbeitgebern eine aussagekräftige Einschätzung des Leistungsstandes eines Bewerbers.

ee) Bundesweite Vergleichbarkeit der Prüfungsergebnisse

Von besonderer Bedeutung ist die bundesweite Vergleichbarkeit der Prüfungsergebnisse bei Prüfungen, die den Nachweis des erforderlichen Kenntnis-/Qualifikationsniveaus bei Eintritt in den nächsten Ausbildungsabschnitt erbringen, sowie bei Prüfungen, die das den berufsfähigen Volljuristen auszeichnende Kenntnis- und Qualifikationsniveau am Ende der volljuristischen Ausbildung attestieren. Eine fehlende bundesweite Vergleichbarkeit dieser Abschlüsse mindert deren Anerkennung durch andere Hochschulen und Arbeitgeber.

g) Entbehrlichkeit der Inanspruchnahme eines gewerblichen Repetitoriums

Der Koordinierungsausschuss sieht es als ein Qualitätsmerkmal der Juristenausbildung an, wenn die Studierenden in der großen Mehrzahl darauf verzichten, ein gewerbliches Repetitorium zu besuchen. Zwar ist durchaus zu sehen, dass die Repetitorien eine lange Tradition haben und für die Vorbereitung auf die Examina eine Hilfestellung geben können. Jedoch sollten die Hochschulen selbst durch geeignete Veranstaltungen wie etwa Examinatorien (Wiederholungs- und Vertiefungskurse), Klausurtraining und Prüfungssimulationen hinreichend auf die Studienabschlussprüfung vorbereiten. Eine transparente Formulierung der Prüfungsanforderungen und – auch quantitativ – überschaubare Prüfungsinhalte tragen dazu bei, dass die Studierenden die Prüfung als „machbar“ ansehen und nicht aus einem Gefühl unzureichender universitärer Vorbereitung heraus die – zudem kostspielige – Hilfe gewerblicher Repetitorien in Anspruch nehmen. Entsprechendes gilt für den Referendardienst: Auch dieser sollte hinreichend auf die zweite juristische Staatsprüfung vorbereiten und den Besuch eines gewerblichen Repetitoriums entbehrlich machen.

h) Angemessen kurze Ausbildungsdauer

Die ideale Dauer der juristischen Ausbildung kann nicht abstrakt festgelegt werden. Es lassen sich jedoch Faktoren beschreiben, von denen die Ausbildungsdauer abhängt.

Es besteht Einigkeit, dass im Falle einer Reform der juristischen Ausbildung der bisherige Qualitätsstandard zumindest gehalten, möglichst gesteigert werden soll. Dies führt zu der ersten, wenn auch allgemein gehaltenen Folgerung, dass eine drastische Kürzung der bisherigen Ausbildungsdauer wohl kaum zu erreichen ist. Auf der anderen Seite kann kaum vertreten werden, die Qualität lasse sich durch eine bloße Verlängerung der Ausbildungsdauer verbessern. Insgesamt darf die Ausbildung nicht zu lang dauern, auch um die internationale Wettbewerbsfähigkeit der Absolventen zu wahren. Bei früheren Reformdiskussionen ist stets auch eine Verkürzung der Gesamtausbildungsdauer angestrebt worden. Eine Verkürzung gegenüber der derzeitigen Ausbildung würde, soweit der Qualitätsstandard gehalten werden könnte, eine Verbesserung darstellen. Für eine etwaige Verlängerung der Ausbildungszeit müssten hingegen gute Gründe vorhanden sein.

Die Dauer der Ausbildung kann unter anderem auch davon abhängig sein, ob ein einstufiges oder ein mehrstufiges System zu Grunde gelegt wird. Wie das bereits an anderer Stelle erwähnte Experiment der einstufigen Juristenausbildung gezeigt hat, kann die Ausbildung bei entsprechender Ausgestaltung in einer einzigen, wenn auch strukturierten, Phase kürzer ausfallen. So dauerte die einstufige Juristenausbildung, wenn sie problemlos durchlaufen wurde, teilweise lediglich sechseinhalb Jahre. Dies bedeutete eine spürbare Verkürzung gegenüber der traditionellen zweistufigen Ausbildung. Zu berücksichtigen ist jedoch, dass der einstufigen Juristenausbildung ein stark verschultes und lernintensives Programm zu

Grunde lag, das von eine Reihe Studierenden bzw. Rechtspraktikanten nicht bewältigt werden konnte; außerdem war die Betreuungsrelation um ein vielfaches günstiger als in der zweistufigen Ausbildung.

Das juristische Können hängt zu einem Teil vom Umfang des positiven Wissens ab. Insoweit ist an früherer Stelle des Berichts bereits als Qualitätsmerkmal festgehalten worden, dass Kenntnisse in den drei großen Rechtsgebieten Zivilrecht, Strafrecht und Öffentliches Recht nebst den dazu gehörigen Prozessordnungen erworben werden müssen.²⁶⁷ Diese Kenntnisse brauchen nicht umfassend zu sein; vielmehr hat hier das exemplarische Lernen seine Berechtigung. Jedoch ist ein gewisser Grundstock an positivem Wissen unerlässlich. Um Informationen im Langzeitgedächtnis abzuspeichern, ist lernpsychologisch die Wiederholung von Lernstoff ein wichtiges, wenn auch nicht das einzige, Element. Daher lässt sich festhalten, dass die Dauer der juristischen Ausbildung so gewählt werden muss, dass in angemessenen Zeitabständen Wiederholungen des Lernstoffs durchgeführt werden können.

Zudem ist es für das Erlernen der juristischen Dogmatik vorteilhaft, sich in einem ersten Durchgang über die Eckpfeiler eines Rechtsgebietes ein erstes grobes Raster zu erarbeiten, um eine Orientierung zu gewinnen. In späteren Arbeitsphasen kann dieses Raster durch Detailwissen verfeinert werden. Dies kann als Lernen „in Wellen“ oder „in Stufen“ bezeichnet werden. Unabhängig von der gewählten Begrifflichkeit geht es jedenfalls auf den weiteren Stufen um eine Vertiefung durch Einfügen neuer Elemente in das bereits Bekannte. Zugleich entwickeln sich mit jeder Vertiefungsstufe Systemkenntnis und Überblick weiter.

Auch das weitere Lernziel des Erwerbs methodischer Fähigkeiten ist nicht durch einmaliges Lernen eines bestimmten Stoffes zu erreichen. Vielmehr

²⁶⁷

VI.1.b)aa)

handelt es sich hierbei um einen fortlaufenden Prozess, bei dem die angehenden Juristen zu umso größerer Anwendungssicherheit gelangen, je öfter und nachhaltiger insbesondere Falllösungen geübt werden.

Ähnliches gilt für die Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten. Dieses ist durch ein vertieftes Durchdringen einer ausgesuchten Rechtsmaterie, ggf. einer eng begrenzten Rechtsfrage, gekennzeichnet. Dies setzt nicht zuletzt voraus, dass sich die Studierenden mit einer Fülle von Material auseinandersetzen (Gerichtsentscheidungen, Kommentarliteratur, Lehrbücher, Monographien, etc.), die erst im Wege einer gründlichen Recherche beschafft werden müssen. Die umfassende, ordnende Auswertung dieser Unterlagen und deren Nutzbarmachung für die gestellte Aufgabe machen einen erheblichen Teil der wissenschaftlichen Arbeit aus. Hierfür ist ebenfalls ein nicht zu unterschätzender Zeitaufwand zu veranschlagen.

Letzteres gilt auch für die Vermittlung von Grundlagenwissen, von Schlüsselqualifikationen und Fremdsprachenkompetenz.

Den genannten juristischen Qualifikationen bzw. -zielen ist gemeinsam, dass sie sich nicht schlagartig, sondern im Laufe der Zeit entwickeln. Gelerntes muss sich „setzen“. Manches erschließt sich erst, wenn man es zu einem späteren Zeitpunkt aus einem andern juristischen Blickwinkel erneut betrachtet.

Sofern man zulässt, dass zu einem nennenswerten Anteil auch fachfremde Studieninhalte integriert werden können, dürfte dies – will man die Qualität der juristischen Ausbildung zumindest nicht verschlechtern – das Erreichen einer möglichst kurzen Gesamtbildungsdauer erschweren.

VII. Weitere in der Diskussion um die Einführung einer Bachelor-Master-Struktur relevante Gesichtspunkte

1. Weitere bei der Bewertung der Bologna-Modelle zu berücksichtigende Auswirkungen

Eine Bewertung der einzelnen Ausbildungsmodelle muss neben deren Auswirkungen auf die Qualität und Dauer der volljuristischen Ausbildung auch weitere Gesichtspunkte in den Blick nehmen. Insbesondere sind hierbei folgende Auswirkungen zu untersuchen:

a) Auswirkungen auf die Berufsperspektiven der Absolventen

Das Studium der Rechtswissenschaften ist einer der zahlenmäßig größten Studiengänge. Jährlich nehmen durchschnittlich ca. 17.000 bis 18.000 Abiturienten das Jura-Studium auf, der ganz überwiegende Teil mit dem Ausbildungsziel des Erwerbs der für die volljuristischen Berufe erforderlichen Befähigung zum Richteramt²⁶⁸. Die Zahl der erfolgreichen Absolventen der Ersten Juristischen Prüfung beträgt jährlich durchschnittlich zwischen ca. 9.500 und 10.000, diejenige der erfolgreichen Absolventen der Zweiten Juristischen Staatsprüfung zwischen ca. 8.500 und 9.500²⁶⁹. Hinzu kommen noch ca. 1.000 Absolventen wirtschaftsjuristischer Studiengänge an Fachhochschulen²⁷⁰.

²⁶⁸ Von den erfolgreichen Absolventen der Ersten Juristischen Prüfung tritt lediglich eine Minderheit von ca. 5 - 8 % nicht in den Vorbereitungsdienst ein, vgl. Schöbel, BayVBl. 2007, 97, 101; Kilian, JZ 2006, 209, 212.

²⁶⁹ Vgl. Ausbildungsstatistiken des Bundesministeriums der Justiz, http://www.bmj.bund.de/enid/649f5972d318325a64fe9c8ad1f8f739,0/Statistiken/Ausbildung_67.html.

²⁷⁰ Vgl. Schöbel, BayVBl. 2007, 97, 104; Schomerus, FAZ vom 07.06.2008.

Eine Umstellung der Juristenausbildung auf eine Bachelor-Master-Struktur wäre damit eine ausbildungspolitische Grundsatzentscheidung von großer Tragweite, die eine Vielzahl junger Menschen betrifft. Deswegen bedürfen gerade die Auswirkungen der einzelnen Ausbildungsmodelle auf deren berufliche Perspektiven einer eingehenden Untersuchung. Dabei sind zwei Aspekte in den Blick zu nehmen:

Zum einen ist zu prüfen, wie sich die Umstellung der Ausbildung auf die berufliche Situation der Absolventen der volljuristischen Ausbildung auswirkt. Diese stellt sich derzeit, wie der Koordinierungsausschuss in seinem Bericht „Entwicklung eines Diskussionsmodells eines Spartenvorbereitungsdienstes unter Berücksichtigung internationaler Erfahrungen“ vom 15.10.2008²⁷¹ eingehend ausgeführt hat, sehr unterschiedlich dar. Während überdurchschnittliche Absolventen der zweiten juristischen Staatsprüfung keine Schwierigkeiten haben, in kurzer Zeit einen Arbeitsplatz mit gutem Einkommen zu finden, hat ein nicht unerheblicher Teil der eher schwächeren Absolventen aufgrund des beim Staat und in der Privatwirtschaft nur begrenzten Nachwuchsbedarfs sowie des fortwährenden Anstiegs der Neuzulassungen zur Anwaltschaft zwischenzeitlich Schwierigkeiten, mit einer Tätigkeit als Rechtsanwalt seinen Lebensunterhalt zu verdienen. Gleichwohl gelingt langfristig betrachtet den meisten Absolventen der Einstieg in das Erwerbsleben. Nach einer Studie der HIS GmbH sind 90 % der Jura-Absolventen zehn Jahre nach ihrem Abschluss erwerbstätig (Männer 98 %, Frauen 81 %). Soweit keine Erwerbstätigkeit ausgeübt wird, gaben 79 % der Befragten als Grund hierfür Kindererziehung an. Unter denjenigen, die einer Erwerbstätigkeit nachgehen, sind 77 % der Auffassung, dass die ausgeübte Tätigkeit ihrer Ausbildung volladäquat sei

²⁷¹

A.a.O., S. 40 ff.

(Durchschnitt aller Universitätsabsolventen: 64 %); 16 % sahen sich teilweise adäquat und nur 7 % inadäquat beschäftigt²⁷².

Zum anderen dürfen trotz der Fokussierung des Berichts auf die volljuristische Ausbildung die Berufsperspektiven derjenigen Studierenden nicht ausgeblendet werden, die im Falle einer Umstellung bereits mit einem Bachelor- oder Masterabschluss auf den Arbeitsmarkt treten; dies gilt insbesondere in Modellen, in denen ein Teil dieser Absolventen von der Vollendung der volljuristischen Ausbildung ausgeschlossen wird.

Jedenfalls in der Gesamtschau dieser beiden Aspekte darf eine Reform nicht zu einer Verschlechterung der Berufsperspektiven führen; ansonsten würde sie bewirken, dass Steuermittel verschwendet, Studienentscheidungen fehlgeleitet und Zukunftschancen verspielt werden.

b) Auswirkungen auf den Rechtsberatungsmarkt

In Deutschland ist die Rechtsberatung ganz überwiegend Rechtsanwälten vorbehalten. Auch das Gesetz über außergerichtliche Rechtsdienstleistungen (Rechtsdienstleistungsgesetz - RDG) vom 12.12.2007 hat an diesem Grundsatz weitgehend festgehalten. Ungeachtet einzelner begrenzter Lockerungen des Beratungsmonopols hat es im Interesse der Sicherstellung einer qualifizierten Rechtsberatung davon abgesehen, eine umfassende Rechtsdienstleistungsbefugnis unterhalb der Rechtsanwaltschaft einzuführen. Damit ist der juristische Dienstleistungs- und Beratungsmarkt in Deutschland weit strenger reguliert als in den übrigen europäischen Län-

²⁷² Fabian/ Briedis, Aufgestiegen und erfolgreich, Ergebnisse der dritten HIS-Absolventenbefragung des Jahrgangs 1997 zehn Jahre nach dem Examen, HIS Forum Hochschule 2/2009, S. 4, 7, 58

dem. Diese kennen vielfach keine Beschränkung der Rechtsberatungsbefugnis auf Rechtsanwälte²⁷³, so dass sich für die dortigen Absolventen eines juristischen Studiums, die nicht die weitergehende Ausbildung zu den klassischen juristischen Berufen, wie insbesondere zum Beruf des Rechtsanwalts, absolvieren können oder wollen, in diesem Bereich Betätigungsfelder ergeben²⁷⁴.

Vor diesem Hintergrund bedürfen Ausbildungsmodelle, in denen ein nicht unerheblicher Teil der Studierenden zwar einen Studienabschluss erreicht, aber gleichwohl nicht die Ausbildung zu den volljuristischen Berufen vollenden kann, der kritischen Untersuchung. Sollte es diesen Absolventen nämlich in großer Zahl nicht gelingen, mit ihrem Abschluss auf dem allgemeinen Arbeitsmarkt hinreichende Beschäftigungsmöglichkeiten in Berufen mit juristischen Anteilen zu finden, dürfte zu erwarten sein, dass mit der Zeit politischer Druck entstehen wird, ihnen durch eine weitgehende Öffnung des Rechtsberatungsmarktes Berufsperspektiven zu schaffen²⁷⁵.

Dies würde zu einer nicht vertretbaren Verschlechterung der Qualität der Rechtsberatung zum Nachteil der Rechtsrat suchenden Verbraucher führen. Denn zwischen dem Rechtsanwalt, der die komplette volljuristische

²⁷³ So wird z. B. in den Niederlanden Rechtsberatung nur zu 33 % von Rechtsanwälten erbracht.

²⁷⁴ Vgl. Bericht des Koordinierungsausschusses "Entwicklung eines Diskussionsmodells eines Spartenvorbereitungsdienstes unter Berücksichtigung internationaler Erfahrungen" vom 15.10.2008, <http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/spartenvorbereitungsdienst/index.php>, S. 59

²⁷⁵ Entsprechende Befürchtungen wurden z.B. im Rahmen der vom Koordinierungsausschuss für die Erstellung des Berichts "Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung" aus dem Jahr 2005 durchgeführten Anhörungen vom Deutschen Juristen-Fakultätentag und vom Deutschen Anwaltverein geäußert, vgl. Bericht S. 117; ebenso auch Dauner-Lieb, AnwBl. 2006, 5, 8; Kilian, JZ 2006, 209, 212.

Ausbildung erfolgreich durchlaufen hat, und dem Absolventen, der seine juristische Ausbildung vorher beendet hat, bestünde in aller Regel ein Qualifizierungsgefälle. Schon aufgrund der deutlich kürzeren Dauer der Ausbildung befände sich Letzterer auf einem niedrigeren Ausbildungsniveau; hinzu kommt, dass ihm die praktischen Erfahrungen eines Vorbereitungsdienstes völlig fehlen würden, die für eine sachgerechte und praktisch brauchbare Beratung in Rechtsfragen unabdingbar sind. Aufgrund dieses Qualifizierungsgefälles hat auch der Bundesgesetzgeber bei Erlass des RDG bewusst davon abgesehen, eine umfassende Rechtsberatungsbefugnis für juristische Fachhochschulabsolventen (insbesondere Diplom-Wirtschaftsjuristen) oder Absolventen der Ersten Juristischen Prüfung zu schaffen²⁷⁶.

c) Einordnung juristischer Bachelor- und Master-Abschlüsse in das System des Laufbahnrechts; Auswirkungen auf das Ansehen der juristischen Berufe

Im Rahmen der Bewertung der einzelnen Ausbildungsmodelle wird des weiteren darauf einzugehen sein, inwieweit sich diese widerspruchsfrei in das derzeitige System der laufbahnrechtlichen Einordnung von Studienabschlüssen einfügen.

Nach den bestehenden Vereinbarungen zwischen Kultusministerkonferenz und Innenministerkonferenz sind Bachelor-Abschlüsse sowohl der Fachhochschulen als auch der Universitäten dem gehobenen Dienst zuzu-

²⁷⁶ Vgl. Pressemitteilung des Bundesministeriums der Justiz vom 01.07.2008, http://www.bmj.bund.de/enid/0,dfdf23636f6e5f6964092d0935323538093a095f7472636964092d0933313137/Pressestelle/Pressemitteilungen_58.html; gegen eine Öffnung des Rechtsberatungsmarktes für Bachelor-Juristen auch Müller-Piepenkötter, BRAKMagazin 06/2006, S. 4, 5.

ordnen, Master-Abschlüsse eröffnen dagegen den Zugang zum (Vorbereitungsdienst für den) höheren Dienst²⁷⁷. In dieses System würden sich Ausbildungsmodelle, die den Zugang zu den reglementierten juristischen Berufen im Staatsdienst (Richter, Staatsanwalt, Verwaltungsjurist im höheren Dienst) von einem juristischen Master-Abschluss abhängig machen, ohne weiteres einfügen.

Bei Modellen, die für den Zugang zum Vorbereitungsdienst bereits den Bachelor-Abschluss (in Verbindung mit einer Eingangsprüfung) ausreichen lassen, ist zu bedenken, dass die Befähigung zum Richteramt zugleich die Befähigung für die Laufbahnen des höheren Justiz- bzw. Verwaltungsdienstes vermittelt. Der Zugang zu einer Laufbahn des höheren Dienstes oder einer vergleichbaren Einstiegsebene erfolgt jedoch ungeachtet der beim Bund und in den Ländern bestehenden Laufbahngruppensystematik jeweils auf Grundlage eines mit einem Mastergrad oder einem gleichwertigen Abschluss abgeschlossenen Hochschulstudiums. Ein mit einem Bachelorgrad abgeschlossenes Hochschulstudium eröffnet lediglich den Zugang zu den Laufbahnen des gehobenen Dienstes oder einer vergleichbaren Einstiegsebene. Ein Zugang zu einer Laufbahn des höheren Dienstes oder einer vergleichbaren Einstiegsebene auf Grundlage eines Bachelor-Abschlusses wäre somit ein Systembruch, der aus laufbahnrechtlicher Sicht wohl nicht zu rechtfertigen ist, zumal auch vergleichbare "höhere" Berufe außerhalb des Staatsdienstes, die ein Studium voraussetzen oder üblicherweise nach einem Studium ergriffen werden, voraus-

²⁷⁷ Beschlüsse der KMK vom 14.04.2000 und 24.05.2002 und der IMK vom 06.06.2002. Der bislang für die Zuordnung von Master-Abschlüssen der Fachhochschulen zum höheren Dienst erforderlichen gesonderten Feststellung bedarf es nach einer Vereinbarung von KMK und IMK vom 20.09./07.12.2007 (<http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/Wissenschaft/laufbahn.pdf>) nicht mehr. Auch im Zuge der derzeit in einigen Ländern diskutierten Zusammenlegung von Laufbahnen dürfte im Laufbahnrecht auch künftig an unterschiedlichen Qualifikationsebenen festgehalten werden, die jeweils unterschiedliche Vorbildungen voraussetzen und insoweit die bestehenden Zuordnungen der Abschlüsse weitgehend fortschreiben.

sichtlich regelmäßig mit einem Master-Abschluss in Verbindung gebracht werden.

Im Rahmen der Bewertung der entsprechenden Modelle wird daher der Frage nachzugehen sein, ob sich dies - ungeachtet des zusätzlich durchlaufenden Vorbereitungsdienstes - negativ auf das Ansehen der volljuristischen Berufe und die Wertschätzung, die ihnen entgegengebracht wird, auswirken könnte.

d) Auswirkungen auf die Kosten der Ausbildung

Schließlich werden bei der Bewertung der einzelnen Modelle auch die für deren Umsetzung notwendigen Ressourcen und die insoweit zu erwartenden Auswirkungen auf die Kosten der Ausbildung zu betrachten sein. Dabei kann allgemein von folgenden Prämissen ausgegangen werden:

Unbestritten scheint zu sein, dass ein modularisiertes Studium nach einer Bachelor-Master-Struktur in allen Studiengängen erhöhten Aufwand verursacht. Die steigende Anzahl der studienbegleitend abzulegenden Prüfungen und der damit einhergehende erhöhte Verwaltungsaufwand stellen die Universitäten vor neue Herausforderungen²⁷⁸. Hinzu kommt der Verwaltungsaufwand für die Zulassung zum Masterstudium. Zudem dürfte der Lehr- und Betreuungsaufwand in dem Maße steigen, in dem in das juristische Studium zur Förderung der Berufsqualifikation der Absolventen zusätzliche Studieninhalte, insbesondere im Bereich von Fremdsprachen und Schlüsselqualifikationen aufgenommen werden (müssten), die überwiegend nur in Kleingruppen sachgerecht vermittelt werden können. Dies

²⁷⁸ Vgl. Empfehlungen zur Einführung studienbegleitender Prüfungen (BLK 2002), in: HRK, Bologna-Reader, Beiträge zur Hochschulpolitik 8/2004, S. 97.

alles dürfte kostenneutral nicht bzw. allenfalls im Falle einer drastischen Reduzierung der Ausbildungskapazitäten zu verwirklichen sein.²⁷⁹

Hinzu kämen die Kosten für die nach den "Ländergemeinsamen Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Master-Studiengängen" vom 10.10.2003 obligatorische Akkreditierung²⁸⁰ der umgestellten Studiengänge sowie der regelmäßig erforderlichen Reakkreditierungen. Diese betragen für einen Bachelor-Studiengang etwa zwischen 10.000 und 15.000 €. Für die Akkreditierung eines hierauf aufbauenden Master-Studiengangs fielen grundsätzlich weitere Kosten in gleicher Höhe an; allerdings gewähren einige Akkreditierungsagenturen inzwischen bei der gleichzeitigen Akkreditierung eines konsekutiven Bachelor- und Master-Studiengangs einen deutlichen Abschlag.

Schließlich sind auch die Auswirkungen der einzelnen Modelle auf die den Studierenden für den etwaigen Besuch kommerzieller Repetitorien entstehenden Kosten in den Blick zu nehmen.

Hinsichtlich der Auswirkungen der Einführung einer Spartenausbildung auf die Kosten des juristischen Vorbereitungsdienstes wird auf die Ausführungen im Bericht des Koordinierungsausschusses "Entwicklung eines Dis-

²⁷⁹ Der Deutsche Juristenfakultätentag meint hingegen, „der wahre Grund für die Forderungen nach einer neuerlichen grundlegenden Reform der universitären Juristenausbildung [...]“ liege „[...] in den vermeintlich hohen Kosten für die Ausbildung in Studium und Vorbereitungsdienst“. Eine Kostenreduzierung solle nach Auffassung des DJFT erreicht werden durch eine Verkürzung der Verweildauer der Studierenden an der Universität dadurch, dass zwei Drittel oder drei Viertel der Absolventen nach dem Erwerb des Bachelor-Grades die Universität verlassen würden; nur die besten sollen den Master machen dürfen, und von diesen sollen auch nicht alle in den Vorbereitungsdienst aufgenommen werden, in: Stellungnahme des DJFT zur Zukunft der Juristenausbildung vom 10.02.2011, S. 9/10, siehe Anlagenband.

²⁸⁰ Vgl. oben Kapitel IV. 1.

kussionsmodells eines Spartenvorbereitungsdienstes unter Berücksichtigung internationaler Erfahrungen" vom 15.10.2008²⁸¹ verwiesen.

e) Auswirkungen auf die Ressortzuständigkeit

Im derzeitigen Ausbildungssystem tragen die Justizressorts aufgrund der ersten juristischen Prüfung Verantwortung auch für das rechtswissenschaftliche Universitätsstudium. Sie sind für die Regelung der Studienabschlussprüfung im Fach Rechtswissenschaften im Rahmen der Vorgaben des DRiG zuständig; die Durchführung der staatlichen Pflichtfachprüfung ist den im Bereich der Justizverwaltung angesiedelten staatlichen Justizprüfungsämtern übertragen, die hier eng mit den Juristischen Fakultäten zusammenarbeiten. Die Abschaffung einer als Studienabschlussprüfung ausgestalteten Staatsprüfung könnte einen Wechsel der Ressortzuständigkeit zugunsten der Wissenschaftsministerien zur Folge haben.

2. In der Reformdiskussion für die Einführung einer Bachelor-Master-Struktur herangezogene weitere Aspekte

In der aktuellen Reformdiskussion werden für die - behauptete - Notwendigkeit einer Umstellung des rechtswissenschaftlichen Studiums auf eine Bachelor-Master-Struktur häufig die im Folgenden dargestellten Argumente herangezogen, die sich ganz überwiegend nicht auf die Intentionen der Bologna-Erklärung zurückführen lassen, sondern über diese weit hinaus gehen. Zu prüfen ist, ob sich hieraus weitere Maßstäbe gewinnen lassen, an denen die zu untersuchenden Ausbildungsmodelle zu messen sind.

²⁸¹ A.a.O., S. 35 ff., 118 f., 210 f.

a) Verringerung des Drucks auf den Anwaltsmarkt (Bewältigung des "Massenproblems")

Zum Teil wird in der Reformdiskussion darauf hingewiesen, dass im Rahmen einer Bachelor-Master-Studienstruktur aus kapazitären Gründen nicht mehr alle Absolventen eines juristischen Bachelor-Studiums zum Master-Studium zugelassen würden. Insoweit wurde in der Diskussion teilweise ein Anteil von etwa 40 % genannt²⁸². Dass somit ein eventuell erheblicher Teil der Jurastudenten die Ausbildung zu den volljuristischen Berufen nicht vollenden würde, sieht ein Teil der Reformbefürworter als durchaus erwünschten Nebeneffekt einer Reform an. Dies könne einer "drohenden Überfüllung des Anwaltsmarktes" entgegenwirken und dazu führen, dass sich der Druck auf den Anwaltsmarkt entspannen werde²⁸³. Auch seitens der anwaltlichen Berufsverbände wird mit einer Umstellung des juristischen Studiums die Erwartung einer merklichen Reduzierung der Zahl der Rechtsreferendare (und damit auch der Absolventen der Juristenausbildung) verbunden²⁸⁴.

Zwar wäre es - in gewissen Grenzen²⁸⁵ - verfassungsrechtlich grundsätzlich nicht zu beanstanden, wenn als bloße Nebenfolge einer aus anderen Gründen erfolgenden Ausbildungsreform für erfolgreiche Absolventen eines juristischen Bachelor-Studiums künftig weniger Ausbildungsplätze für die weiterführende Ausbildung für die reglementierten Berufe zur Verfü-

²⁸² So die frühere nordrhein-westfälische Justizministerin Müller-Piepenkötter in BRAK-Magazin 06/2006, S. 4; Im sog. „nordrhein-westfälischen“ Bolognamodell 2008 wird diese Zahl nicht mehr genannt; vgl. auch Konzen, JZ 2010, 243.

²⁸³ Vgl. etwa Müller-Piepenkötter, BRAKMagazin 06/2006, S. 4 f.; RuP 2007, 138.

²⁸⁴ Vgl. oben Kapitel V. 3. a) und b).

²⁸⁵ Vgl. unten Kapitel IX. 2. a) cc) (1).

gung stünden als bisher²⁸⁶. Eine Reduzierung der Anwaltszulassungen könnte aber ungeachtet der zum Teil schwierigen Situation auf dem Anwaltsmarkt keinesfalls ein verfassungsrechtlich zulässiges Ziel einer Reform der Juristenausbildung sein²⁸⁷. Bei der Untersuchung der Konsequenzen der einzelnen Ausbildungsmodelle ist allerdings in den Blick zu nehmen, ob sich bei deren Realisierung die Berufsaussichten für die Absolventen insgesamt verbessern oder verschlechtern würden²⁸⁸.

b) Flexibilisierung der Abschlüsse und Berufsmöglichkeiten

Des weiteren wird für eine Umstellung des rechtswissenschaftlichen Studiums auf eine Bachelor-Master-Struktur angeführt, die zunehmende Spezialisierung in einzelnen Berufsbereichen und die Herausbildung neuer Wirtschaftssektoren lege auch bei den Staatsexamensstudiengängen Reformen in Richtung eines erweiterten und differenzierten Studienangebotes nahe. Die Absolventen des rechtswissenschaftlichen Studiums hätten durch die Fokussierung auf den für die reglementierten juristischen Berufe ausgerichteten Abschluss in vielen Berufsfeldern an Boden verloren. Aus leitenden Funktionen in Wirtschaft und Finanzen seien die Juristen vielfach durch Absolventen anderer Studiengänge, insbesondere durch Wirtschaftswissenschaftler, verdrängt worden. Dieser Trend müsse umgekehrt werden, indem die Verwendungsbreite des juristischen Studiums durch

²⁸⁶ Bericht des Koordinierungsausschusses "Entwicklung eines Diskussionsmodells eines Spartenvorbereitungsdienstes unter Berücksichtigung internationaler Erfahrungen", a.a.O., S. 62 f.

²⁸⁷ Vgl. hierzu ausführlich Bericht des Koordinierungsausschusses "Entwicklung eines Diskussionsmodells eines Spartenvorbereitungsdienstes unter Berücksichtigung internationaler Erfahrungen", a.a.O., S. 40 ff.

²⁸⁸ Vgl. oben 1. a.); ähnlich Konzen/Schliemann, a.a.O., S. 21.

die Schaffung zusätzlicher juristischer Abschlüsse für Juristen, die in anderen als den reglementierten Berufen tätig sein wollten, erhöht werde²⁸⁹.

Auch dieser Gesichtspunkt eignet sich nach Auffassung des Koordinierungsausschusses nicht als Maßstab, an dem eine Bewertung der einzelnen Bologna-Modelle vorzunehmen ist. Wie die Untersuchung des Koordinierungsausschusses aus dem Jahr 2008²⁹⁰ zeigt, existieren bereits derzeit neben dem rechtswissenschaftlichen Staatsexamensstudiengang zahlreiche ausdifferenzierte juristische und wirtschaftsjuristische Bachelor- und Master-Studiengänge, die auf Tätigkeiten mit juristischem Einschlag außerhalb der klassischen Juristenberufe vorbereiten. Das Ziel der Flexibilisierung der juristischen Abschlüsse erfordert daher von vornherein keine Umstellung des bestehenden Staatsexamensstudiengangs.²⁹¹

c) Notwendigkeit einer Erhöhung der Akademikerquote

Zum Teil wird die Einführung von Bachelor-Master-Studiengängen auch als Möglichkeit gesehen, die Akademikerquote in Deutschland weiter zu erhöhen. Hier sieht die Wissenschaftspolitik im Hinblick auf die entspre-

²⁸⁹ Vgl. etwa Empfehlungen des Wissenschaftsrates zur Reform der staatlichen Abschlüsse vom 15.11.2002, <http://www.wissenschaftsrat.de/texte/5460-02.pdf>, S. 78 ff.; Konzen/Schliemann, a.a.O., S. 19 f.; Jeep, RuP 2007, 131, 132.

²⁹⁰ Bericht vom 15.10.2008, Teil 2: "Erfahrungen mit juristischen Bachelor- und Master-Studiengängen der Hoch- und Fachhochschulen", http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/berichte/bericht_e2008/berichte_hoch_fachschulen.pdf

²⁹¹ Nach Auffassung Nordrhein-Westfalens gehört zu einer Flexibilisierung jedoch auch, dass die Studierenden die Entscheidung, welche Qualifizierungsstufe sie erreichen möchten, erst im Laufe eines – einheitliche begonnenen – juristischen Studiums treffen brauchen (etwa Aufnahme einer beruflichen Tätigkeit nach einem dreijährigen Bachelor-Abschluss oder Fortsetzung der Ausbildung in Richtung reglementierte juristische Berufe).

chenden Werte in anderen Ländern Handlungsbedarf. So wird beklagt, dass Deutschland bei den Hochschulabschlüssen mit einem Anteil von nur 16 % bei den 25- bis 64-Jährigen unter den internationalen Vergleichswerten von OECD (20 %) und EU (18 %) liege; die höchsten Anteile erreichten Norwegen (32 %), die USA (31 %) und die Niederlande (29 %). Vor diesem Hintergrund sei die Steigerung der Bildungsbeteiligung angesichts der Anforderungen des globalen Wettbewerbs zentrale Aufgabe der aktuellen Bildungspolitik. Die zunehmende Umstellung auf die gestufte Studiengangstruktur werde voraussichtlich auch in Deutschland dazu führen, dass mehr junge Menschen ein Hochschulstudium früher erfolgreich abschließen²⁹².

Der Koordinierungsausschuss sieht das Ziel der Erhöhung der Akademikerquote allerdings ebenfalls nicht als sachgerechten Maßstab für die Bewertung der zu untersuchenden Bologna-Modelle an. Abgesehen davon, dass der pauschale Vergleich des Anteils der Absolventen akademischer Ausbildungen in den einzelnen europäischen Ländern völlig außer Acht lässt, dass auf eine ganze Reihe von Berufen, die in anderen Ländern ein Studium voraussetzen, in Deutschland im Rahmen des bewährten Systems der dualen Berufsausbildung vorbereitet wird, das auch nach Auffassung des BMBF gerade eine Stärke des deutschen Bildungssystems ausmacht²⁹³, kann eine Erhöhung der Zahl der Absolventen juristischer Studiengänge in Deutschland angesichts der bereits oben a) erwähnten angespannten Situation auf dem juristischen Arbeitsmarkt ohnehin nicht als erstrebenswertes Ziel angesehen werden, das eine grundlegende Reform der Juristenausbildung rechtfertigen würde.

²⁹² Vgl. z.B. Veröffentlichung des BMBF "OECD-Veröffentlichung 'Bildung auf einen Blick' - Wesentliche Aussagen in der Ausgabe 2009", http://www.bmbf.de/pub/bildung_auf_einen_blick_09_wesentliche_aussagen.pdf

²⁹³ Dies wird in der vorgenannten Veröffentlichung des BMBF ausdrücklich hervorgehoben.

d) Politischer Druck zur Umsetzung der Bologna-Erklärung

Auch das in der Reformdiskussion zum Teil verwendete Argument, die deutsche Juristenausbildung könne sich dem politische Druck nach einer Bologna-konformen Umstrukturierung auf Dauer nicht verschließen²⁹⁴, sieht der Koordinierungsausschuss nicht als einen im Rahmen des vorliegenden Berichts näher zu diskutierenden Gesichtspunkt an. Der dem Ausschuss erteilte Auftrag, anhand unterschiedlicher Modelle Möglichkeiten und Konsequenzen einer Bachelor-Master-Struktur in der Juristenausbildung zu untersuchen, umfasst lediglich eine fachliche Bewertung dieser Ausbildungsmodelle.

VIII. Bewertung der gegenwärtigen Juristenausbildung anhand der Qualitätsmerkmale

1. Vereinbarkeit mit den Vorgaben der Bologna-Erklärung

Die gegenwärtige Ausbildung sieht mit der ersten juristischen Prüfung am Ende eines grundständigen Studiums und der sich daran anschließenden Promotionsmöglichkeit ein zweistufiges System vor²⁹⁵. Gemessen an den Vorgaben des Qualifikationsrahmens für den Europäischen Hochschulraum²⁹⁶ entspricht die erste juristische Prüfung dem Abschluss des zwei-

²⁹⁴ Vgl. etwa Müller-Piepenkötter, BRAK-Magazin 06/2006, S. 4; Beschluss des Vorstandes des Deutschen Anwaltvereins vom 30.04.2008, <http://www.anwaltverein.de/downloads/pressemitteilungen/Bologna.pdf>.

²⁹⁵ Das Referendariat kann hier nicht berücksichtigt werden, da es nicht Teil der Hochschulausbildung ist.

²⁹⁶ S. dazu oben IV. 2. b) aa) (2)

ten Zyklus: Die Absolventen haben sich auf einem Niveau qualifiziert, das nach den Rahmenvorgaben dem Abschluss der zweiten Stufe entspricht und haben dies in der Prüfung unter Beweis gestellt. Zur Verdeutlichung kann auf den Arbeitsumfang verwiesen werden, der ebenfalls mit den Rahmenvorgaben von mindestens 180 + 60 ECTS credits²⁹⁷ für den zweiten Zyklus vereinbar ist. 60 ECTS credits entsprechen nach den Vorgaben der Europäischen Kommission zu dem *Europäischen System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen (ECTS)* dem Arbeitsaufwand eines Jahres bei Vollzeitstudium²⁹⁸. Eine Umrechnung der Regelstudienzeit von 9 Semestern gem. § 5d Abs. 2 S. 1 DRiG ergibt somit einen Arbeitsumfang von 270 ECTS credits²⁹⁹. Dass die maßgeblichen Qualifikationen und Lernergebnisse erreicht werden, wird bereits heute von einigen juristischen Fakultäten in einem zu der ersten juristischen Prüfung vergebenen diploma supplement dargestellt. Die Abnahme der Prüfung und Vergabe des Zeugnisses durch den Staat ist mit den insoweit offenen Bologna-Vorgaben vereinbar. Selbst die Bezeichnung des Abschlusses als Master kommt als weitere Gestaltungsmöglichkeit in Betracht, da Bologna hierfür keine Vorgaben macht, den Begriff mithin auch nicht schützt.

Dementsprechend vergeben auch andere europäische Länder nach einem grundständigen rechtswissenschaftlichen Studium den Master und nehmen für sich in Anspruch, den Bologna-Vorgaben damit zu genügen³⁰⁰. Vor diesem Hintergrund sowie unter Berücksichtigung der deutschen Wissenschaftsseite, die ebenfalls eine Promotion bereits nach dem Abschluss

²⁹⁷ The Framework of Qualifications for the European Higher Education Area, 2005

²⁹⁸ http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/ects/key_de.pdf

²⁹⁹ Für die Berechnung ist der Arbeitsaufwand der staatlichen Pflichtfachprüfung selbst mit 30 Leistungspunkten angesetzt worden.

³⁰⁰ Italien, Litauen und Norwegen, s. oben IV. 4. b)

des ersten Zyklus zulassen will³⁰¹, kann die derzeitigen juristische Ausbildung als bolognakonform bezeichnet werden, wobei eine formelle Angleichung durch die Einführung einer Zwischenstufe (mindestens 180 ECTS) in das heutige System erreicht werden könnte.

2. Eignung zur Vermittlung der für einen Volljuristen erforderlichen Kompetenzen

a) Kenntnisse in den zentralen Bereichen des Rechts einschließlich seiner Grundlagen

Nach der Vorgabe des § 5a Abs. 2 DRiG sind als Pflichtfächer die Kernbereiche des Bürgerlichen Rechts, des Strafrechts, des Öffentlichen Rechts und des Verfahrensrechts einschließlich der europarechtlichen Bezüge, der rechtswissenschaftlichen Methoden und der philosophischen, geschichtlichen und gesellschaftlichen Grundlagen zu vermitteln. Der Gesetzgeber, der bereits in der zum 16.9.1984 in Kraft getretenen Änderung des DRiG den Begriff der „Kernfächer“ verwendete, hat es den Ländern überlassen zu bestimmen, welche Rechtsmaterien in welchem Umfang hierunter zu subsumieren sind. Hierfür nahm er ausdrücklich Bezug auf einen Beschluss der Präsidenten der Landesjustizprüfungsämter vom Mai 1983 (Berlin), mit dem diese sich auf einen weitgehend einheitlichen Pflichtfachkatalog verständigt hatten³⁰². Die aktuelle Terminologie des § 5a DRiG, die sich von derjenigen aus dem Jahr 1984 im Wesentlichen durch die im Jahr 1992 erfolgte Streichung der Wörter „vor allem“ unterscheidet, sollte eine klarere Begrenzung und Reduzierung des Pflichtfach-

³⁰¹ Vgl. Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen vom 10.10.2003 i.d.F. 4.2.2010, S. 4, A 2.3

³⁰² vgl. BT-Drs. 10/1108, S. 11

stoffes herbeiführen; die Umsetzung und Konkretisierung wurde wiederum in die Hände der Länder gelegt³⁰³. Im Mai 1992 beschlossen die Justizminister der Länder auf der Grundlage eines von den Präsidenten der Landesjustizprüfungsämter und dem Koordinierungsausschuss für die Juristenausbildung erarbeiteten Stoffkatalogs eine weitere Reduzierung. Bereiche, die zuvor vollumfänglich Prüfungsstoff waren, wie etwa das BGB, wurden in verschiedene Abschnitte aufgeteilt, in denen jeweils umfangliches Wissen oder nur ein Überblick erwartet wird. Aus einigen Fächern, in denen bereits zuvor die Anforderungen auf Überblickskenntnisse beschränkt worden waren, sind lediglich einzelne Kapitel im Stoffkatalog erhalten geblieben. Weitere Rechtsbereiche wurden aus dem Prüfungsstoff vollständig ausgenommen.

Die Länder haben diese Vorgaben in ihren Juristenausbildungsgesetzen und -verordnungen durch die Definition des Prüfungstoffes umgesetzt³⁰⁴. Dabei mögen sich marginale Abweichungen von dem 1992 erarbeiteten Stoffkatalog ergeben. Dies ist einerseits auf die Fortentwicklung des Rechts und die sich wandelnde praktische Bedeutung einzelner Gebiete zurückzuführen, Umstände, die einer für immer geltenden Definition der Kernbereiche des Rechts entgegenstehen³⁰⁵. Andererseits wurden in den Ländern im Zuge der Ausbildungsreform 2003 weitere Reduzierungen des Pflichtstoffes vorgenommen. Die Universitäten erstellen ihre Studienordnungen auf der Grundlage der Bundes- und Ländernormen zur Juristenausbildung und richten nach dem in der Prüfung gefragten Stoff ihre Lehrpläne und Studienverlaufsplanungen aus.

³⁰³ vgl. BT-Drs. 12/2507, S. 7

³⁰⁴ § 8 JAPrO BW, § 18 JAPO Bay, § 3 JAO Bln/Bbg, § 5 JAPG BRE, Prüfungsgegenständeverordnung Hamburg, § 7 JAG Hessen, § 11 JAPO M-V, § 16 JAVO NDS, § 11 JAG NRW, § 8 JAG SL, § 14 SächsJAPO, § 14 JAPrVO S-A, § 3 JAVO SH, § 14 ThürJAPO

³⁰⁵ So bereits Wassermann JZ 1983, 788

Zusammenfassend betrachtet sollen in den Kernfächern die Kenntnisse vermittelt werden, die wegen ihrer dogmatischen, gesellschaftlichen und praktischen Relevanz für den Juristen unerlässlich sind³⁰⁶ bzw. die den angehenden Juristen für den Vorbereitungsdienst und das Berufsleben tauglich machen³⁰⁷. Dabei hat die Reduzierung des Prüfungsstoffes über die Jahre dazu geführt, dass normativ als Ziel der Ausbildung nicht die Vermittlung von umfassendem Detailwissen, sondern die Vermittlung solider Grundlagen sowie des Verständnisses für die Systematik der einzelnen Rechtsgebiete und ihrer Zusammenhänge durch exemplarisches Lehren im Vordergrund steht; in vielen Bereichen ist der Prüfungsstoff stark eingegrenzt bzw. auf "Grundzüge" / "Überblick" beschränkt. So werden in den einzelnen Prüfungsordnungen beispielsweise durchweg keine umfassenden Kenntnisse des Besonderen Schuldrechts und der Bücher 3 bis 5 des BGB sowie des Besonderen Teils des StGB verlangt; weniger relevante Bereiche sind nur im Überblick oder aber gar nicht Prüfungsstoff. Aus dem besonderen Verwaltungsrecht werden in der Regel Kenntnisse in drei Rechtsgebieten gefordert, zum Teil nur im Überblick. Grundlagenwissen in den Nebenfächern ist regelmäßig auf einzelne Kapitel beschränkt. Randbereiche wie z.B. das Insolvenzrecht, das Wertpapierrecht außerhalb der BGB und die Rechtsvergleichung sind vollständig aus dem Kanon herausgefallen. Der derzeitige Pflichtstoffkatalog enthält somit alle erforderlichen Fächer, die im Jurastudium gelehrt werden müssen³⁰⁸.

³⁰⁶ Wassermann JZ 1983, 788

³⁰⁷ Schmidt-Räntsch, DRiG, 6. Aufl. 2009, § 5a, Rn. 9

³⁰⁸ Beschluss der Präsidentinnen und Präsidenten der Landesjustizprüfungsämter vom 30.5.2005; Bericht des Koordinierungsausschusses "Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung", a.a.O., S. 33, 57.

Allerdings wird immer wieder in Zweifel gezogen, dass die mit den Reformen der Juristenausbildung u.a. erstrebte Abkehr von der Vermittlung überflüssigen Detailwissens in der Ausbildungspraxis tatsächlich erfolgt sei. Jedenfalls handelt es sich dabei um eine nicht abreiende Klage der Studierenden, von denen nach einer aktuellen Studie 76 % die "Stofffülle" als zu hoch empfinden³⁰⁹. Auch Lehrende schließen sich dem zum Teil an³¹⁰ und sehen die Verantwortung gerne bei den juristischen Prüfungsämtern, die zu viel Detailwissen und zu wenig Grundlagenverständnis abfragen würden.

Nach überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses ist dieser Vorwurf des übermäßigen Abfragens von Detailwissen allerdings nicht berechtigt. Die von den Landesjustizprfungsmtern in der staatlichen Pflichtfachprüfung gestellten Prüfungsaufgaben sind ganz überwiegend nicht auf das Abfragen umfassenden Detailwissens ausgerichtet, sondern können und sollen³¹¹ mit soliden Grundkenntnissen, Verständnis für die Systematik, Überblick und methodischem Arbeiten bewältigt werden. Auch die Bewertung der Aufgaben ist an diesen Kriterien ausgerichtet. Da die meisten der Aufgaben von Professoren stammen und diese die Prüfungsarbeiten auch mitbewerten, kann davon ausgegangen werden, dass den juristischen Fakultäten dies bei der Gestaltung des Unterrichts grundsätzlich auch bewusst ist. Zwar lässt sich nicht ausschließen, dass sich einmal eine Prüfungsaufgabe als weniger gut geeignet erweist bzw. dass einzelne Prüfer bei der Bewertung der schriftlichen Prüfungsaufgaben oder in der mündlichen Prüfung gleichwohl überzogene Anforderungen an die

³⁰⁹ Vgl. Bargel/Mig-Trapp/Willige in HIS: Forum Hochschule (Hrsg.), Studienqualitätsmonitor 2007, S. 47

³¹⁰ Vgl. nur Schwab, Juristische Staatsprüfungen und das Grundgesetz, 2005; Seewald, Juristenausbildung und Bologna, 2007, S. 22

³¹¹ Vgl. Lorenz, JuS-Magazin 5/2008, 11, 13.

Kenntnisse der Prüfungsteilnehmer stellen und dass die Befürchtung, dass Studierende im Examen auf solche Prüfer treffen, auch das Lernverhalten mancher Studierender wie auch die Unterrichtstiefe mancher Lehrender beeinflusst. Ebenso mag es Lehrende geben, die aufgrund ihrer Spezialisierung dazu neigen, in ihrem Fach stärker in die Tiefe zu gehen, als es zur Vorbereitung auf die Prüfung erforderlich wäre. Hierbei handelt es sich nach den Erfahrungen des Koordinierungsausschusses aber lediglich um Einzelfälle, von denen nicht auf strukturelle Defizite des derzeitigen Ausbildungssystems geschlossen werden kann. Ganz überwiegend dürften Fehlvorstellungen auf Seiten vieler Studierender in diesem Bereich auf unzureichenden Informationen, unzutreffenden Annahmen und der Werbung kommerzieller Repetitorien beruhen, die - um Kunden zu gewinnen - die Notwendigkeit des "Einpaukens" von Detailwissen und aktuellen Entscheidungen propagieren. Zum Teil dürfte der Eindruck der Überforderung allerdings auch einfach auf die fehlende Eignung mancher Studierender für das rechtswissenschaftliche Studium zurückzuführen sein³¹².

Hingegen sehen einige Mitglieder des Koordinierungsausschusses es als ein seitens der Universitäten und der Prüfungsämter ernstzunehmendes Problem an, dass ein Großteil der Studierenden keine klare Vorstellung von dem eigentlichen Inhalt und Ziel des Studiums hat. Eine Ursache hierfür könnte in einer nicht immer hinreichenden Verzahnung von Prüfung und Lehre liegen. Der gebotenen engen Verbindung durch die Beteiligung des Lehrkörpers an den staatlichen Prüfungen steht derzeit ein fortschreitender Rückgang eben dieser Beteiligung entgegen, auch bedingt durch die aus der Schwerpunktbereichsprüfung erwachsenden Belastungen. Dies geht einher mit einer bei Studierenden aber auch Professoren

³¹² Vgl. hierzu ausführlich Katzenstein, JURA 2006, 418; Lorenz, JuS-Magazin 5/2008, S. 13; ähnlich Dauner-Lieb, <http://www.cfmueeller-campus.de/data/resources/8e00b75367d.pdf>.

verbleibenden Verunsicherung über den tatsächlichen Umfang des Prüfungsstoffes. Es dürfte zunächst Aufgabe der Fachbereiche sein, ihren Studierenden nachhaltig zu vermitteln, worauf es in dem Studium und für die Prüfung ankommt³¹³ sowie eine mangelnde persönliche Eignung für das rechtswissenschaftliche Studium frühzeitig aufzudecken. Nicht zuletzt dürfen aber auch die Prüfungsämter in ihrem Bemühen um die Erstellung geeigneter Aufgaben sowie die Auswahl geeigneter Prüferinnen und Prüfer nicht nachlassen.

Wie oben dargestellt, gehören zwar nach § 5a Abs. 2 DRiG auch die philosophischen, geschichtlichen und gesellschaftlichen Grundlagen des Rechts zu den Pflichtfächern des rechtswissenschaftlichen Studiums. Immer wieder wird allerdings beklagt, dass diese trotz ihrer hoher Bedeutung insbesondere für das wissenschaftliche Arbeiten des Juristen³¹⁴ in der Ausbildungspraxis "ein Schattendasein fristeten"³¹⁵, was nicht zuletzt auf deren geringe Examensrelevanz zurückgeführt wird. Regelmäßig haben die Studierenden in den Grundlagenfächern während des Studiums lediglich einen Schein (im Rahmen der Zwischenprüfung oder eines Grundlagenseminars) zu erwerben. In den Klausuren der staatlichen Pflichtfachprüfung werden Fragen zu den Grundlagenfächern nur selten gestellt. In zivilrechtlichen, strafrechtlichen und öffentlich-rechtlichen Lehrveranstaltungen werden von den Grundlagen allenfalls noch rechtsgeschichtliche Aspekte in begrenztem Umfang angesprochen. Eine vertiefte Befassung mit den Grundlagenfächern erfolgt in der Regel nur in entsprechenden

³¹³ Zu der Verantwortung der Fachbereiche bereits Großfeld in BB 1998, 1755, 1756

³¹⁴ Würzburger Thesen des Deutschen Juristen-Fakultätentags zur Juristenausbildung, JuS 1995, 749, 751; Streinz, Erfordernis und Erfordernisse eines rechtswissenschaftlichen Studiums, FS Schiedermaier 2001, S. 643, 662

³¹⁵ Vgl. etwa Osterkamp/Thiesen, JuS 2004, 657 f.; Stolleis, NJW 2001, 200/201; Streinz, FS Schiedermaier, a.a.O.

Schwerpunktbereichen. Der Deutsche Juristen-Fakultätentag hat sich daher im Juni 2009 mit Nachdruck für eine stärkere Berücksichtigung der Grundlagenfächer in Ausbildung und Prüfung ausgesprochen³¹⁶.

Die Universitäten haben Regelstudienpläne aufgestellt, die den gesamten Inhalt der in § 5a Abs. 3 DRiG geforderten Ausbildung in der Regelstudienzeit von acht Semestern (zzgl. Prüfung) umfasst. Der zeitliche Studienaufwand beträgt je nach Fachbereich zwischen 160 und 170 Semesterwochenstunden (SWS) insgesamt (einschließlich der universitären Lehrveranstaltungen für die Examensvorbereitung)³¹⁷. Die Anzahl von 20 SWS pro Semester ist im Vergleich zu anderen Fachrichtungen eine durchschnittliche Belastung³¹⁸.

Diese Zahl gibt allerdings keinerlei Auskunft über die Arbeitszeit, die auf die Vor- und Nachbereitung einer Lehrveranstaltung, die Zeiten des Eigenstudiums und der Prüfung entfallen. Unter Einbeziehung auch dieser Arbeiten schätzen die Studierenden selbst ihren Zeitaufwand im laufenden Semester mit insgesamt 37,8 Wochenstunden ein; der Durchschnitt für ein

³¹⁶ Beschluss 2009/II, <http://www.djft.de/DJFT%202009-II.pdf>; Im Bereich der Landesjustizprüfungsämter hat dieses Anliegen zum Teil Unterstützung erfahren. So hat der bayerische Prüfungsausschuss für die Erste Juristische Staatsprüfung (= staatliche Pflichtfachprüfung) am 31.8.2009 beschlossen, in den Pflichtklausuren künftig verstärkt grundlagenbezogene Zusatzfragen zu stellen, und an die Prüfer appelliert, die Grundlagenfächer regelmäßig auch in die mündliche Prüfung einzubeziehen (veröffentlicht unter: http://www.justiz.bayern.de/imperia/md/content/stmj_internet/ljpa/japo/grundlagenf_cher_pa_beschluss_31_08_09.pdf)

³¹⁷ vgl. die Angaben in den Studien- und Prüfungsordnungen der rechtswissenschaftlichen Fachbereiche, z.B. §§ 5 bis 9 der StO *Hamburg*, Studienplan des Fachbereichs *Köln* erstellt auf der Grundlage der Studien- und Prüfungsordnung vom 15.7.2008; § 3 S.2 der Studien- und Prüfungsordnung *München* vom 30.10.2007; Anlage II zu § 13 der StO *Potsdam*;

³¹⁸ Arbeitsgruppe Hochschulforschung der Universität Konstanz, Studierendensurvey 1983-2007, Tabelle 73 a) und b)

universitäres Studium beträgt 36,3 WS³¹⁹ bei einer Spanne von 30,3 WS (Sozialwissenschaften) zu 44,6 WS (Medizin)³²⁰. Dem entspricht etwa die Einschätzung der Arbeitsintensität durch die Studierenden mit 3.9 von möglichen 6 Punkten³²¹. Sowohl bei der Zahl der Semesterwochenstunden für Lehrveranstaltungen als auch dem Zeitaufwand nach den Angaben der Studierenden ist die Zeit, die für den Besuch eines universitären oder privaten Repetitoriums aufgewendet wird, bereits berücksichtigt. Die Universitäten setzen ihre eigenen Repetitorien gemäß der Studienverlaufsplanung in den letzten beiden Semestern an³²².

Betrachtet man diesen Zeitaufwand im Zusammenhang mit der tatsächlichen Ausbildungsdauer von durchschnittlich 10,3 Semestern³²³, muss festgestellt werden, dass der zumutbare Arbeitsumfang eine moderate

³¹⁹ Unter Berücksichtigung der Gesamtarbeitszeit haben die die Freien Universität Berlin und die Humboldt Universität in Berlin das rechtswissenschaftliche Studium modularisiert. Es wird von einem Studienumfang von insgesamt 240 Leistungspunkten verteilt auf 4 Jahre ausgegangen, in dem alle Studieninhalte, also auch der Schwerpunktbereich, die Fremdsprachenkompetenz, Schlüsselqualifikation und die Examensvorbereitungszeit berücksichtigt werden müssen. Auf das Studium nur der Pflichtfächer entfallen 150 Leistungspunkte (FU) bzw. 134 (HU), die in den ersten sechs Semestern absolviert werden sollen. Allerdings beruht diese Modularisierung nach Informationen der Fachbereiche noch auf unvollständigem Zahlenmaterial und kann nicht als fundierte Grundlage für den Studienaufwand gelten. Ferner bleibt abzuwarten, ob die Vorgaben zu dem zeitlichen Leistungsumfang Einfluss auf den vermittelten Stoffumfang haben werden.

³²⁰ Arbeitsgruppe Hochschulforschung der Universität Konstanz, Studierendensurvey 1983-2007, Tabelle 70 b)

³²¹ Arbeitsgruppe Hochschulforschung der Universität Konstanz, Studierendensurvey 1983-2007, Tabelle 67 b)

³²² Z.B. die Studienverlaufspläne des juristischen Fachbereichs der Uni Hamburg (www.jura.uni-hamburg.de/index.php?id=69&type=98), der Humboldt Uni Berlin (www.rewi.hu-berlin.de/sp/2008), der Uni Potsdam gem. Anlage II zu § 13 der Studienordnung und der Uni Köln

³²³ Ausbildungsstatistik des Bundesamtes für Justiz für die Jahre 2007 und 2008, jeweils Anlage 5; http://www.bmj.de/enid/15a0aba66f3ee539922302cbe5912f57,0/Statistiken/Ausbildung_67.html

Überschreitung der Regelstudienstudienzeit – einschließlich Prüfung 9 Semester, § 5d Abs. 2 S. 1 DRiG - von etwas mehr als einem Semester mit sich bringt. Berücksichtigt man weiter den Umstand, dass ein Großteil der Studierenden noch immer zu viel Mühe auf die Aneignung von – nicht gefordertem - Detailwissen aufwendet, darf der Schluss gezogen werden, dass die Ausbildung in ihrer gegenwärtigen Form bei einem zumutbaren Arbeitsaufwand innerhalb der Regelstudienzeit zu bewältigen ist.

Im Ergebnis ist die derzeitige Juristenausbildung nach den normativen Vorgaben uneingeschränkt geeignet, ihren Absolventen die erforderlichen Kenntnisse in den oben in Kapitel VI. 1. b) aa) aufgeführten Kernbereichen des Rechts zu vermitteln. Dies geht einher mit einer Reduzierung des Prüfungsstoffes auf ein unverzichtbares Minimum³²⁴ In Ausbildung und Prüfung werden diese Vorgaben ganz überwiegend umgesetzt. Ein Problem, dessen Gewicht unterschiedlich eingeschätzt wird, besteht nach wie vor in dem verbreiteten Lernen überflüssigen Detailwissens. Die Vermittlung der Grundlagen des Rechts erfolgt derzeit dagegen noch nicht in zufrieden stellendem Maße.

b) Fähigkeit zum "vernetzten Denken"

Die Bearbeitung eines Sachverhalts unter Berücksichtigung aller Aspekte, die er Rechtsgebiet übergreifend aufwirft, ist eine für seine praktische Tätigkeit erforderliche Fähigkeit des Juristen. Ihre Förderung ist in § 5a DRiG insoweit verankert, als er eine Ausbildung unter Berücksichtigung der praktischen Belange vorsieht.

³²⁴ Beschluss der Präsidentinnen und Präsidenten der Landesjustizprüfungsämter vom 30.5.2005; Bericht des Koordinierungsausschusses "Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung", a.a.O., S. 33, 57.

Das Verständnis für das Ineinandergreifen der verschiedenen Rechtsmaterien wird in der derzeitigen Ausbildung durch das sog. „Lernen in Wellen“ geschult, bei dem der jeweils zu erlernende Rechtsstoff „auf einmal und zusammenhängend“, dabei jedoch mehrfach durchgenommen wird. Es erfolgt eine wiederholte Konfrontation mit einem zunehmend breiter angelegten Kanon von Rechtsstoff in unterschiedlicher Intensität und Zielrichtung. Nach einer ersten Behandlung in den Anfangssemestern sollen die gewonnenen Erkenntnisse in der Mittelphase des Studiums und abschließend in der Examensvorbereitungsphase ergänzt, vertieft und gefestigt werden³²⁵. Dabei erfolgt die Unterrichtung zwar in der Regel formal getrennt nach Kapiteln oder Rechtsgebieten. So werden beispielsweise aus dem BGB das Schuldrecht und das Sachenrecht ebenso gesondert gelehrt wie die zivilrechtlichen Nebengebiete; im Strafrecht werden allgemeiner und besonderer Teil getrennt unterrichtet, auch das allgemeine und das besondere Verwaltungsrecht. Eine Vernetzung findet dennoch statt, da spätere Lehrveranstaltungen auf den in den früheren Semestern erworbenen Kenntnissen aufbauen und dieses Wissen mit dem neuen Stoff inhaltlich verbunden wird. Beispielsweise muss bei der Beschäftigung mit dem Handelsrecht, Arbeitsrecht usw. auch auf die Kenntnisse im allgemeinen Teil des BGB und im Schuldrecht zurückgegriffen werden, ebenso bei der Befassung mit dem Sicherheitsrecht oder Baurecht auf die Kenntnisse im Verfassungsrecht und im allgemeinen Verwaltungsrecht. Umgekehrt werden etwa Probleme des allgemeinen Teils des StGB regelmäßig nicht isoliert, sondern bereits anhand exemplarisch ausgewählter Deliktstatbestände des besonderen Teils unterrichtet. Begleitet wird dieser Prozess durch das Einstudieren der Falllösungstechnik in vorle-

³²⁵ Vgl. Bericht des Koordinierungsausschusses „Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung“, a.a.O., S. 35 f.; Katzenstein, DÖV 2006, 709, 710.

sungsbegleitenden Übungen und in der Examensvorbereitung, wobei die Komplexität der Fälle mit dem Studienfortschritt zunimmt.

Daneben haben fakultative Veranstaltungen³²⁶ oder Vorlesungen zur Unterrichtung anwaltlichen Denkens und anwaltlicher Vorgehensweise zunehmend an Bedeutung gewonnen. Diese Veranstaltungen bringen materiell keinen neuen Stoff, sondern behandeln die anwaltliche Sichtweise anhand des bereits früher vermittelten Pflichtstoffs³²⁷. Ein Kurs, der die anwaltliche Berufspraxis zum Gegenstand hat, kann – als eine Option unter vielen - zum Erwerb einer Schlüsselqualifikation besucht werden.

Die klassische Aufteilung nach den Gebieten Zivilrecht, Strafrecht und Öffentliches Recht wird allerdings in der Regel nicht aufgebrochen. Hier findet eine Vernetzung nur in Randbereichen statt, etwa bei der Amtshaftung im öffentlichen Recht oder den Eigentumsdelikten im Strafrecht, die jeweils auch zivilrechtliche Fragestellungen aufwerfen. Immerhin kann anhand derartiger Beispiele exemplarisch das Bewusstsein dafür geweckt werden, dass im Rahmen einer einheitlichen Rechtsordnung jeder der drei Bereiche auch von Wertungen aus anderen Bereichen beeinflusst werden kann. Denkbar wäre darüber hinaus eine Fallbearbeitung unter gleichzeitiger Beachtung von Gesichtspunkten aus verschiedenen Gebieten, wie es insbesondere der anwaltlichen Praxis entspricht. So wirft ein Sachverhalt über die Errichtung eines Gebäudes neben Fragen des Werkvertragsrechts solche des öffentlichen Baurechts auf; Fragestellungen aus dem unternehmensrechtlichen Bereich lassen sich in der Regel nur bei Verknüpfung mehrerer (Teil-)Rechtsgebiete beantworten.

³²⁶ Vgl. z.B. das Angebot „Ergänzender Veranstaltungen“ des juristischen Fachbereichs der Humboldt Universität Berlin im Wintersemester 2010/2011 unter <http://www.rewi.hu-berlin.de/sp/kvv>

³²⁷ BT-Drs. 14/7176, S. 10; Schmidt-Räntsch, Deutsches Richterrecht, 6. Aufl. 2009, § 5a Rn. 27

Raum für eine solche fach- und rechtsgebietsübergreifende Ausbildung ist im Schwerpunktbereichsstudium. Obwohl § 5a Abs. 2 S. 4 DRiG eine zwingende Vorgabe für eine übergreifende Gestaltung der Schwerpunktgebiete nicht zu entnehmen ist, entspricht es der Intention des Gesetzgebers, dass diese gegebenenfalls auch interdisziplinär ausgerichtet sein können³²⁸. Anders als bislang in den Wahlfächern, werden in den Schwerpunktgebieten bestimmte Themenbereiche so zusammengefasst, dass alle hierfür relevanten Fächer verbunden werden. Das bringt es vielfach mit sich, dass mehrere Rechtsgebiete einbezogen werden³²⁹. Beispielsweise werden im Rahmen eines Schwerpunktbereichs zum Wirtschafts- und Unternehmensrecht nicht nur verschiedene Bereiche des Zivilrechts, sondern auch solche des öffentlichen Rechts, insbesondere des Steuerrechts, und des Strafrechts unterrichtet³³⁰. Allerdings wird auch hier das Wissen regelmäßig nicht übergreifend, sondern im Rahmen von Lehrveranstaltungen vermittelt, die der klassischen Rechtsgebietsaufteilung folgen.

Zusammenfassend ist damit festzuhalten: Das derzeitige Ausbildungsmodell fördert die Entwicklung der Fähigkeit zum „vernetzten Denken“, da die Ausbildung mit ihrem Fortgang zunehmend rechtsgebietsübergreifend

³²⁸ BT-Drs 14/8629, S. 12.

³²⁹ Vgl. die Übersicht über die Schwerpunktgebiete an den juristischen Fachbereichen bei Rolfs/Rossi-Wilberg, Die Ausbildung im Schwerpunktgebiet und die erste Prüfung an den juristischen Fakultäten in Deutschland, JuS 2007, 297, 300, sowie die Übersicht des Deutschen Juristen-Fakultätentages 2010, Statistik zu den Ergebnissen der Schwerpunktgebietsprüfungen, http://www.djft.de/pdf/Schwerpunktgebietspruefungen_DJFT_2010.pdf

³³⁰ Vgl. die Ausgestaltung entsprechender Schwerpunktgebiete an der Universität Bayreuth (<http://www.jura.uni-bayreuth.de/files/Studienfuehrer.pdf>) und der Freien Universität Berlin (http://www.jura.fu-berlin.de/studium/vorschriften/rechtswissenschaft/hauptstudium/sb_3/index.html)

ausgelegt ist. Die studienabschließende Blockprüfung bringt es mit sich, dass fortdauernd eine Beschäftigung mit allen Rechtsgebieten erfolgt. Wünschenswert ist eine stärkere Vernetzung der Teilrechtsgebiete Bürgerliches Recht, Strafrecht und Öffentliches Recht untereinander, wofür die übergreifende inhaltliche Ausrichtung mancher Schwerpunktbereiche einen guten Ansatz aufweist.

c) Methodische Fähigkeiten und

d) Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten

In der juristischen Ausbildung wird seit jeher besonderer Wert auf die Vermittlung methodischer Fähigkeiten und damit wissenschaftlicher Arbeitsweisen gelegt³³¹. Der Studierende soll nicht lediglich Wissen über juristische Fakten anhäufen, sondern Verständnis für das System aufbringen. Es geht um die Vermittlung der Fähigkeit zum juristischen Nachdenken, nicht um das „Wissen, dass“, sondern um das „Wissen, warum“³³². Dieser Ansatz wird auch in den normativen Vorgaben zur Ausgestaltung der ersten juristischen Prüfung betont: Diese soll zeigen, dass die Bewerber das Recht mit Verständnis erfassen und anwenden können; Überblick über das Recht, juristisches Verständnis und Fähigkeit zu methodischem Arbeiten sollen im Vordergrund von Aufgabenstellung und Leistungsbewertung stehen³³³. Darüber hinaus ist auch die Einbeziehung der für die Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten unabdingbaren Grundlagenfächer nor-

³³¹ Vgl. Lorenz, JuS-Magazin 5/2008, S. 11.

³³² Vgl. die auf Aristoteles zurückgeführte Darstellung bei Streinz, Erfordernis und Erfordernisse eines rechtswissenschaftlichen Studiums, FS Schiedemair 2001, S. 643, 649

³³³ so z. B. § 8 Abs. 3, 5 JAPrO BW; § 16 Abs. 1 S. 3, Abs. 2 S. 2 BayJAPO; § 7 Abs.2 S.2 und 3 JAG Berlin/Brandenburg; § 2 Abs.2 JAG NRW; § 2 S.3 SächsJAG

miert (vgl. § 5a Abs. 2 S. 3 DRiG und die entsprechenden Landesvorschriften, z.B. § 3 JAG Bln/Bbg).

Unbestreitbar setzt die wissenschaftliche Arbeit breit angelegte Kenntnisse und Verständnis der Rechtsordnung voraus. Diese werden im derzeitigen Ausbildungssystem wie oben unter VIII 1) a) dargelegt vermittelt.

Das methodische "Handwerkszeug" (z. B. Subsumtions- und Argumentationstechnik) sowie wesentliche für das wissenschaftliche Arbeiten maßgebliche Fähigkeiten werden umfassend durch die – eine Besonderheit der deutschen Juristenausbildung darstellende – Ausbildungsmethode vermittelt, wonach die Studierenden von Anfang an mit der Lösung von Fällen konfrontiert werden. Auf diesem Wege wird der Studierende frühzeitig in den Methoden rechtswissenschaftlicher Arbeit geschult. Er lernt das selbständige Herausarbeiten der Probleme und das Auffinden der Wege zu ihrer Bewältigung³³⁴. Arbeitsgrundlage sind vielfach Sachverhalte, die obergerichtlichen Entscheidungen zugrunde lagen. Die hierzu von der Rechtsprechung gefundenen Lösungen werden in diesem Zusammenhang von der Lehre traditionell ebenso kritisch diskutiert wie die Rechtsprechung sich mit der Lehre auseinandersetzt. Diese gegenseitige Beachtung ist nicht selbstverständlich. So wird in obergerichtlichen Urteilen anderer Staaten häufig nicht auf die Ansichten der Rechtswissenschaft eingegangen. Als Beispiel mögen die Urteile des EuGH dienen.

Die methodische Schulung anhand der Lösung von Fällen erfolgt vor allem in den vorlesungsbegleitenden Übungen und Arbeitsgemeinschaften. Nicht wenige Kandidaten haben allerdings auch am Ende der Ausbildung

³³⁴ Vgl. Katzenstein, JURA 2006, 418, 425; Ranieri, JZ 1997, 801, 813; Kuhn, sueddeutsche.de/karriere vom 25.5.2010, <http://www.sueddeutsche.de/karriere/kommerzielle-repitorien-keine-geschaeft-mehr-mit-der-angst-1.948927>.

noch Schwierigkeiten mit der rechtsmethodischen Fallbearbeitung, was sich im Examen zeigt. Dies vermag zwar schon angesichts des Umstandes, dass ein großer Teil der Kandidaten diese Arbeitsweise grundsätzlich beherrscht, keine strukturelle Schwäche des derzeitigen Ausbildungssystems zu belegen. Allerdings könnte dieser Bestandteil der Ausbildung durch eine Erhöhung des Lehrangebots für die methodische Schulung in Kleingruppen oder der Qualität dieser Veranstaltungen³³⁵ verbessert werden. Um dem zu begegnen bieten einige Fakultäten spezielle Einführungsveranstaltungen zum rechtswissenschaftlichen Arbeiten an³³⁶. Insgesamt haben die Universitäten in den letzten Jahren das Angebot an Kleingruppenveranstaltungen und Kursen zur Examensvorbereitung ausbauen können.

Das analytische Denken wird im gegenwärtigen Ausbildungssystem in erheblichem Maße geschult, mit der Folge, dass Rechtswissenschaftler über die reglementierten und rein juristischen Berufe hinaus vielfältig einsetzbar sind. Während nach einer aktuellen Umfrage nur etwa $\frac{1}{4}$ der Absolventen ihr Studium als die einzig denkbare bzw. beste Vorbereitung für den aufgenommenen beruflichen Werdegang ansehen, sind doch 81% von ihnen der Meinung, die in dem Studium erworbenen Qualifikationen in ihrem Beruf nutzen zu können³³⁷. Auch schätzen die Studierenden die Förderung der Fähigkeit zum kritischen Denken in der derzeitigen Ausbildung mit 3,7

³³⁵ vgl. hierzu Brockmann/Dietrich/Pilniok, Von der Lehr- zur Lernorientierung – auf dem Weg zu einer rechtswissenschaftlichen Fachdidaktik, JURA 2009, 579, 583 f, die ein Defizit darin sehen, dass hier häufig Wissenslücken aus den Vorlesungen nachgearbeitet werden müssen.

³³⁶ Z.B. § 5 Nr.2 Studienordnung der Fakultät für Rechtswissenschaft der Universität Hamburg; „Einführung in die juristische Arbeitstechnik“ an der rechtswissenschaftlichen Fakultät der Uni Frankfurt; Rechtswissenschaftliche Fallbearbeitung an der Humboldt Universität Berlin

³³⁷ INCHER-Kassel, KOAB Absolventenbefragung 2009 (Jahrgang 2007); Tabelle 6.2 und 6.4

von möglichen 6 Punkten, wobei der Mittelwert bei 3,3 Punkten liegt, nicht schlecht ein, jedenfalls besser als Studenten der Wirtschafts- (3,2 Punkte), Natur- und Ingenieurwissenschaften (3,1 Punkte) sowie der Medizin (2,4 Punkte)³³⁸. An dieser Stelle muss auch das hohe Ansehen, das die deutsche Juristenausbildung international genießt, angeführt werden. Sie steht in dem Ruf, in dem oberen Notenbereich wissenschaftlich sehr befähigte Absolventen hervorzubringen. Diese Einschätzung wird durch zahlreiche Erfahrungen und die in der Literatur immer wieder betonte Anerkennung der deutschen Ausbildung im Ausland bestätigt³³⁹.

Die Erstellung einer wissenschaftlichen Arbeit, die sich vertieft mit einem Problem auseinandersetzt, wird von den Studierenden im Rahmen der häuslichen Arbeit verlangt. Sie ist derzeit regelmäßiger Bestandteil des Grund-, Haupt- und Schwerpunktbereichsstudiums sowie der universitären Prüfung selbst. Studierende haben in der Regel vier bis acht solcher Arbeiten während des Studiums erfolgreich anzufertigen³⁴⁰. Dabei erhalten

³³⁸ Arbeitsgruppe Hochschulforschung der Universität Konstanz, Studierendensurvey 1983-2007, Tabelle 91 a) und b), http://cms.uni-konstanz.de/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/gso/ag-hochschulfor-schung/publikationen/alm2007gesamt/alm2007gesinternet.pdf&t=1277372619&hash=921d5cef1e42d82db2f31e5b0f80ab27

³³⁹ Ranieri, JZ 1997, 801, 813; Huber, ZRP 2007, 188, 190; Dauner-Lieb, <http://www.cfmueller-campus.de/data/resources/8e00b75367d.pdf>; Voßkuhle, „Der europäische Jurist - Gedanken zur Juristenausbildung in Deutschland“, Festvortrag, gehalten auf dem 16. Deutschen Verwaltungsgerichtstag, Freiburg 2010, S. 19; Streinz, FS Schiedermaier, a.a.O.; ebenfalls hervorgehoben wird die Reputation der deutschen Juristenausbildung z. B. in Handelsblatt vom 24.9.2008 sowie von Müller-Piepenkötter, BRAK-Magazin 6/2006, S. 4; Konzen, JZ 2010, 241; Leutheusser-Schnarrenberger, RuP 1/2010, S. 5.

³⁴⁰ 4 Arbeiten: Universität Passau (§§ 11 Abs.3, 30, 32 Abs.1 Nr.2; 37 Abs.1 Nr. 2 Studien- und PrüfungsO i.d.F. v. 3.8.2009; Humboldt Universität Berlin (StO 2008) 5 Arbeiten: Universität Potsdam (§§ 6 Abs.4, 7 Abs.2 S.3 StO; § 7 Abs.1 S.1 ZwischenprüfungsO); Freie Universität Berlin (§ 16 Abs.3 StO 2007; § 13 Abs.1 ZwischenprüfungsO); 7 Arbeiten: Ludwig-Maximilians-Universität München (§§ 19 Abs.1 S.3, 26, 40 Abs.1 Nr.1 Prüfungs- und StudienO 2007); 8 Arbeiten: Universität Hamburg (§ 12,

sie auch Gelegenheit, andere Arbeitsmethoden als die der Falllösung kennenzulernen. Die von der praktischen Umsetzung losgelöste wissenschaftliche Betrachtung von Rechtsfragen unter Beachtung auch außerrechtlicher Aspekte ist regelmäßig Gegenstand der Studienarbeit zur Schwerpunktbereichsprüfung³⁴¹. Daneben kann eine themenbezogene wissenschaftliche Betrachtung in den Grundlagenfächern erfolgen. Allerdings darf hier nicht verschwiegen werden, dass die Tendenz dahin geht, aus Kapazitätsgründen die Anzahl der Hausarbeiten zu reduzieren³⁴². Da § 5 Abs. 2 S. 2 DRiG nur in allgemeiner Form eine schriftliche Leistung als Bestandteil der Schwerpunktbereichsprüfung vorschreibt, wird eine solche häusliche Arbeit als Teil der Schwerpunktbereichsprüfung nicht in allen Ländern durch die Juristenausbildungsvorschriften verlangt³⁴³. Ferner fehlt es in der Regel an einer Heranführung der Studierenden an die für die Erstellung einer Haus- oder Studienarbeit nötigen Methoden³⁴⁴; hier gilt „learning by doing“.

13 Abs.1 und 2 StO 2007, § 10 Abs.1 Nr.2 SBPO); Universität Leipzig (§§ 16, 17 Abs.3, 20 Abs.1 StO 2007; § 20 Abs.2 Nr.4 und 6, 22 PO 2007)

³⁴¹ Z.B. § 40 Abs.1 Nr.1 der Studien- und Prüfungsordnung der Ludwig-Maximilian-Universität München; § 7 PO des rechtswissenschaftlichen Fachbereichs der Humboldt Universität Berlin; vgl. Rolfs/Rossi-Wittberg, Die Ausbildung im Schwerpunktbereich, Jus 2007, 297, 299. Nicht vorgeschrieben in Rheinland-Pfalz (§ 4 Abs.2 JAG); Saarland (§ 6 Abs.2 S.3 JAG); Hamburg (§ 32 Abs.1 HmbJAG), hier aber gleichwohl von Universität verlangt (§§ 10 Abs.1 Nr.2 SBPO)

³⁴² Z.B. mussten Studierende an dem rechtswissenschaftlichen Fachbereich der Humboldt Universität Berlin bis zu der Reform 2003 insgesamt 6, danach 5 und nun 4 Haus- bzw. Studienarbeiten anfertigen (Studienordnung 2008); ebenfalls nur vier Arbeiten sind es an dem juristischen Fachbereich der Heinrich-Heine-Universität Düsseldorf (§§ 5 Abs.2 Nr. 5 b), 7 SBPO).

³⁴³ Nicht vorgeschrieben in Rheinland-Pfalz (§ 4 Abs.2 JAG); Saarland (§ 6 Abs.2 S.3 JAG); Hamburg (§ 32 Abs.1 HmbJAG), hier aber gleichwohl von Universität verlangt (§§ 10 Abs.1 Nr.2 SBPO)

³⁴⁴ Manche Fakultäten bieten allerdings auch spezielle Veranstaltungen zur Vorbereitung auf Hausarbeiten an (vgl. <http://www.jura.uni-tuebingen.de/einrichtungen/ulf/pruefungen>) oder geben entsprechende Hinweise heraus

Wissenschaftliches Arbeiten im Sinne einer Beteiligung an rechtswissenschaftlicher Forschung findet während des Studiums nur in Ausnahmefällen statt. Die Verbindung von Lehre und Forschung ist in kaum einer Fachrichtung so schlecht ausgeprägt wie in der Rechtswissenschaft³⁴⁵; die Studierenden messen dem auch nur wenig Bedeutung bei³⁴⁶. Von universitärer Seite wird eine Verschlechterung der Forschungsbedingungen an den rechtswissenschaftlichen Fachbereichen beklagt³⁴⁷. Ein Rückgang der Forschungstätigkeit auf Seiten der Professoren könnte entsprechend den Befürchtungen des Deutschen Juristen-Fakultätentages der weltweiten Reputation der deutschen Rechtswissenschaft schaden und im schlimmsten Falle dazu führen, dass Entwicklungen nicht rechtzeitig erkannt und aufgegriffen werden; dies würde sich zweifellos auch auf den bislang guten internationalen Ruf der Ausbildung auswirken, mit ein Grund, warum es in ihrem Interesse liegt, der Forschung mehr Raum zu geben.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die derzeitige juristische Ausbildung eine gute Schulung für das analytische Denken ist. Die Wissensvermittlung anhand von Falllösungen befähigt in hohem Maße zu kritischem Denken, zum Verständnis auch komplexer Strukturen und der systematischen Problembearbeitung. Kritisch ist jedoch zu beobachten, dass die

(vgl. http://www.jura.uni-augsburg.de/fakultaet/lehrstuehle/rosenau/medienverzeichnis/hinweise_seminararb.pdf).

³⁴⁵ BMBF (Hrsg.), Studiensituation und studentische Orientierung, 10. Studierendensurvey, S. 176. Mit Sorge betrachtet auch von dem Deutschen Juristen-Fakultätentag 2010, vgl. Beschluss zu TOP 6 unter http://www.djft.de/pdf/Beschluss_DJFT_2010_III.pdf

³⁴⁶ Bargel/Müßig-Trapp/Willige in HIS: Forum Hochschule (Hrsg.), Studienqualitätsmonitor 2007, S.22

³⁴⁷ Beschluss des 90. Deutsche Juristen-Fakultätentages 2010, http://www.djft.de/pdf/Beschluss_DJFT_2010_III.pdf; Huber, Wissenschaftsadäquate Organisationsstruktur der Universität, 2004, <http://www.djft.de/aktuell/vortragschleyer.pdf>

Studierenden aufgrund des durch den Freiversuch entstehenden Zeitdrucks neben der Vorbereitung auf die Prüfung häufig kein weitergehendes wissenschaftliches Interesse mehr zeigen und sich auf den Erwerb examensrelevanten Wissens fokussieren³⁴⁸. Eine vertiefte Beschäftigung mit einem Thema erfolgt regelmäßig nur, soweit dies für eine Hausarbeit oder sonstige häusliche Studienarbeit erforderlich wird. Zwar sind nach der Reform des Jahres 2002 an nahezu allen juristischen Fachbereichen neben den Hausarbeiten in den Pflichtfächern wissenschaftliche Arbeiten mit einer Bearbeitungsdauer von vier bis sechs Wochen im Schwerpunktbereich eingeführt worden. Nicht zu verkennen ist jedoch, dass die Tendenz nunmehr wieder rückläufig ist, was sowohl die Anzahl der anzufertigenden Hausarbeiten als auch die Studienarbeit betrifft. 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 Exams.

e) Innovationsfähigkeit

Die oben in Kapitel VI. 2. b) ee) unter dem Begriff der „Innovationsfähigkeit“ zusammengefassten Kompetenzen wie Fantasie, Kreativität und Mut, neue Wege zu beschreiten, sind zu einem gewissen Anteil nicht „lehrbar“. Mitbestimmend ist die Persönlichkeit des Studierenden.³⁴⁹

³⁴⁸ So bereits die Würzburger Thesen des Juristen-Fakultätentages zur Juristenausbildung JuS 1995, 749, 753

³⁴⁹ Den typischen Jurastudenten wird man wohl nicht ausmachen können; bemerkenswert ist aber, dass er für seine Berufswahl der Möglichkeit, eigene Ideen entwickeln zu können, weniger Gewicht beimisst als dies in anderen Fachrichtungen der Fall ist; dabei ist die Wertigkeit in den letzten Jahren gesunken (siehe Arbeitsgruppe Hochschulforschung der Universität Konstanz, Studierendensurvey 1982-2007, Tabelle 125 b).

Gleichwohl kann die Gestaltung der Ausbildung die Entwicklung von Innovationsfähigkeit in gewissem Umfang beeinflussen, insbesondere in dem sie zu Kreativität und dem Hinterfragen vermeintlich bewährter Verfahrensweisen fortwährend ermutigt. Das Heranführen an die selbständige Problembearbeitung ist ein wesentlicher Bestandteil der derzeitigen rechtswissenschaftlichen Ausbildung. Jede Falllösung, die sich nicht auf das Abfragen obergerichtlicher Urteile oder die Anwendung zuvor einstudierter Lösungswege beschränkt, dürfte die Innovationsfähigkeit fördern. In welchem Umfang bei deutschen Juristen in der späteren Praxis dann tatsächlich auch die Bereitschaft vorhanden ist, traditionelle Wege aufzubrechen und neue Lösungen zu entwickeln, ist nicht kaum feststellbar. Die Disziplin, deren Gegenstand die Suche nach neuen Wegen unter kritischer und kreativer Betrachtung des Hergebrachten und der Außerachtlassung jeglicher Denkverbote ist, nämlich die Forschung, findet sich – wie oben unter VIII 1. f) angesprochen - in der rechtswissenschaftlichen Ausbildung kaum wieder.

f) Schlüsselqualifikationen, soziale Kompetenz

Bislang wurden im Rahmen der Juristenausbildung Schlüsselqualifikationen erst während des Referendariates - in unterschiedlichem Umfang und regelmäßig als freiwillige Zusatzveranstaltungen - vermittelt. Mit der Reform 2003 hat der Gesetzgeber die Schlüsselqualifikationen verbindlich bereits als Studieninhalt eingeführt, § 5a Abs. 3 S. 1 DRiG.

Die Universitäten haben diese Vorgabe umgesetzt und entsprechende Lehreinheiten in das Angebot aufgenommen. Ob der Umfang ausreichend ist, mag zweifelhaft erscheinen. In der Regel wird während des Studiums eine Lehrveranstaltung besucht und ein Schein erworben, soweit dies Vor-

aussetzung für die Zulassung zur Prüfung ist³⁵⁰. Die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen erfordert einen wesentlich größeren Einsatz von Lehrkräften und –mitteln als die reinen Wissens; kommunikative Fähigkeiten können nur in Kleingruppen geschult werden. Die Knappheit finanzieller Mittel hatte daher die Fakultäten anfangs zum Teil dazu verleitet, hier erfinderisch zu sein und mehr oder weniger jede Veranstaltung, die nicht rein juristischen Inhalt hatte, als Schlüsselqualifikation auszuweisen. So wurde etwa in einem Fall der Besuch betriebs- oder volkswirtschaftlicher Veranstaltungen als zum Erwerb einer Schlüsselqualifikation geeignet ausgewiesen³⁵¹. Auch wenn solche Erscheinungen den Anfangsschwierigkeiten mit der Umsetzung der Ausbildungsreform zugeschrieben werden können und heute das Lehrangebot verbessert ist, ist es derzeit nach wie vor nicht möglich, allen Studierenden eine Kleingruppenarbeit zur Vermittlung von echten Schlüsselqualifikationen anzubieten, weshalb Kompromisse gemacht werden müssen. Immerhin gibt es bereits eine ganze Reihe von Veranstaltungen auf sehr hohem Niveau wie etwa Teilnahme an Moot Courts. Insgesamt darf es jedoch nicht verwundern, dass die Absolventen bei der in den Jahren 2007 bis 2010 erfolgten Umfrage des Koordinierungsausschusses angegeben haben, während des Studiums allenfalls geringe Kompetenzen in diesem Bereich erworben zu haben³⁵².

³⁵⁰ So in Baden-Württemberg (§ 9 Abs.2 Nr.4 JAPrO), Berlin (§ 6 Abs.1 Nr.6 JAG), Brandenburg (§ 6 Abs.1 Nr.6 JAG), Bremen, Hamburg (§ 13 Abs.2 Nr.3 HmbJAG), Hessen, Mecklenburg-Vorpommern (§ 5 Abs.2 Nr.3 JAPO M-V), Niedersachsen (§ 4 Abs.1 Nr.1 f NJAG), Sachsen-Anhalt (§ 9 Abs.5 JAPrVO), Schleswig-Holstein (§ 2 Abs.1 Nr.1 JAVO)

³⁵¹ So z.B. zu Beginn der Umsetzung der neuen Ausbildungsvorschriften an der Humboldt Universität Berlin und der Freien Universität Berlin

³⁵² Bericht des Ausschusses der Justizministerkonferenz zur Koordinierung der Juristenausbildung zu den Auswirkungen des Gesetzes zur Reform der Juristenausbildung, 2011, 1.2.1. Schlüsselqualifikationen
<http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/evaluation.pdf>

Gelegenheit für den Erwerb von Schlüsselqualifikationen besteht darüber hinaus während des Vorbereitungsdienstes. Dort ist das Angebot in den letzten Jahren verbessert worden, wobei es sich überwiegend um freiwillige Zusatzveranstaltungen handelt³⁵³.

Die mit dem Begriff der sozialen Kompetenz umschriebenen Eigenschaften und Fähigkeiten sind nur teilweise im Rahmen einer Ausbildung erlernbar. Es können im Zusammenhang mit der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen insbesondere kommunikative Fertigkeiten und psychologische Kenntnisse vermittelt werden, die im Kontakt mit dem Rechtssuchenden hilfreich sind. Hierzu weist die gegenwärtige Ausbildung ebenso wie bei den Schlüsselqualifikationen insgesamt einen positiven, noch fortzuentwickelnden Ansatz auf. Allerdings ist festzustellen, dass nicht zuletzt aufgrund der Regelbeispiele in § 5a Abs.3 S.1 DRiG der Schwerpunkt der als Schlüsselqualifikation angebotenen Lehrveranstaltungen im kommunikativen Bereich liegt, andere Aspekte daneben weniger berücksichtigt werden.

So sehr es verwundern mag, dass das rechtswissenschaftliche Studium bislang überwiegend ohne die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen ausgekommen ist, so sehr ist es positiv zu bewerten, dass der Gesetzgeber den ersten Schritt hin zu einer angemessenen Berücksichtigung bereits während des Studiums zunächst durch die Einführung einer verbindlichen Vorgabe überhaupt getan hat. Allerdings müsste das Lehrangebot noch erweitert werden. In Anbetracht des Umstandes, dass während des Studi-

³⁵³ Vgl. etwa die Zusammenstellung der während des Vorbereitungsdienstes angebotenen Veranstaltungen zum Erwerb von Zusatzqualifikationen in Bayern (<http://www.justiz.bayern.de/pruefungsamt/referendare/zusatz/index.php>), Berlin (<http://www.berlin.de/sen/justiz/gerichte/kg/ausbildung/jur-vorb/vorb-dienst/veranstaltungsuebersicht.html>)

ums 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.

g) Fremdsprachenkompetenz

Für die Fremdsprachenkompetenz gilt zunächst das oben zu den Schlüsselqualifikationen gesagte: Sie sind seit der Reform 2003 verbindlicher Bestandteil der Ausbildung, § 5a Abs. 2 S. 2 DRiG. Auch hier ist in der Regel der Besuch einer Lehrveranstaltung während des Studiums und der Erwerb eines Leistungsnachweises erforderlich³⁵⁴.

Den Fachbereichen und auch den Studierenden, von denen 60 % die Vermittlung von fachspezifischen Fremdsprachenkenntnissen für wichtig erachten³⁵⁵, geht es bei der Umsetzung der bestehenden Vorgaben nicht nur um die Erfüllung einer mehr oder weniger lästigen Pflichtaufgabe; vor dem Hintergrund der oben dargelegten Bedeutung internationaler Aspekte in der Juristenausbildung wird eine Vielzahl von Lehrveranstaltungen und

³⁵⁴ So in Baden-Württemberg (§ 9 Abs. 1 Nr. 3 JAPrO BW), Bayern (§ 24 Abs. 2 JAPO), Berlin (§ 5 Abs.3 JAG), Brandenburg (§ 5 Abs.3 JAG), Bremen, Hamburg (§ 13 Abs.2 Nr.2 HmbJAG), Mecklenburg-Vorpommern (§ 5 Abs.1 Nr.3 JAPO M-V), Niedersachsen (§ 4 Abs.1 Nr.1 a NJAG), Nordrhein-Westfalen (§ 7 Abs.1 Nr.3 JAG NRW), Rheinland-Pfalz, Sachsen (§ 18 Abs.2 SächsJAPO), Sachsen-Anhalt (§ 9 Abs.4 JAPrVO), Schleswig-Holstein (§ 2 Abs.1 Nr.2 JAVO), Thüringen. Bereits vor der Ausbildungsreform hatte einige juristische Fakultäten beachtliche Fremdsprachenprogramme angeboten, z.B. die juristische Fakultät der Universität Passau.

³⁵⁵ Bericht des Ausschusses der Justizministerkonferenz zur Koordinierung der Juristenausbildung zu den Auswirkungen des Gesetzes zur Reform der Juristenausbildung, 2008, S. 9; <http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/evaluation/bericht.pdf>

Weiterbildungsmöglichkeiten bis hin zu Abschlüssen in fremden Rechtsordnungen angeboten und von den Studierenden stark nachgefragt. Die universitären Veranstaltungen zur Vermittlung fachspezifischer Fremdsprachenkenntnisse wurden im Rahmen der in den Jahren 2007 bis 2010 erfolgten Befragung durch den Koordinierungsausschuss von 37 % (2007 bis 2008: 31 %) der Studierenden, die hierauf geantwortet hatten, als "gut", von weiteren 27 % (2007 bis 2008: 25 %) immerhin als "befriedigend", jedoch von 36 % (2007 bis 2008: 41 %) als "unzureichend" bewertet³⁵⁶.

Ergänzt wird das Lehrangebot um die Möglichkeit des Auslandsstudiums. Die Förderung durch das Sokrates/Erasmus-Programm des DAAD und die häufigen Kooperationen der Fachbereiche mit ausländischen Universitäten machen es den Studierenden leicht, einen Teil der Studienzeite im Ausland zu verbringen (vgl. hierzu näher unten „International wettbewerbsfähige Ausbildung“, VIII 2 b).

h) Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein

Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein sind ebenfalls Kompetenzen des Juristen, die nicht unmittelbar gelehrt werden können. Ihre Entwicklung kann aber im Rahmen der Ausbildung gefördert werden. Nach der Einschätzung der Studierenden erfolgt dies in dem rechtswissenschaftlichen Studium nur in geringem Umfang; die entsprechenden Werte entsprechen allerdings denjenigen in den Wirtschaftswissenschaften sowie in den Natur- und Ingenieurwissenschaften³⁵⁷.

³⁵⁶ Bericht S. 9.

³⁵⁷ Arbeitsgruppe Hochschulforschung der Universität Konstanz, Studierendensurvey 1983-2007, Tabelle 91 b); die Werte entsprechen denjenigen in den Wirtschafts-, Natur- und Ingenieurwissenschaften

Die Konzeption des rechtswissenschaftlichen Studiums bringt es mit sich, dass der Studierende die Fähigkeit erwerben muss, selbständig zu arbeiten. Dies nicht nur aufgrund der – unten noch darzustellenden – ungünstigen Betreuungssituation durch das Lehrpersonal, sondern weil die Eigenart des Faches es mit sich bringt. Die Beschäftigung mit den Kernbereichen des Rechts und der rechtlichen Methodik erfolgt zu einem bedeutenden Teil im Selbststudium. Die Schulung anhand immer neuer Fragen, die den Juristen für den Umgang mit Unbekanntem befähigen soll und dazu, das Wesentliche herauszuarbeiten und Entscheidungskriterien aufzustellen, ist gewiss eine gute Grundlage für eine selbständige Entscheidungsfindung.

Die akademische Freiheit eines wissenschaftlichen Studiums ist ebenfalls ein Element für die Förderung der Fähigkeit, selbst zu denken und später auf die Herausforderungen der Praxis flexibel zu reagieren³⁵⁸. Die Teilnahme an dem akademischen Leben führt die Studierenden an kritisches Denken heran³⁵⁹. Es muss aber auch gesehen werden, dass die sich hier bietenden Möglichkeiten von den Studierenden, die ihren Abschluss als Freiversuch anstreben, aus zeitlichen Gründen kaum genutzt werden können; immerhin ist aber auch die Entscheidung für oder gegen die Inanspruchnahme des Freiversuchs³⁶⁰ der eigenen Entscheidung der Studierenden überlassen.

³⁵⁸ Voßkuhle, „Der europäische Jurist - Gedanken zur Juristenausbildung in Deutschland“, Festvortrag, gehalten auf dem 16. Deutschen Verwaltungsgerichtstag, Freiburg 2010, S. 21.

³⁵⁹ So auch Streinz, *Erfordernis und Erfordernisse eines rechtswissenschaftlichen Studiums*, FS Schiedermaier 2001, S. 643, 661

³⁶⁰ Nach der Ausbildungsstatistik des Bundesamtes für Justiz hat im Jahr 2007 ein Anteil 56,2 %, im Jahr 2008 ein Anteil von 76 % der Absolventen an der die Pflichtfachprüfung im Freiversuch teilgenommen, vgl.

Die Entwicklung von Verantwortungsbewusstsein setzt mehr als die Vermittlung von Arbeitstechniken voraus. Sie erfordert ein Bewusstsein für die Folgen der Entscheidung und deren Einordnung in ein Wertesystem. Der Jurist muss in der Lage sein, Konsequenzen der Entscheidung eines Falles zu erkennen und für diese ggf. auch einzustehen. Der hierfür in fachlicher Hinsicht erforderliche Überblick über das Gesamtsystem des Rechts wird im Rahmen der derzeitigen Ausbildung vermittelt, nur ansatzweise aber das fachübergreifende Denken zwischen den Teilrechtsgebieten Zivilrecht, Strafrecht und öffentliches Rechts (vgl. hierzu oben VIII 1 b). Einen Einblick in die praktischen Auswirkungen des Rechts und der Rechtsanwendung erhält der angehende Jurist ganz überwiegend erst während des Vorbereitungsdienstes. Darüber hinaus könnte Verantwortungsbewusstsein auch durch die Befassung mit den Grundlagenfächern wie Rechtssoziologie und –philosophie geschult werden; auf deren geringe Relevanz in der Ausbildungs- und Prüfungsrealität ist bereits mehrfach hingewiesen worden.

3. Ausgestaltung der Ausbildung

a) Wissenschaftliche Ausbildung in der Jurisprudenz

Für die Wissenschaftlichkeit der Ausbildung wird auf die obigen Ausführungen zu den methodischen Fähigkeiten und der Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten (VIII. 1 c) und d) verwiesen.

b) International wettbewerbsfähige Ausbildung

aa) Juristen im internationalen Wettbewerb

Der internationale Aspekt der juristischen Ausbildung ist erstmals in § 5a Abs. 2 DRiG in der Fassung vom 20.11.1992 eingeführt worden, indem dort die europarechtlichen Bezüge als Studiengegenstand aufgenommen wurden. Mit der Reform 2003 wurden Fremdsprachenkenntnisse und die Vermittlung internationaler Bezüge des Rechts im Rahmen des Schwerpunktbereichsstudiums hinzugefügt. Diese normativen Vorgaben schreiben ein Minimum internationaler Aspekte der Ausbildung verbindlich vor. Unverkennbar ist die Tendenz, die rechtswissenschaftliche Ausbildung der Entwicklung einer zunehmend grenzüberschreitenden Rechtspraxis anzupassen.

Grundzüge des Europarechts und fachspezifische Fremdsprachenkenntnisse sind nach den Ausbildungsvorschriften aller Länder und den Studienordnungen der Universitäten verbindlicher Ausbildungsinhalt. Eingang in die schriftlichen und mündlichen Teile der staatlichen Prüfungen findet das Europarecht derzeit in einigen Ländern regelmäßig, in anderen Ländern dagegen nur am Rande. Während es dabei in einigen Ländern nur bei Prüfungsteilnehmern aus juristischen Studiengängen mit besonderer europarechtlicher Betonung zum Gegenstand einer eigenständigen Klausur gemacht wird³⁶¹, werden in anderen Ländern auch in von allen Teilnehmern einheitlich zu fertigenden Klausuren Aufgaben mit dem Schwer-

³⁶¹ Vgl. für Studierende der Viadrina Frankfurt/Oder oder solche der Studienvariante „Der europäische Jurist“ der Humboldt Universität Berlin gem. § 5 Abs.3 S.2 JAO Berlin / Brandenburg

punkt im Europarecht gestellt³⁶². In einigen Bundesländern können die Kandidaten der zweiten juristischen Staatsprüfung einen Aktenvortrag aus dem Europarecht oder dem internationalen Recht wählen³⁶³. Eine noch stärkere Berücksichtigung des Europarechts ist auch innerhalb der bestehenden Strukturen ohne weiteres möglich und wünschenswert; beispielsweise kann es auch in Übungen für Fortgeschrittene abgefragt werden.

Die Universitäten bieten zudem denjenigen, die sich über den vorgesehenen Mindestumfang hinaus mit dem Europarecht, dem internationalen Recht oder fremden nationalen Rechtsordnungen befassen möchten, ein weiter gehendes Lehrangebot. Wie bereits oben ausgeführt (vgl. VI. 2 b) aa), richten sich Lehrstühle zunehmend international aus und werden Studiengängen angeboten, die neben dem deutschen den Erwerb eines ausländischen juristischen Abschlusses ermöglichen. Vielfach ist es sogar möglich, diesen ausländischen Abschluss als Schwerpunktbereichsprüfung anrechnen zu lassen und so mit 30 % in die Gesamtnote der ersten juristischen Prüfung einzubringen³⁶⁴. Ferner bietet jeder rechtswissenschaftliche Fachbereich mindestens einen Schwerpunkt im internationalen Bereich bzw. mit internationalen Aspekten an.

Weitere wünschenswerte Aspekte wie Rechtsvergleichung und internationales Privatrecht werden ebenfalls angeboten, sind jedoch ganz überwiegend keine Pflichtveranstaltungen und werden daher vorwiegend nur von

³⁶² Vgl. z. B. §§ 28 Abs. 2 S. 2, 62 Abs. 3 S. 2 BayJAPO. So hatten z.B. die Aufgaben 2008/1 Nr. 6, 2009/1 Nr. 6 und 2009/2 Nr. 6 der staatlichen Pflichtfachprüfung in Bayern jeweils ihren Schwerpunkt im Europarecht.

³⁶³ Z.B. in Berlin / Brandenburg (§ 27 Abs.3 Nr. 7 JAO Berlin/Brandenburg)

³⁶⁴ So z.B. an der Humboldt Universität Berlin, den Universitäten Köln, Passau, Potsdam und der Viadrina Frankfurt/Oder,

den Studierenden angenommen, die ihren Schwerpunkt in den internationalen Bereich legen.

Die Studierenden schätzen die Verwirklichung internationaler Aspekte im Jurastudium wie die Möglichkeit, Zeiten im Ausland zu verbringen, fremdsprachige Lehrveranstaltungen und die Berücksichtigung europäischer Lehrinhalte vergleichsweise gut ein³⁶⁵. Im Studienjahr 2005/06 haben 1.637 deutsche Jurastudierende allein über das Sokrates/Erasmus-Programm Studienzeit im Ausland verbracht³⁶⁶. Mit einem Anteil von 6,9% unter den deutschen Outgoings im Rahmen dieses Programms teilt die Rechtswissenschaft sich den vierten Platz mit der Fachgruppe Ingenieurwissenschaften/Technik³⁶⁷. Der Anteil der rechtswissenschaftlichen Studenten, der bereits im Ausland studiert hat, hat sich seit 1983 gesteigert. Bei der vom Koordinierungsausschuss im Zeitraum 2007 bis 2010 durchgeführten Befragung haben 22 % der Studierenden der Rechtswissenschaft angegeben, Teile des Studiums im Ausland absolviert zu haben.³⁶⁸ Zum Vergleich: Der Anteil der Studierenden mit Auslandsstudium an Universitäten insgesamt lag 2007 bei 10%³⁶⁹. Von den Absolventen haben

³⁶⁵ Arbeitsgruppe Hochschulforschung der Universität Konstanz, Studierendensurvey 1983-2007, Tabelle 164 a) und b)

³⁶⁶ Statistische Übersicht zur Studierenden und Dozentenmobilität, DAAD, S. 65; http://eu.daad.de/imperia/md/content/eu/downloads/erasmus/publikationen/statistikband_0506.pdf

³⁶⁷ Vgl. Statistische Übersicht zur Studierenden und Dozentenmobilität, DAAD, S. 30; http://eu.daad.de/imperia/md/content/eu/downloads/erasmus/publikationen/statistikband_0506.pdf

³⁶⁸ Bericht des Ausschusses der Justizministerkonferenz zur Koordinierung der Juristenausbildung zu den Auswirkungen des Gesetzes zur Reform der Juristenausbildung, 2011, 1.2.3 Internationalisierung, <http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/evaluation.pdf>

³⁶⁹ Arbeitsgruppe Hochschulforschung der Universität Konstanz, Studierendensurvey 1983-2007, Tabellen 54 a) und b)

sogar 25% angegeben, Teile des Studiums im Ausland verbracht zu haben³⁷⁰. Bezieht man auch Auslandsaufenthalte zum Zwecke eines Praktikums oder des Sprachenerwerbs ein, steigt die Zahl der international ausgerichteten Studierenden auf 32 %³⁷¹ bzw. 27 %³⁷². Semester, in denen deutsche Studierende Auslandsstudien oder fachspezifische Fremdsprachenkurse absolvieren, werden in vielen Ländern durch Nichtanrechnung auf die für den Freiversuch relevante Fachsemesterzahl gezielt gefördert³⁷³.

Bei dem ausländischen rechtswissenschaftlichen Studium zeigt sich, dass die oben unter VIII 1. c/d erwähnte fallorientierte rechtswissenschaftliche Lehre den deutschen Juristen befähigt, sich auch in andere Rechtsordnungen einzuarbeiten. So gehören deutsche Teilnehmer an LL.M.-Programmen in den USA zu den besten 10 % ihrer Jahrgänge; auch in "licence"- und "maîtrise"-Studiengängen an französischen Universitäten schneiden deutsche Juristen regelmäßig überdurchschnittlich gut ab³⁷⁴. Studierende, die sich durch den Erwerb ausländischer juristischer Ab-

³⁷⁰ Bericht des Ausschusses der Justizministerkonferenz zur Koordinierung der Juristenausbildung zu den Auswirkungen des Gesetzes zur Reform der Juristenausbildung, 2011, 2.4.2
<http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/evaluation.pdf>

³⁷¹ Fn. 34, Tabelle 54 b)

³⁷² INCHER-Kassel, KOAB Absolventenbefragung 2007 im WS 2008/09; vgl. auch die Zahlen der Absolventenbefragung über die Auswirkungen des Gesetzes zur Reform der Juristenausbildung im Auftrag der JUMIKO von 1/2007 bis 3/2008
<http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/evaluation/bericht.pdf>, S.9

³⁷³ Vgl. z. B. in Baden-Württemberg § 22 Abs. 2 Nr. 2 JAPrO BW, in Bayern § 37 Abs.2 S.1 Nr.2 a), Abs. 4 BayJAPO, in Berlin/Brandenburg § 13 Abs.2 Nr.4 JAO Berlin/Brandenburg

³⁷⁴ Über entsprechende Erfahrungen berichten z. B. Huber, ZRP 2007, 188, 190; Streinz, FS Schiedermaier, a.a.O., S. 646; Dauner-Lieb, <http://www.cfmueeller-campus.de/data/resources/8e00b75367d.pdf>.

schlüsse qualifizieren, erlangen meistens auch bei den deutschen Staatsprüfungen vergleichsweise gute Ergebnisse.

Aufgrund der letztgenannten Erfahrungen und der hohen Reputation des deutschen Staatsexamens in den Pflichtfächern³⁷⁵ als objektive und aussagekräftige Leistungsbeurteilung besitzt die deutsche Juristenausbildung im Ausland ein hohes Renommee³⁷⁶. Wie oben in Kapitel VI. 2. b) ausgeführt, verschafft ein solches seinen Absolventen ebenfalls Vorteile im internationalen Wettbewerb. Verbesserungsfähig erscheint allerdings die internationale Vergleichbarkeit des deutschen Studienabschlusses "Staatsexamen", die im Wettbewerb um Arbeitsstellen oder den Zugang zu Aufbaustudiengängen im Ausland auch eine nicht zu unterschätzende Rolle spielt. Eine Verbesserung in diesem Bereich setzt aber nicht zwingend formal gleich lautende Abschlüsse voraus, sondern könnte auch bei Beibehaltung der derzeitigen Bezeichnungen leicht durch die Ausstellung eines Diploma Supplement erreicht werden.

bb) Internationaler Konkurrenzkampf der Ausbildungssysteme

Für Studierende aus anderen Ländern sind die deutschen juristischen Fachbereiche durchaus interessant. Insgesamt 9.055 ausländische Studierende haben sich für das Studienjahr 2007/08 an einem deutschen rechtswissenschaftlichen Fachbereich eingeschrieben. Das entspricht ca. 5 % der ausländischen Studierenden des Jahres³⁷⁷, eine Zahl die beachtlich erscheint, wenn man sich vor Augen führt, dass beispielsweise auf

³⁷⁵ So z. B. Müller-Piepenkötter, BRAK-Magazin 6/2006, S. 4.

³⁷⁶ Vgl. hierzu bereits oben c/d.

³⁷⁷ Vgl. DAAD (Hrsg.), Ausländische Studierende 2008 nach Fächergruppen, www.wissenschaft-weltoffen.de

Germanistik 7,7 % entfallen. Rechtswissenschaft steht damit an vierter Stelle der am häufigsten von ausländischen Studierenden gewählten Fächer³⁷⁸. Anziehend dürfte sich der international gute Ruf insbesondere der wissenschaftlichen Ausbildung an den deutschen Universitäten auswirken. Um dem Problem zu begegnen, dass die Interessenten häufig nicht über ausreichende Kenntnisse der deutschen Sprache verfügen, bieten die Fachbereiche zunehmend Kurse auch in englischer Sprache an. Für den Export der Studienleistungen an die heimische Universität ist regelmäßig die Teilnahme an dem Leistungsumrechnungssystem ECTS gewährleistet³⁷⁹ und wird auf Wunsch ein Diploma Supplement ausgestellt.

cc) Ergebnis

Die derzeitige deutsche Juristenausbildung bringt, wie auch Befürworter einer Umsetzung der Bologna-Erklärung konstatieren³⁸⁰, im oberen Notensegment Absolventen hervor, die in der Lage sind, sich im internationalen Wettbewerb zu behaupten und durchzusetzen. Dies beruht zum einen auf der fallorientierten wissenschaftlichen Ausbildung, die die Einarbeitung in fremde Rechtsordnungen erleichtert. Zum anderen bietet die Ausbildung denjenigen Studierenden, die später in einem internationalen Kontext tätig sein wollen, in erheblichem Umfang die Möglichkeit, Kenntnisse im inter-

³⁷⁸ wie vorstehend: Die 10 von Bildungsausländer-Studierenden im Erststudium 2008 am häufigsten gewählten Studienbereiche der 4 Universitäten mit den meisten Bildungsausländer-Studierenden im Erststudium

³⁷⁹ Vgl. z.B. die Richtlinie der Juristischen Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin über das Studium und die Bewertung der Prüfungsleistungen der Sokrates-Studierenden; ECTS-Hinweise der Freien Universität Berlin unter <http://www.jura.fu-berlin.de/studium/internationales/erasmus/ectspunkte.html>; Erläuterungen zu den ECTS-Noten der Ludwig-Maximilian-Universität München unter http://www.isc.uni-muenchen.de/files/notenlisten/ects_noten_ws_200809.pdf

³⁸⁰ Z. B. Goll, ZRP 2007, 190; Müller-Piepenkötter, BRAK-Magazin 6/2006, S. 4

nationalen Recht, Fremdsprachenkenntnisse sowie die Fähigkeit zur Ein-
arbeitung in fremde Rechtsordnungen zu erwerben.

Auch wenn insgesamt die Internationalisierung der juristischen Ausbildung
bereits weit fortgeschritten ist und von den Studierenden gut angenommen
wird, könnte das Bewusstsein des durchschnittlichen Studierenden für
grenzüberschreitende Zusammenhänge auch des Rechts, dabei insbe-
sondere für die des Europarechts, weiter verbessert werden. Hierfür wäre
nicht zuletzt eine stärkere Einbeziehung des Europarechts in die Praxis der
staatlichen Prüfungen auch in den Ländern, in denen dieses derzeit noch
nicht regelmäßiger Prüfungsgegenstand ist, wünschenswert.

c) Praktische Erfahrungen

Die derzeitige Juristenausbildung erfolgt - europäischem Standard ent-
sprechend - in zwei Phasen, die jeweils unterschiedliche Zielsetzungen
verfolgen: Die erste Phase stellt das rechtswissenschaftliche Universitäts-
studium dar, das eine wissenschaftlich fundierte Grundausbildung der Stu-
dierenden leisten soll, auf der die praktische Ausbildung in einer zweiten
Phase, dem Vorbereitungsdienst der Rechtsreferendare, aufbaut³⁸¹. Das
DRiG sieht in § 5a Abs. 3 gleichwohl bereits während des Studiums eine
Berücksichtigung der Praxis vor. Nach dem Willen des Gesetzgebers soll
der Einblick in die Praxis sowohl während eines dreimonatigen Pflichtprak-
tikums, als auch durch praktische Elemente in den Lehrveranstaltungen
vermittelt werden. Der Gesetzgeber hat mit der Ausbildungsreform 2003
eine deutliche Erhöhung des Praxisbezuges, insbesondere zu der des An-

³⁸¹ Vgl. Lorenz, JuS-Magazin 5/2008, S. 11, 12; Bull, JZ 2002, 977, 978; Voßkuhle,
„Der europäische Jurist - Gedanken zur Juristenausbildung in Deutschland“, Festvortrag,
gehalten auf dem 16. Deutschen Verwaltungsgerichtstag, Freiburg 2010, S. 16.

waltsberufs, in der universitären Ausbildung angestrebt, mit dem Ziel, dem Studierenden eine konkrete Vorstellung von der Realität der Rechtsberufe zu verschaffen³⁸².

Die juristische Ausbildung erfolgt ganz überwiegend fallbezogen. Damit zielt das Studium nicht auf die Vermittlung abstrakter Rechtskenntnisse, sondern auf die Wissensvermittlung zur Orientierung und Anleitung praktischer Handlungen und Entscheidungen³⁸³. Die Sachverhalte sind häufig der Rechtsprechung entnommen und werden unter kritischer Betrachtung der von der Praxis gefundenen Lösung studiert. Hierdurch entsteht ein bemerkenswerter Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis, der sich in der Staatsprüfung, die von Hochschullehrern und Praktikern gestaltet wird, fortsetzt³⁸⁴. Ebenso häufig werden die Fälle aber auch von dem Lehrkörper – ggf. auf der Grundlage vorgefundener Sachverhalte – konzipiert und erkennbar mehr den Lehr- oder Prüfungsanforderungen als den realen Verhältnissen angepasst. Der durch die Einbeziehung echter Lebenssachverhalte hergestellte Praxisbezug wird dadurch relativiert.

Eine praxisbezogene Ausbildung erfordert über die Vermittlung der Kenntnisse und Methoden für die praktische Rechtsanwendung hinaus einen Einblick in die sich aus einem Fall im Tatsächlichen ergebenden Schwierigkeiten. Dazu gehören neben der Ermittlung des Sachverhalts, der Umgang mit Parteien und Mandanten, die Berücksichtigung nichtjuristischer Kriterien bei der Lösungsfindung und vieles mehr. Diese Eindrücke können die während der universitären Ausbildung behandelten Aufgaben, die grundsätzlich einen feststehenden Sachverhalt aufweisen, dem Studieren-

³⁸² BT-Drs. 14/7176, S. 10

³⁸³ Voßkuhle a.a.O., S. 17

³⁸⁴ Huber, ZRP 2007, 188, 190; Pfeiffer, NJW 2005, 2281, 2283.

den nicht bieten. Der Studierende erlebt in der Regel nur während des dreimonatigen Pflichtpraktikums einen „Fall“ in der Wirklichkeit. Diese praktische Studienzeit organisiert der Studierende selbständig und absolviert sie losgelöst von der universitären Ausbildung; eine Verknüpfung in der Form einer Vor- und Nachbereitung findet nicht statt. Die Aspekte, die sich aus dem Umgang mit dem „echten“ Sachverhalt ergeben, begegnen dem Auszubildenden im Wesentlichen erst in dem Vorbereitungsdienst.

Geeignet für eine Vernetzung von Praxis und Lehre sind die Veranstaltungen zum Erwerb von Schlüsselqualifikationen und Veranstaltungen zur Vermittlung der anwaltlichen Perspektive der Rechtsanwendung. Hier haben die juristischen Fakultäten dem Gebot des Gesetzes zur Reform der Juristenausbildung folgend ihr Angebot deutlich ausgebaut. Im Rahmen der Evaluation der Auswirkungen des Gesetzes zur Reform der Juristenausbildung haben 46 % der Studierenden angegeben, in ihrem Studium hätten spezifisch anwaltsorientierte Lehrveranstaltungen stattgefunden. 61 % der Studierenden haben angegeben, an einer Lehrveranstaltung teilgenommen zu haben, die ein Rechtsanwalt oder Notar (mit-)veranstaltet hat. Solche über die Kernfächer hinausgehenden Zusatzveranstaltungen werden von den Studierenden, die ihre Studienzeit auf den Freiversuch ausrichten, allerdings oftmals nur besucht, wenn sie dort einen nötigen Leistungsnachweis erlangen können, etwa für den Nachweis des Erwerbs einer Schlüsselqualifikation. Der Nachweis über den Erwerb einer Schlüsselqualifikation ist freilich nicht in allen Ländern Zulassungsvoraussetzung für das Examen.

Insgesamt wurde das Angebot an anwaltsorientierten Lehrveranstaltungen von 54 % als unzureichend beurteilt. 52 % der Studierenden haben angegeben, ihnen sei durch das Studium ausreichend klar geworden, dass insbesondere Richter und Anwälte eine unterschiedliche Sichtweise bei der

praktischen Bearbeitung von juristischen Fällen hätten, 24 % haben dieser Aussage bedingt zugestimmt und nur 24 % haben sie verneint³⁸⁵. Daraus folgt, dass etwas mehr als die Hälfte der Absolventen am Ende des rechtswissenschaftlichen Studiums der Unterschied zwischen der richterlichen und anwaltlichen Arbeit hinreichend kennt. Allerdings ist zu berücksichtigen, dass die Befragung zu einem erheblichen Teil noch in der Umsetzungsphase der Reform stattgefunden hat.

Insgesamt erscheint die Einbeziehung der Praxis bereits in das Studium ungeachtet der Zweiteilung der juristischen Ausbildung in den universitären und den berufspraktischen Teil noch verbesserungsfähig³⁸⁶. In keinem anderen Studienfach wird von den Studierenden der Praxisbezug schlechter beurteilt; nur ein Drittel hat in einer aktuellen Umfrage angegeben, während des Studiums einen solchen erlebt zu haben³⁸⁷. Für eine sachgerechte Vorbereitung auf das Referendariat wäre eine Stärkung des Praxisbezugs bereits in der universitären Ausbildung wünschenswert³⁸⁸. Dies gilt umso mehr vor dem Hintergrund der bereits erfolgten Kürzung der postuniversitären Ausbildung. Um die verbleibende Zeit effektiver nutzen zu

³⁸⁵ Bericht des Ausschusses der Justizministerkonferenz zur Koordinierung der Juristenausbildung zu den Auswirkungen des Gesetzes zur Reform der Juristenausbildung, 2011, 1.2.2 Anwaltsorientierung; Befragungszeitraum jeweils 2007 bis 2010; <http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/evaluation/bericht.pdf>

³⁸⁶ So z. B. auch Lorenz, JuS-Magazin 5/2008, S. 11, 12.

³⁸⁷ BMBF (Hrsg.), Studiensituation und studentische Orientierung, 10. Studierenden-survey, S. 176; Arbeitsgruppe Hochschulforschung der Universität Konstanz, Studierenden-survey 1983-2007, Tabelle 30 b)

³⁸⁸ Eine insbesondere in der anglo-amerikanischen Rechtsausbildung verbreitete Methode der praktischen Schulung hat in Deutschland bislang ebenfalls nicht Fuß fassen können: die sog. Clinical Legal Education bzw. Live Client Clinic. Dort sollen die Studierenden unter der Betreuung durch Lehrende ihr Wissen an realen Fällen anwenden. Vgl. hierzu Bücker/Woodruff, Clinical Legal Education – eine Option für die deutsche Juristenausbildung?, JZ 2008, 1068 ff; Benighaus, Clinics: eine Anregung für die Anwaltsstation, zur Veröffentlichung in der JuS vorgesehen

können, sollten die Referendare bereits erste Erfahrungen mit dem Herangehen an Praxisfälle haben. Im Bereich des Vorbereitungsdienstes ist die Vermittlung praktischer Erfahrungen uneingeschränkt gewährleistet.

d) Freiräume für den Erwerb fachfremder Zusatzqualifikationen

In der gegenwärtigen Ausbildung besteht die Möglichkeit zu dem Erwerb fachfremder Zusatzqualifikationen im Rahmen des Schwerpunktbereichs, der auch der Vermittlung interdisziplinärer Bezüge dienen kann. Die Umsetzung durch die Universitäten hat ergeben, dass außerrechtliche Schwerpunkte insbesondere mit wirtschaftlichen Bezügen, die der Gesetzgeber – neben den internationalen – besonders hervorgehoben hat³⁸⁹, eingerichtet wurden. Dabei werden aber ganz überwiegend wirtschaftsrechtliche Inhalte vermittelt. Wirtschaftswissenschaftliche Zusatzkenntnisse in nennenswertem Umfang finden sich nur in den Komplementärstudiengängen, in denen die Studierenden gesondert ausgewiesene wirtschaftswissenschaftliche Kenntnisse erwerben³⁹⁰.

Darüber hinaus dürfte den Studierenden kaum Raum bleiben, nichtjuristischen Neigungen nachzugehen und sich weitere Kenntnisse, die eine juristische Berufstätigkeit sinnvoll ergänzen könnten, anzueignen, jedenfalls nicht ohne eine Verlängerung des Studiums. Immerhin geben noch 31 % der Studierenden an, Vorlesungen oder Seminare anderer Fachbereiche zu besuchen; in welchem Umfang ist dabei nicht erfasst. Beachtlich ist jedoch, dass die Neigung, zusätzliche Lehrangebote wahrzunehmen, in den

³⁸⁹ vgl. BT-Drs. 14.7176, S. 10

³⁹⁰ Vgl. die z.B. den entsprechenden Studiengänge an der juristischen Fakultäten der Universität Bayreuth

letzten Jahren kontinuierlich abgenommen hat. Diese Entwicklung ist nicht auf das rechtswissenschaftliche Studium beschränkt³⁹¹.

e) Betreuung

Für die Qualität einer Ausbildung ist eines der wesentlichen Kriterien die Betreuung der Lernenden durch die Lehrenden. Es reicht nicht aus, dass die Universitäten die Pflichtveranstaltungen anbieten und die Studierenden diese besuchen. Vielmehr ist maßgeblich die Begleitung der Studierenden durch das Lehrpersonal sowie die Qualität der Lehre in fachlicher und didaktischer Hinsicht.

Im Unterschied zu anderen Ausbildungsformen, insbesondere auch zur Fachhochschule, baut das universitäre Studium auf der Selbständigkeit des Studierenden auf. In dem rechtswissenschaftlichen Studium ist diese Selbständigkeit traditionell besonders stark ausgeprägt: Lehrveranstaltungen werden in der Regel in der Form von Massenvorlesungen angeboten, ein näherer Kontakt zu dem Lehrpersonal besteht in diesem Rahmen oftmals nicht. Ein Feedback zu den Lernfortschritten wird im Rahmen der vorlesungsbegleitenden Übungen gegeben. Dabei handelt es sich allerdings ebenfalls um Massenveranstaltungen, bei denen ein individuelles Eingehen auf die Fehler der einzelnen Studierenden in den Übungsarbeiten nicht erfolgt. Nicht zuletzt auch deswegen wird in einer Studie der Universität Konstanz die Nachvollziehbarkeit der Bewertung auf einer Skala von 0 bis 6 durch die Studierenden mit durchschnittlichen 2,6 Punkten bewertet³⁹². Der Jurastudent lernt daher schnell, dass er nur durch einen

³⁹¹ Vgl. Studierendensurvey 2007, Tabellen 75a und b

³⁹² Arbeitsgruppe Hochschulforschung der Universität Konstanz, Studierendensurvey 1983-2007, Tabelle 83 b)

hohen Anteil von Selbststudium zum Ziel kommt³⁹³; die Anonymität und geringe Betreuungsintensität der Massenveranstaltungen dürfte auch den Gang zum Repetitor wesentlich fördern.

Dieses Phänomen ist in gewissem Maße dem Fach geschuldet, das zu einem großen Teil nur durch Selbststudium, Lesen und Erarbeiten der rechtlichen Grundlagen erschlossen werden kann, anders als etwa naturwissenschaftliche Fächer, die einen wesentlich größeren Aufwand des betreuten Arbeitens und Experimentierens erfordern. Da der Betreuungsaufwand um so höher ist, desto mehr der Studierende angeleitet werden muss, um so niedriger, je mehr er dem Selbststudium überlassen wird, ist der Curricularnormwert, der die Anzahl der Deputatsstunden je Studierenden bestimmt, nirgendwo so niedrig wie für die Rechts- und Wirtschaftswissenschaften. Während er hier 2,1 bzw. 2,2 (Rechtswissenschaft) bzw. 1,9 (Betriebswirtschaftlehre) beträgt, ist er mit 8,2 in der Medizin unter den regulären Studiengängen am höchsten³⁹⁴. Der aktuelle Wert ist aufgrund einer Empfehlung der Kultusministerkonferenz auf eine Erhöhung zurückzuführen, mit der den gestiegenen Anforderungen an Kleingruppenarbeit und Prüfungstätigkeit der Universität nach der Ausbildungsreform 2003 Rechnung getragen werden soll³⁹⁵. Er ist von Anfang an kritisiert, d.h. für nicht ausreichend angesehen worden³⁹⁶. Für einen Beispielsstudienplan

³⁹³ Vgl. Arbeitsgruppe Hochschulforschung der Universität Konstanz, Studierendensurvey 1983-2007, Tabelle 70 b), wonach die Studierenden der Rechtswissenschaft 18,4 Stunden aus einem Gesamtstudienaufwand von 37,8 Stunden auf das Selbststudium verwenden.

³⁹⁴ KapazitätsVO der Länder Baden-Württemberg, Berlin, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Rheinland-Pfalz, Sachsen-Anhalt; HochschulzulassungsVO Bayern

³⁹⁵ Hommelhof/Teichmann, Das Jurastudium nach der Ausbildungsreform, JuS 2002, 839, 841; Schöbel, Reform der Juristenausbildung, BayVBI 2003, 641

³⁹⁶ Hommelhof/Teichmann JuS 2002, 839, 842;

mit 172 SWS ist ein erforderlicher CNW von 2,647 ermittelt worden³⁹⁷, dessen Realisierung allerdings seitens der Wissenschaftspolitik nicht zugestimmt wurde. Zu beachten ist, dass auch der vorgegebene CNW keineswegs immer umgesetzt wird, sondern vielfach niedriger ist³⁹⁸. Zudem wirkt er sich erst dann aus, wenn seitens der jeweiligen Universität auf dessen Grundlage mit Zustimmung der Wissenschaftsverwaltung eine örtliche Zulassungsbeschränkung eingeführt wird, was oftmals unterbleibt, so dass zum Teil auch über die bestehende Kapazität ausgebildet wird. Damit liegt die Betreuungsrelation im rechtswissenschaftlichen Studium nach wie vor am unteren Ende im Vergleich zu anderen Studiengängen³⁹⁹. Sie entspricht 93,7 Studierenden (bzw. 71,5 Studierenden innerhalb der Regelstudienzeit) je hauptberuflichem Professor⁴⁰⁰. Zu berücksichtigen ist hier auch eine zunehmende Belastung der Lehrkräfte mit anderen (Verwaltungs-)Aufgaben⁴⁰¹, was notwendigerweise zulasten der Lehre und / oder Wissenschaft geht.

³⁹⁷ Beispielstudienplan für eine moderne, zweistufige Juristenausbildung, sowie seine Einführung, Anlagen zum Bericht des Koordinierungsausschusses für die Konferenz der Justizministerinnen und Justizminister vom 11.-13.6.2001 in Trier, www.justiz.nrw.de/JM/landesjustizpruefungsamt/2_jur_staatspr/pdf/studienplan.pdf; www.justiz.nrw.de/JM/landesjustizpruefungsamt/2_jur_staatspr/pdf/tabelle.pdf

³⁹⁸ So lag er 2006 in den Ländern Berlin, Bremen, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen-Anhalt und Schleswig-Holstein für Rechtswissenschaft zwischen 1,74 (FU Berlin) und 2,2 (Uni Hamburg), im Schnitt bei 2,01, bestenfalls ; vgl. HIS Forum Hochschule: Ausstattungs-, Kosten- und Leistungsvergleich 2006, S. 85; Übersicht über die Betreuungsrelation an den juristischen Fachbereichen, Gesamtstatistik des 89. Deutschen Juristen-Fakultätentages 2009 (<http://www.djft.de/gesamtstatistik89.pdf>)

³⁹⁹ Zum Teil wird von den juristischen Fakultäten versucht, etwa mit Hilfe der zusätzlichen Mittel aus Studienbeiträgen, zusätzliche Kleingruppenveranstaltungen zur besseren individuellen Betreuung der Studierenden anzubieten.

⁴⁰⁰ Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium, Drs. 8639-08, S. 108, 109 - <http://www.wissenschaftsrat.de/texte/8639-08.pdf>

⁴⁰¹ Vgl. nur Huber, Wissenschaftsadäquate Organisationsstruktur der Universität, Beitrag für den Deutschen Juristen-Fakultätentag, 2004; Beschluss des 89. Deutschen Juristen-Fakultätentages 2009/IV, <http://www.djft.de/DJFT%202009-IV.pdf>

Für eine gute Ausbildung bedarf es nicht nur einer quantitativ, sondern auch einer qualitativ guten Betreuung. Die fachliche Qualifikation des universitären Lehrpersonals für die derzeitige Ausbildung, also das Fachwissen, steht außer Frage und wird von den Studierenden überwiegend positiv bewertet⁴⁰². Hingegen wird die Frage der Didaktik in der Rechtswissenschaft ebenso wie in anderen Fachrichtungen nach wie vor stiefmütterlich behandelt⁴⁰³. Besondere Schulungen, die den angehenden Wissenschaftler für seine Lehrtätigkeit qualifizieren, sind nicht vorgesehen. Andere Lehrveranstaltungen als Vorlesungen werden in der Regel von wissenschaftlichen Mitarbeitern geleitet, die ebenfalls nicht gesondert hierfür ausgebildet worden sind⁴⁰⁴. Die Reputation eines Professors in der wissenschaftlichen Welt dürfte sich nur in geringem Maße nach seinen didaktischen Fähigkeiten richten, gilt doch die Forschungstätigkeit als die Königsdisziplin. Die Fachbereiche versuchen der Lehrqualität mehr Bedeutung beizumessen und das Bewusstsein hierfür zu fördern. So erfolgt an einigen Universitäten eine Evaluation der Lehre durch die Studierenden⁴⁰⁵. Hierdurch werden Stärken und Schwächen aufgedeckt und die Gelegenheit gegeben, daran zu arbeiten.

Die fehlende Professionalisierung der Lehrtätigkeit ist ebenso wie die mangelhafte Betreuungsrelation zwar kein spezifisches rechtswissen-

⁴⁰² Bargel/Müßig-Trapp/Willige in HIS: Forum Hochschule (Hrsg.), Studienqualitätsmonitor 2007, S.19

⁴⁰³ Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Qualitätsverbesserung von Lehre und Studium, Drs. 8639-08, S. 65 - <http://www.wissenschaftsrat.de/texte/8639-08.pdf>

⁴⁰⁴ vgl. hierzu Brockmann/Dietrich/Pilniok, Von der Lehr- zur Lernorientierung – auf dem Weg zu einer rechtswissenschaftlichen Fachdidaktik, JURA 2009, 579, 584 f

⁴⁰⁵ Vgl. z.B. die Evaluation der Lehre an dem rechtswissenschaftlichen Fachbereich der Humboldt Universität Berlin, <http://www.rewi.hu-berlin.de/lf/le/>

schaftliches, sondern eher ein generelles Problem deutscher Hochschulen.

f) Anforderungen an das Prüfungssystem der volljuristischen Ausbildung

aa) Gegenstand der Prüfungen

(1) Abprüfen der unter VI.1. dargestellten Kenntnisse und Fähigkeiten

Die gegenwärtigen juristischen Prüfungen erfüllen in einem hohen Maße die Aufgabe, diejenigen Kenntnisse und Fähigkeiten abzuprüfen, über die die Studierenden am Ende des Studiums und die Referendare am Ende des Vorbereitungsdienstes verfügen sollen.

(a) Erste Prüfung

Das DRiG trifft, wie bereits erwähnt, zunächst Regelungen über die Gegenstände des Studiums. Gem. § 5a Abs. 2 Satz 3 DRiG müssen im Pflichtfachbereich die Kernbereiche des Bürgerlichen Rechts, des Strafrechts, des Öffentlichen Rechts und des Verfahrensrechts einschließlich der europarechtlichen Bezüge, der rechtswissenschaftlichen Methoden und der philosophischen, geschichtlichen und gesellschaftlichen Grundlagen studiert werden. Ferner schreibt § 5a Abs. 3 Satz 1 DRiG vor, dass die Inhalte des Studiums die rechtsprechende, verwaltende und rechtsberatende Praxis einschließlich der hierfür erforderlichen Schlüsselqualifikationen zu berücksichtigen haben. Hinsichtlich der Schwerpunktbereiche mit Wahlmöglichkeiten heißt es in § 5a Abs. 2 Satz 4 DRiG lediglich, dass diese der Ergänzung des Studiums, der Vertiefung der mit ihnen zusam-

menhängenden Pflichtfächer sowie der Vermittlung interdisziplinärer und internationaler Bezüge des Rechts dienen.

Korrespondierend mit diesen Vorgaben für die Inhalte des Studiums bestimmt § 5d Abs. 1 Satz 1 DRiG, dass staatliche und universitäre Prüfungen die rechtsprechende, verwaltende und rechtsberatende Praxis einschließlich der hierfür erforderlichen Schlüsselqualifikationen nach § 5a Abs. 3 Satz 1 [DRiG] zu berücksichtigen haben.

Die Gegenstände der staatlichen Pflichtfachprüfung sind in den Juristenausbildungsgesetzen und -verordnungen der Länder geregelt. Diese sind hinsichtlich des Pflichtfachkatalogs zwar nicht ganz identisch, die Abweichungen in den Kernfächern sind jedoch nur gering (siehe dazu oben VI.1.1.a)). Die Pflichtfachkataloge umfassen die vom DRiG vorgegebenen und ganz überwiegend zugleich die nach den Ausführungen unter VI.1. für erforderlich gehaltenen Rechtsgebiete. Auch soweit die Ländergesetze lediglich die Kenntnis bestimmter Rechtsgebiete in ihren Grundzügen voraussetzen, werden die unter VI.1. formulierten Anforderungen erfüllt. Denn danach ist Detailwissen weniger bedeutsam, als eine fundierte Kenntnis der zentralen Vorschriften und der Regelungszusammenhänge.

(b) Zweite Prüfung

Hinsichtlich der zweiten Prüfung bestimmt § 5d Abs. 3 Satz 2 DRiG lediglich, dass die schriftlichen Leistungen sich mindestens auf die Ausbildung bei den Pflichtstationen beziehen. Die mündlichen Leistungen erstrecken sich gem. § 5d Abs. 3 Satz 4 DRiG hingegen auf die gesamte Ausbildung. Auch hier wird der Prüfungsstoff im Einzelnen durch die Ausbildungsgesetze der Länder festgelegt. Er übersteigt den für die staatliche Pflicht-

fachprüfung geltenden Pflichtfachkatalog⁴⁰⁶, so dass eine umfassende Qualitätskontrolle am Ende der gesamten volljuristischen Ausbildung möglich ist.

(2) Gemeinsames Abprüfen des gesamten Stoffes am Ende der Ausbildung

Das gegenwärtige Prüfungssystem erfüllt die Forderung, dass die Kenntnisse und Fähigkeiten der Studierenden am Ende des Studiums und am Ende der kompletten Ausbildung abgeprüft werden.

(a) Erste Prüfung

Die erste Prüfung hat eine Doppelfunktion. Sie ist zugleich Studienabschlussprüfung und Eignungsprüfung für den Vorbereitungsdienst. Einer genaueren Betrachtung bedarf der Umstand, dass die erste Prüfung sich in zwei Teile, nämlich die universitäre Schwerpunktbereichsprüfung und die staatliche Pflichtfachprüfung untergliedert.

Die staatliche Pflichtfachprüfung ist als Blockprüfung konzipiert. Das Deutsche Richtergesetz enthält keine Vorgabe dahingehend, dass die staatliche Pflichtfachprüfung der letzte Prüfungsteil sein muss. Nur in Bremen und Hamburg setzt die Zulassung zur staatlichen Pflichtfachprüfung bzw. deren mündlichen Teil das Bestehen der Schwerpunktbereichsprüfung voraus. In den übrigen Ländern ist die vorgenannte Reihenfolge der beiden Prüfungsteile nicht oder jedenfalls nicht zwingend vorgeschrieben, so dass ganz überwiegend die Schwerpunktbereichsprüfung nach der

⁴⁰⁶ vgl. beispielsweise § 52 Abs. 1 JAG NRW

staatlichen Pflichtfachprüfung abgelegt werden kann. Gleichwohl bleibt auch in diesen Ländern der Charakter der staatlichen Pflichtfachprüfung als abschließende Blockprüfung im Wesentlichen erhalten, da die Studierenden bei der Meldung zur Prüfung zumindest das Pflichtfachstudium vollständig absolviert haben. Eine Einschränkung muss insoweit formuliert werden, als im Schwerpunktbereichsstudium neben den jeweiligen spezifischen Schwerpunktfächern auch die Kenntnisse in den dazugehörigen Pflichtfächern vertieft werden sollen.

§ 5d Abs. 2 Satz 3 Halbs. 2 DRiG gibt vor, dass in der universitären Schwerpunktbereichsprüfung mindestens eine schriftliche Leistung zu erbringen ist. Die Prüfung hat nicht nur durch die Ausbildungsgesetze der Länder, sondern auch – insoweit länderübergreifend – durch die Prüfungsordnungen der juristischen Fakultäten unterschiedliche Ausgestaltungen erfahren. Beispielhaft sei auf die in Nordrhein-Westfalen gelegenen juristischen Fakultäten in Bochum, Bielefeld und Münster verwiesen. In Bochum erfordert die Schwerpunktbereichsprüfung das Bestehen einer häuslichen Arbeit und einer fünfstündigen Klausur.⁴⁰⁷ In Bielefeld kommt eine mündliche Prüfung hinzu.⁴⁰⁸ In Münster müssen hingegen eine Semesterabschlussklausur oder eine häusliche Arbeit mit mündlichem Vortrag aus einer zweistündigen Lehrveranstaltung über die Grundlagen des Rechts (3 Credits), eine häuslichen Arbeit (§ 28 Abs. 3 S. 3 JAG) (9 Credits) sowie Semesterabschlussklausuren aus den anderen in den Studienplänen ge-

⁴⁰⁷ § 38 Abs. 1 der Studien- und Prüfungsordnung der Ruhr-Universität Bochum für das Studium der Rechtswissenschaften mit Abschluss „Erste Prüfung“ i.d.F. vom 02.09.2008, http://www.jura.ruhr-uni-bochum.de/mam/pdf/studium/studienverlauf/studien_und_pruefungsordnung_02_09_2008.pdf

⁴⁰⁸ § 46 Abs. 1 der Studien- und Prüfungsordnung der Fakultät für Rechtswissenschaft vom 1. Oktober 2009

nannten Pflicht und Wahlpflichtveranstaltungen im Umfang von 12 SWS (18 Credits) absolviert werden.⁴⁰⁹

Die zum Bestehen der Schwerpunktbereichsprüfung führenden Teilprüfungen sind überwiegend studienbegleitend abzulegen, so dass nicht von einer Blockprüfung am Ende des Schwerpunktbereichsstudiums gesprochen werden kann.

(b) Zweite Prüfung

Die Absolventen der Zweiten juristischen Staatsprüfung müssen den gesamten in Studium und Vorbereitungsdienst gelernten Pflichtfachstoff beherrschen.

⁴⁰⁹ § 26 Abs. 1 der der Prüfungsordnung für den Studiengang Rechtswissenschaft an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster i.d.F. vom 27.10.2009, <http://www.jura.uni-muenster.de/go/studieren/rechtsgrundlagen.html>

bb) Zeitpunkt der Prüfungen

(1) Frühzeitige Feststellung der Studiereignung und Ausschluss ungeeigneter Studierender

(a) Möglichst frühzeitige Feststellung

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 durch das dritte Gesetz zur Änderung des Deutschen Richtergesetzes vom 25. Juli 1984⁴¹⁰ eingeführte, bis zum Ende des zweiten Studienjahres durchzuführende 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. Die juristischen Fakultäten stehen vor der organisatorischen Schwierigkeit, Prüfungen mit sehr großen Teilnehmerzahlen durchführen zu müssen. Daher wurden in vielen Fällen die Klausurtermine zu den früheren „kleinen Scheinen“ in eine Zwischenprüfung umfunktioniert⁴¹¹ und in einen etwas strengeren organisatorischen Rahmen gestellt. Letztgenannter bewegt sich jedoch trotz Identitätskontrollen und verstärkter Aufsichten weit unterhalb der äußeren Prüfungsbedingungen, wie sie in der staatlichen Pflichtfachprüfung herrschen. Zudem wird die erhebliche Menge der anfallenden Klausuren üblicherweise in verhältnismäßig kurzer Zeit von einer Vielzahl juristischer Hilfskräfte bewertet. Von den Studierenden werden die oft knapp gefassten Korrekturen vielfach als unzureichend empfunden, weil sie nur in eingeschränktem

⁴¹⁰ Drittes Gesetz zur Änderung des Deutschen Richtergesetzes vom 25. Juli 1984, BGBl. I S. 995

⁴¹¹ In Nordrhein-Westfalen wurde durch § 8a Abs. 5 Satz 2 JAG 1985 (GV. NRW S. 296) eine entsprechenden Option eingeräumt.

Umfang eine Rückmeldung betreffend die individuellen Schwächen geben. Zudem erscheint angesichts der oft großen Anzahl von Korrektoren und ungeachtet von Abreden der beteiligten Lehrstühle über die Bewertungsmaßstäbe die Notengebung aus Sicht der Studierenden oft als uneinheitlich. Schließlich nutzen gewerbliche Repetitoren die sich ihnen bietende Chance, ihre Dienste auch zur Vorbereitung auf die Zwischenprüfung anzubieten. Man muss davon ausgehen, dass dies dazu beiträgt, dass einige an sich ungeeigneter Studierender die Zwischenprüfung – wenn auch vielleicht knapp – bestehen. Zu der vom Gesetzgeber gewünschten effektiven Auslese führt die Zwischenprüfung unter diesen Umständen nicht. Auch der Deutsche Juristen-Fakultätentag fordert, die Zwischenprüfungen effektiver zu gestalten, ohne jedoch konkrete Vorschläge hierzu zu unterbreiten.⁴¹²

(b) Verwertbare Leistungsnachweise

Ein Abschluss unterhalb der Schwelle der ersten Prüfung existiert nach dem derzeitigen Ausbildungssystem nicht. Wechselt ein Studierender in einen anderen Studiengang, so sind die bereits erbrachten Studienleistungen nach den Hochschulgesetzen der Länder nach einer mit positivem Ergebnis durchgeführten Gleichwertigkeitsprüfung anzurechnen.⁴¹³ Es exis-

⁴¹² Stellungnahme des DJFT zur Zukunft der Juristenausbildung vom 10.02.2011, S. 12, siehe Anlagenband. Der DJFT meint ferner (a.a.O.), es würde „schon ausreichen, im bestehenden System frühzeitig Angebote zur Orientierung zu geben, bspw. in Form von Self-Assessment-Angeboten vor Aufnahme des Studiums [...]“. Ferner sei über „Verfahren zur Feststellung der Eignung der Studienbewerber weiterhin nachzudenken [...]“.

⁴¹³ siehe im Einzelnen: Baden-Württemberg § 32 Abs. 2 und 3 LHG BW; Nordrhein-Westfalen § 63 Abs. 2 HG NRW; Rheinland-Pfalz § 25 Abs. Gem. § 34 Abs. 1 Nr. 9 Sächsisches HG haben die Universitäten in ihren Prüfungsordnung die Anrechnung von Studienleistungen, die in einem anderen Studiengang erbracht wurden, zu regeln.

tieren jedoch keine Leistungsnachweise, die den unmittelbaren Eintritt in den Arbeitsmarkt ermöglichen.

(2) Nachweis des erforderlichen Kenntnis-/Qualifikationsniveaus bei Eintritt in den nächsten Ausbildungsabschnitt

Die derzeitige Ausbildung stellt sicher, dass die angehenden Juristinnen und Juristen vor Eintritt in den nächsten Ausbildungsabschnitt einen hierzu qualifizierenden Leistungsnachweis erbringen müssen. Entsprechend der Gliederung in Studium und Vorbereitungsdienst bedeutet dies, dass für den Eintritt in den Referendardienst das Bestehen der ersten Prüfung erforderlich ist. Auf die Doppelfunktion als Studienabschlussprüfung und Eignungsprüfung für die berufspraktische Ausbildungsphase wurde bereits hingewiesen.

(3) Nachweis eines den berufsfähigen Volljuristen auszeichnenden Kenntnis- und Qualifikationsniveaus am Ende der volljuristischen Ausbildung

Auch diese Forderung wird von dem derzeitigen Ausbildungssystem erfüllt, da die volljuristische Ausbildung gem. § 5 Abs. 1 DRiG durch das Bestehen der zweiten Staatsprüfung abgeschlossen wird. Hierdurch erwerben die Absolventen die Befähigung zum Richteramt, aufgrund derer jeder reglementierte juristische Beruf ausgeübt werden darf.

cc) Ausgestaltung der Prüfungen

(1) Kompetenzbasierte Prüfung

(a) Verschiedenartige Prüfungselemente

In allen Bundesländern müssen in der staatlichen Pflichtfachprüfung Klausuren und eine mündliche Prüfung absolviert werden. Die fünfständigen Klausuren erfordern jeweils die Lösung eines mehr oder weniger komplexen Falles und ermöglichen auf diese Weise das Abprüfen des ganz überwiegenden Teils der Kompetenzen. Dies schließt auch das Überprüfen rechtsgebietsübergreifender Systemkenntnis ein. Diese ist beispielsweise bei zivilrechtlichen Arbeiten oft bereits für das Auffinden einschlägiger Anspruchsgrundlagen erforderlich. Vielfach berühren Klausuren auch verschiedene rechtliche Themenbereiche, so dass für die erfolgreiche Bearbeitung Kenntnisse auf mehreren Rechtsgebieten sowie eine gedankliche Durchdringung der Regelungszusammenhänge gefragt sind. Methodische Mängel bei der Fallbearbeitung werden in Klausuren schnell offenbar. Die Fähigkeit zu einer zielführenden Darstellung mit dem Blick für das Wesentliche lässt sich ebenfalls durch Klausuraufgaben gut erfassen.

Nach Abschaffung der häuslichen Arbeit als Prüfungsaufgabe in dem staatlichen Teil der Prüfung wird allerdings im Pflichtfachbereich nicht mehr die Fähigkeit zur umfassenden juristischen Recherche und Nutzbarmachung der Ergebnisse überprüft. Dies geschieht jedoch noch in der Schwerpunktbereichsprüfung, in der regelmäßig zumindest eine häusliche Arbeit gefordert wird.

Kommunikative und rhetorische Fähigkeiten der Studierenden werden naturgemäß nicht in den Klausuren, sondern in der mündlichen Prüfung ab-

gerufen. Dort werden auch am ehesten Fragen zu Grundlagenfächern gestellt. Jedoch muss festgestellt werden, dass diese im praktischen Prüfungsgeschehen der staatlichen Pflichtfachprüfung in der Regel keine nennenswerte Rolle spielen.

Sechs Bundesländer, nämlich Berlin, Brandenburg, Hamburg, Nordrhein-Westfalen, Sachsen und Sachsen-Anhalt, machen von der Möglichkeit Gebrauch, im mündlichen Teil der staatlichen Pflichtfachprüfung zusätzlich zum Prüfungsgespräch einen Kurzvortrag vorzusehen. Niedersachsen hat den ursprünglich eingeführten Vortrag 2009 wieder abgeschafft.⁴¹⁴ Der Vortrag ermöglicht den Prüflingen, zumeist 10 bis maximal 12 Minuten lang ohne Unterbrechung durch die Prüfer in freier Rede eine Falllösung im Zusammenhang darzustellen oder über ein vorgegebenes juristisches Thema zu referieren. Rhetorische Fähigkeiten kommen bei dieser Prüfungsleistung besonders zum Tragen. Aufgrund der begrenzten Vortragszeit ist vielleicht noch stärker als bei der Klausur die Fähigkeit gefragt, zügig zu den maßgeblichen Problemen vorzustoßen und, soweit eine Falllösung gefordert ist, diese zielstrebig und unter guter Schwerpunktbildung voranzutreiben.

Die weiteren interdisziplinären Schlüsselqualifikationen wie Verhandlungsmanagement, Gesprächsführung, Streitschlichtung, Mediation, Vernehmungslehre, Teamfähigkeit und soziale Kompetenz können im derzeitigen Prüfungssystem allenfalls punktuell im Prüfungsgespräch erfasst werden. Dies geschieht erfahrungsgemäß jedoch eher selten.

Prüfungselemente, die die juristische Praxis realitätsnah simulieren (z.B. Aktenvortrag eines Berichterstatters, Führung eines Mandantengesprächs,

⁴¹⁴ Niedersächsisches Gesetz zur Ausbildung der Juristinnen und Juristen (NJAG) in der Fassung vom 15.01.2004 (Nds. GVBl. S. 7) zuletzt geändert durch Artikel 1 des Gesetzes vom 27.08.2009 (Nds. GVBl. S. 348)

Halten eines staatsanwaltlichen Plädoyers, Vernehmung eines Zeugen) sind nach dem derzeitigen System nicht vorgesehen.

Hinsichtlich der Schwerpunktbereichsprüfung gilt das zu den Klausuren der staatlichen Pflichtfachprüfung Gesagte entsprechend. Soweit häusliche Arbeiten im Rahmen von Übungen oder Seminaren angefertigt werden müssen, werden die Fähigkeit zur juristischen Recherche und Auswertung der Ergebnisse, das zur Anfertigung einer größeren Arbeit erforderliche Durchhaltevermögen sowie die Bereitschaft, ein Problem in all seinen Facetten umfassend rechtlich zu untersuchen, abgeprüft.

Die zweite Staatsprüfung gleicht von der Struktur her der staatlichen Pflichtfachprüfung, weshalb im Wesentlichen auf die obigen Ausführungen verwiesen werden kann. Anzumerken ist lediglich dass die zweite Prüfung an den Erfordernissen der juristischen Praxis ausgerichtet ist. Dies zeigt sich zum einen daran, dass die Klausuren aus Aktenauszügen bestehen, die regelmäßig streitigen Vortrag enthalten. Zum anderen sind praktische Aufgaben zu bewältigen, wie etwa das Abfassen behördlicher oder gerichtlicher Entscheidungen oder anwaltliche Schriftsätze, oft nach vorangegangener Begutachtung. Auch in der mündlichen Prüfung sind die Fälle stärker praxisorientiert als in der staatlichen Pflichtfachprüfung. Zudem sind prozessrechtlich Fragen häufiger Prüfungsgegenstand. Entsprechend den während des Vorbereitungsdienstes zusätzlich erworbenen Kenntnissen wird in der zweiten Prüfung gerade im Prozessrecht deutlich mehr von den Prüflingen erwartet, als im ersten Examen.

In der zweiten Prüfung, aber auch schon in der staatlichen Pflichtfachprüfung, kommen überwiegend aus den verschiedenen Sparten der juristischen Praxis stammende Prüfer zum Einsatz. Diese schöpfen unter anderem bei der Auswahl der Prüfungsfälle aus den Erfahrungen ihrer berufli-

chen Tätigkeit. Dies trägt entscheidend dazu bei, den geforderten Praxisbezug in der Prüfung sicherzustellen.

(b) Auch Abprüfen eines Mindestmaßes an Wissen

In der staatlichen Pflichtfachprüfung, in der Schwerpunktbereichsprüfung und in der zweiten juristischen Prüfung wird auch Wissen abgeprüft. Dies geschieht jedoch nicht durch bloßes Abfragen, sondern – kompetenzbasiert – eingebettet in die geforderten Falllösungen und die Erörterung von fallungebundenen Rechtsproblemen in der mündlichen Prüfung.

(2) Abgeschichtete Prüfungselemente in eher geringem Umfang

Im derzeitigen Prüfungssystem ermächtigt § 5d Abs. 2 Satz 3 Halbs. 2 DRiG die Länder dazu, in ihren Ausbildungsgesetzen eine Abschichtung von Prüfungsleistungen in der staatlichen Pflichtfachprüfung zu ermöglichen. Prüfungsleistungen sollen während des Studiums, jedoch nicht vor Ablauf von zweieinhalb Studienjahren erbracht werden können. Von dieser Ermächtigung haben nur vier Länder, nämlich Baden-Württemberg⁴¹⁵, Bremen, Niedersachsen und Nordrhein-Westfalen hinsichtlich der Anfertigung von Klausuren Gebrauch gemacht. So ermöglicht beispielsweise § 12 Abs. 1 JAG NRW Studierenden, die sich nach dem fünften Fachsemester bis spätestens zum Abschluss des siebten Fachsemesters eines ununterbrochenen Studiums zur staatlichen Pflichtfachprüfung melden, auf Antrag die Aufsichtsarbeiten in zwei oder drei zeitlich getrennten Abschnitten anzufertigen. Durch die Vorgaben des DRiG und die moderaten Umsetzungen in einigen Ländern kann die Forderung, abgeschichtete

⁴¹⁵ nur Mannheimer Modell

Prüfungselemente nur in verhältnismäßig geringem Umfang vorzusehen, als erfüllt angesehen werden.

Anders verhält es sich bei der universitären Schwerpunktbereichsprüfung. Dort werden die für das Bestehen erforderlichen Leistungsnachweise sukzessive studienbegleitend erworben.

(3) Nebeneinander von Blockprüfungen, abgeschichteten Teilprüfungen und ausbildungsbegleitenden Leistungskontrollen

Die Forderung nach einer zurückhaltend zu bemessenden Anzahl ausbildungsbegleitender Prüfungsteile kann als gewahrt angesehen werden. Zwar fällt die Anzahl der für die Schwerpunktbereichsprüfung vorgeschriebenen Teilprüfungen, wie bereits dargestellt, je nach juristischer Fakultät sehr unterschiedlich aus. Eine übermäßige Belastung der Studierenden ist jedoch bisher auch hinsichtlich der Fakultäten mit einer etwas höheren Anzahl von Prüfungsleistungen nicht bekannt geworden.

Soweit die Schwerpunktbereichsprüfung vor der staatlichen Pflichtfachprüfung abgelegt wird, ist es bei zügiger und zielgerichteter Durchführung des Studiums ohne weiteres ohne Verlust des Freischusses möglich, nach dem Bestehen des universitären Prüfungsteils eine Phase intensiver Vorbereitung auf die staatliche Pflichtfachprüfung einzuschieben. Allerdings gelingt dies nicht allen Studierenden. Soweit die Reihenfolge von Schwerpunktbereichsprüfung und staatlicher Pflichtfachprüfung in den Ländern nicht zwingend ausgestaltet ist, kann beobachtet werden, dass eine Reihe von Prüflingen zur Entzerrung der Vorbereitungs- und Prüfungslast zunächst unter Inanspruchnahme des Freischusses die staatliche Pflichtfachprüfung ablegen und sich erst dann, befreit von einem erheblichen

Teil der Prüfungslast dem Schwerpunktbereichsstudium widmen. Die Praxis der Studienberatung an den verschiedenen juristischen Fakultäten ist hinsichtlich der empfohlenen Vorgehensweise uneinheitlich.

dd) Objektivität der Prüfungen und Aussagekraft der Ergebnisse

Die nach dem derzeitigen System vorgesehenen Staatsprüfungen (staatliche Pflichtfachprüfung und zweite Staatsprüfung) erfüllen in vollem Umfang die Anforderungen an eine möglichst objektive Prüfung mit hoher Aussagekraft der erzielten Ergebnisse.

Staatsexamina gelten insbesondere aufgrund der Anonymität der Prüflinge und der von den einzelnen Universitäten unabhängigen Prüferschaft zu Recht als besonders objektiv. Sie garantieren gleichbleibende Leistungsanforderungen, da die Notengebung über viele Jahre hinweg an denselben Maßstäben ausgerichtet ist. Viele der erfahrenen Kommissionsvorsitzenden und auch Beisitzer prüfen zugleich im ersten und im zweiten Examen und haben so einen guten Überblick darüber, was in den verschiedenen Stadien der Ausbildung von den Prüflingen geleistet und verlangt werden kann.

Die Schwerpunktbereichsprüfung ist demgegenüber kritischer zu betrachten.⁴¹⁶ Es ist zu beobachten, dass die im universitären Prüfungsteil vergebenen Noten zu einem Großteil und teilweise erheblich über den in der staatlichen Pflichtfachprüfung erzielten Ergebnissen liegen. Im Jahr 2008 lag die Bestehensquote bei der staatlichen Pflichtfachprüfung im Bundes-

⁴¹⁶ Auch der Deutsche Juristen-Fakultätentag steht auf dem Standpunkt, dass „nur eine staatlich organisierte Prüfung, bei der gerade nicht ausschließlich der ‚prüfe, der lehre‘, [...] objektive und belastbare Resultate“ sichere; in: Stellungnahme des DJFT zur Zukunft der Juristenausbildung vom 10.02.2011, S. 3/4, siehe Anlagenband.

durchschnitt bei 74,2 %, diejenige der Schwerpunktbereichsprüfung hingegen bei 94,3 %.⁴¹⁷ Nach der jüngsten veröffentlichten Statistik des Deutschen Juristen-Fakultätentages für das akademische Jahr 01.10.2008 bis 30.09.2009⁴¹⁸ erzielten die Studierenden in der Schwerpunktbereichsprüfung im Schnitt die Note „vollbefriedigend“ (9,15 Punkte). Spitzenwerte wurden in Bayern mit „vollbefriedigend“ (10,25 Punkten) und in Sachsen mit „vollbefriedigend“ (10,48 Punkten) erzielt. Am niedrigsten lagen Rheinland-Pfalz mit „befriedigend“ (7,33 Punkten) und das Saarland mit „befriedigend“ (7,82 Punkten). Schon ein Binnenvergleich zwischen den Ländern zeigt erhebliche Unterschiede auf. Dabei muss betont werden, dass die Diskrepanzen selbstverständlich nicht auf länderspezifischen Vorgaben beruhen. Vielmehr handelt es sich lediglich um Durchschnittswerte, die sich aus den Ergebnissen der an den verschiedenen in den jeweiligen Ländern ansässigen juristischen Fakultäten berechnen. Diese Ergebnisse hängen zudem auch davon ab, wie leistungsfähig die Studentenschaft an der jeweiligen Fakultät ist.⁴¹⁹

Vergleicht man die eingangs genannte bundesdurchschnittliche Note in der universitären Schwerpunktbereichsprüfung von „vollbefriedigend“ (9,15 Punkten) mit den Ergebnissen der staatlichen Pflichtfachprüfung, so wird eine erhebliche Diskrepanz deutlich. Eine präzise Durchschnittspunktzahl lässt sich den veröffentlichten Statistiken für die staatliche Pflichtfachprüfung zwar nicht ermitteln. Jedoch kann zur Veranschauli-

⁴¹⁷ siehe Ausbildungsstatistik 2008 des Bundesamtes für Justiz, im Internet unter http://www.bundesjustizamt.de/cln_115/nn_1634386/DE/Themen/Justizstatistik/Ausbildung/downloads/Ausbildungsstatistik2008,templateId=raw,property=publicationFile.pdf/Ausbildungsstatistik2008.pdf

⁴¹⁸ im Internet unter http://www.djft.de/pdf/Schwerpunktbereichspruefungen_DJFT_2010.pdf

⁴¹⁹ So lag die Durchschnittsnote an der Bucerius Law School beispielsweise bei „vollbefriedigend“ (11,49 Punkten).

chung herangezogen werden, dass im Jahr 2008 lediglich 19,4 % der Absolventen der die Note „vollbefriedigend“ oder besser erhalten haben.⁴²⁰

Die meisten Absolventen, nämlich 31,0 % erzielten ein „befriedigend“ und 23,8 % ein „ausreichend“. 25,8 % bestanden die staatliche Pflichtfachprüfung nicht. Die Durchschnittsnote dürfte danach etwa im Grenzbereich zwischen den Noten „ausreichend“ und „befriedigend“ liegen.

Die Gründe für die aufgezeigte Diskrepanz dürften unter anderem darin zu sehen sein, dass die Anonymität der Prüflinge nicht in demselben Maße gegeben ist, wie in der Staatsprüfung. Dies gilt vor allem, soweit häusliche Arbeiten im Rahmen von Seminaren angefertigt werden. Bei Klausuren werden auch von den Prüfungsämtern der Universitäten inzwischen weitgehend Kennziffern vergeben. Ein weiterer Grund liegt darin, dass an manchen Fakultäten der Anteil der mündlichen Prüfung an der Gesamtnote verhältnismäßig hoch ist.

Es kann ferner beobachtet werden, dass an ein und derselben Universität offensichtlich unterschiedliche Bewertungsmaßstäbe in verschiedenen Schwerpunktbereichen angelegt werden, bedingt durch unterschiedliche Auffassungen der jeweils beteiligten Lehrstuhlinhaber. Dies führt an manchen Fakultäten zu einer auffälligen Beliebtheit bestimmter Schwerpunktbereiche bei den Studierenden. Da dies den Fakultäten naturgemäß nicht verborgen bleibt, sind inzwischen – ohne dass dies statistisch belegbar ist – teilweise durch entsprechende Verständigungen unter den Lehrstuhlinhabern Angleichungen erfolgt. Gleichwohl kann nach wie vor in einer Vielzahl von Fällen festgestellt werden, dass in der staatlichen Pflichtfachprüfung die in der Schwerpunktbereichsprüfung erzielten Noten nicht erreicht

⁴²⁰ sehr gut: 0,2 %, gut: 3,3 %, vollbefriedigend: 15,9 %, vgl. Ausbildungsstatistik 2008 des Bundesamtes für Justiz, im Internet unter http://www.bundesjustizamt.de/cln_115/nn_1634386/DE/Themen/Justizstatistik/Ausbildung/downloads/Ausbildungsstatistik2008,templateId=raw,property=publicationFile.pdf/Ausbildungsstatistik2008.pdf

werden. In Extremfällen fallen Prüflinge mit hohen Bewertungen im universitären Teil in der staatlichen Pflichtfachprüfung durch.

ee) Bundesweite Vergleichbarkeit der Prüfungsergebnisse

Gem. § 5d Abs. 1 Satz 2 DRiG ist die Einheitlichkeit der Prüfungsanforderungen und der Leistungsbewertung zu gewährleisten.

Da die vorstehend dargelegten Vorteile der Staatsprüfung systembedingt sind, kann in allen Bundesländern von derselben Objektivität und Aussagekraft der Ergebnisse der staatlichen Pflichtfachprüfung und der zweiten Staatsprüfung ausgegangen werden. Hierzu trägt unter anderem eine einheitliche Noten- und Punkteskala für die Einzel- und Gesamtnoten aller Prüfungen bei. Eine gewisse Schwankungsbreite hinsichtlich der Bestehensquote und der Notenverteilung im Einzelnen ist hierdurch selbstverständlich nicht ausgeschlossen.⁴²¹ Einschränkungen sind eher marginaler Natur. Da eine höhere Anzahl von Klausuren tendenziell zu einer Nivellierung der Prüfungsergebnisse führt, könnte man argumentieren, dass gute Examensergebnisse in einem Bundesland mit einer etwas höheren Anzahl von Prüfungsklausuren höher zu bewerten sind, als in einem Bundesland mit einer geringeren Anzahl von Prüfungsklausuren. Ferner ist der Kanon der Pflichtfächer in den Bundesländern nicht vollständig identisch.

Denkbar, wenn auch nicht belegbar, ist, dass vereinzelt die unterschiedliche Ausgestaltung der Juristenausbildungsgesetze der Länder und eine unterschiedliche Verwaltungspraxis der Prüfungsämter Auswirkungen auf die Ergebnisse der Staatsprüfungen haben. Soweit die Verwaltungspraxis

⁴²¹ vgl. Ausbildungsstatistik 2008 des Bundesamtes für Justiz, im Internet unter http://www.bundesjustizamt.de/cln_115/nn_1634386/DE/Themen/Justizstatistik/Ausbildung/downloads/Ausbildungsstatistik2008,templateId=raw,property=publicationFile.pdf/Ausbildungsstatistik2008.pdf

betroffen ist, stehen die Prüfungsämter über einen entsprechenden Arbeitsbereich im BSCW-Server und in verschiedenen länderübergreifenden Gremien (jährliche Zusammenkunft der Präsidentinnen und Präsidenten, Leiterinnen und Leiter sowie Vorsitzenden der Prüfungsämter; Dienstbesprechung der Klausurreferenten; Koordinierungsausschuss) im ständigen Meinungs- und Erfahrungsaustausch. Dies hat zu zahlreichen Angleichungen geführt. An vorderster Stelle ist der seit vielen Jahren von den staatlichen Prüfungsämtern praktizierte organisierte Klausurtausch sowohl in der staatlichen Pflichtfachprüfung, als auch in der zweiten Staatsprüfung zu nennen.

Unterschiede bei den Schwerpunktbereichsprüfungen der verschiedenen juristischen Fakultäten sind in allen Ländern gegeben, bei ohnehin nur eingeschränkter Vergleichbarkeit der jeweils von den Absolventen erzielten Ergebnisse (wie bereits dargestellt).

g) Inanspruchnahme eines gewerblichen Repetitoriums

Ungeachtet der Bemühungen der Fachbereiche, die selbst entsprechende Lehrveranstaltungen anbieten, besucht die Mehrheit der Studierenden nach wie vor einen privaten Repetitor⁴²². Den meisten Zulauf haben einjährige Kurse für die Vorbereitung auf die Pflichtfachprüfung; hierfür fallen Kosten von knapp 2.000 € an. Daneben bieten die Repetitoren auch Kurse für die Vorbereitung auf die Zwischenprüfung, auf die zweite juristische Staatsprüfung und weiteres mehr an. Der Umstand, dass ein erheblicher Teil der Ausbildung, die Examensvorbereitung, von der freien Wirtschaft

⁴²² Nach INCHER-Kassel, KOAB Absolventenbefragung 2009 (Prüfungsjahrgang 2008) sind es 84%; diese Zahl erfasst aber noch nicht die Absolventen nach der Ausbildungsreform 2003

erledigt wird, kann nicht als reine Privatangelegenheit des Studierenden abgetan werden⁴²³, sondern macht es erforderlich zu hinterfragen, warum es den Universitäten nicht gelingt, die Studierenden an ihre eigene, universitätsinterne Examensvorbereitung zu binden.

Die juristischen Fakultäten investieren in die universitätsinternen Examensvorbereitungsprogramme einen hohen Aufwand. Vielfach werden auf ein Jahr angelegte Examinatorien angeboten, die sämtliche Pflichtfächer umfassen und in denen eine erhebliche Anzahl von Übungsklausuren auf Examensniveau geschrieben werden können⁴²⁴. Wer diese Angebote wahrnimmt, kann ohne weiteres auch ohne den Besuch des kommerziellen Repetitors die Prüfung bestehen. Empirische Untersuchungen haben sogar wiederholt ergeben, dass Studierende, die das universitäre Angebot nutzen, in der Prüfung durchschnittlich besser abschneiden als solche, die den Repetitor in Anspruch nehmen⁴²⁵.

⁴²³ so aber Konzen, Bologna-Prozess und Juristenausbildung, JZ 2010, 241, 244

⁴²⁴ z.B. das einjährige Examenstraining der rechtswissenschaftlichen Fachbereiche der Uni München (<http://www.jura.uni-muenchen.de/studium/pruefungstraining/examenstraining/index.html>), der Uni Heidelberg (<http://www.examensvorbereitung-heidelberg.de/heidelpraep.html>), der Uni Göttingen (<http://www.uni-goettingen.de/de/63613.html>), der Freien Universität Berlin (<http://www.jura.fu-berlin.de/unirep/index.html>); der Universität Freiburg http://www.jura.uni-freiburg.de/ex_o_rep/

⁴²⁵ Streng, Determinanten und Indikatoren von Examenserfolg und Studiendauer, in: Hermann/Tag (Hrsg.) 1996, Die universitäre Juristenausbildung: Empirische und theoretische Analysen zu Studiendauer und Studienerfolg, S.32ff; Hermann/Hillenkamp/Tag, JuS 1991, 789; Hermann/Stroezel/Tag, JuS 1997, 476; Bargel/Mutius/Ramm, Das Studium der Rechtswissenschaft, Eine Fachmonographie aus studentischer Sicht, herausgegeben vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, Bonn, 1996, S.36; Bargel, JuS 1997, 669

Für den gleichwohl hohen Zulauf der Repetitorien dürften verschiedene Aspekte eine Rolle spielen⁴²⁶: Der Gang zu dem privaten Repetitorium gehört sozusagen traditionell zu dem Jurastudium. Examenskandidaten, die sich ihrer Fähigkeiten nicht sicher sind oder kein Risiko eingehen möchten, fällt es oft schwer, damit zu brechen und allein auf die universitäre Ausbildung zu vertrauen. Insbesondere diejenigen, die während des Studiums nicht mit der nötigen Kontinuität gearbeitet haben, werden alle Mittel nutzen wollen, um kurzfristig Lücken zu schließen. Der hohe Anteil an selbständigem Lernen im Verlauf des Studiums erfordert gerade in der Examensvorbereitung ausgeprägte Selbstdisziplin, für deren Unterstützung die Studierenden im Zweifel alle verfügbaren Mittel heranziehen. Immerhin entfällt nach den Angaben der Studierenden aus dem Gesamtstudienaufwand von 37,8 WS ein Anteil von 18,4 Stunden auf das Selbststudium⁴²⁷. Hinzu kommt, dass die kommerziellen Repetitorien durch ihr Versprechen, ihre Kunden in kurzer Zeit nach einem exakt ausgearbeiteten Lernplan "examensfit" zu machen, ein gewisses Gefühl der Sicherheit vermitteln, das gerade Studierende anzieht, die der oben a) dargestellten verbreiteten Fehlvorstellung über die Anforderungen an das in der Prüfung erforderliche Maß an Einzelwissen unterliegen.

Auch wenn sich das Angebot der universitären Examensvorbereitung in den letzten Jahren stark verbessert hat, dürfte deren Ziel erst dann vollständig erreicht sein, wenn der überwiegende Anteil der Studierenden das private Repetitorium als unnötig erachtet.

⁴²⁶ Vgl. zum Ganzen eingehend Katzenstein, JURA 2006, 418, 420 ff.

⁴²⁷ Vgl. Arbeitsgruppe Hochschulforschung der Universität Konstanz, Studentensurvey 1983-2007, Tabelle 70 b)

h) Dauer der Ausbildung

Die Dauer des Studiums und der volljuristischen Ausbildung insgesamt sind weder im Vergleich zu anderen Fachrichtungen noch zu anderen europäischen Ländern besonders lang. Die Regelstudienzeit beträgt nach § 5d Abs.2 S.1 DRiG einschließlich der ersten juristischen Prüfung neun Semester. Tatsächlich wird die erste juristische Prüfung im Durchschnitt nach 10,3 Semestern abgelegt⁴²⁸. Diese moderate Überschreitung der Regelstudienzeit ist aber keine Besonderheit des rechtswissenschaftlichen Studiums. Vielmehr ist es so, dass lediglich 25 bis 27 % der universitären Diplom- und Magisterabschlüsse innerhalb der Regelstudienzeit erlangt werden⁴²⁹. Unter den Juristen haben im Jahr 2008 immerhin knapp 30 % der Prüfungsteilnehmer die Prüfung nach neun oder weniger Semestern und damit innerhalb der Regelstudienzeit abgeschlossen; allerdings haben auch mehr als 30 % elf Semester oder länger studiert⁴³⁰.

Die tatsächliche Dauer des rechtswissenschaftlichen Studiums entspricht nicht nur in der Theorie, sondern auch in der Praxis der Länge eines Masterstudiums. Unter Einbeziehung des Referendariats von zwei Jahren ergibt sich eine Ausbildungszeit von sieben Jahren, die den europäischen Vergleich auch dann keineswegs zu scheuen braucht, wenn man unter Berücksichtigung der zum Teil noch bestehenden Wartezeiten auf den Zu-

⁴²⁸ Ausbildungsstatistik des Bundesamtes für Justiz für die Jahre 2007 und 2008, jeweils Anlage 5; http://www.bmj.de/enid/15a0aba66f3ee539922302cbe5912f57,0/Statistiken/Ausbildung_67.html

⁴²⁹ INCHER-Kassel, KOAB Absolventenstudien 2009: Generation Vielfalt (Befragung Jahrgang 2007), nach Tabelle 4.4, S. 38

⁴³⁰ Ausbildungsstatistik des Bundesamtes für Justiz für die Jahre 2007 und 2008, jeweils Anlage 5; http://www.bmj.de/enid/15a0aba66f3ee539922302cbe5912f57,0/Statistiken/Ausbildung_67.html

gang zum Vorbereitungsdienst von einer Gesamtdauer von acht Jahren ausgeht⁴³¹.

IX. Bewertung verschiedener Bologna-Modelle

1. Verfassungsrechtliche Grundfragen

Bevor in die Bewertung der verschiedenen Bologna-Modelle eingetreten wird, erscheint es sinnvoll, vorab verfassungsrechtliche Grundfragen zu klären, die sich bei mehreren der zu untersuchenden Modelle jeweils in vergleichbarer Weise stellen.

Zulässigkeit einer staatlichen Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst zusätzlich zu Bachelor- und Masterabschlüssen

Im derzeitigen Ausbildungssystem ist das Bestehen der ersten juristischen Prüfung alleinige Voraussetzung für die Zulassung zum Vorbereitungsdienst der Rechtsreferendare (§ 5 Abs. 1 DRiG); die Studienabschlussprüfung berechtigt unmittelbar zum Eintritt in den folgenden praktischen Ausbildungsabschnitt. Nach mehreren der nachfolgend untersuchten Modelle soll das rechtswissenschaftliche Studium künftig nicht mehr mit der ersten Prüfung abschließen, sondern mit von den Universitäten studienbegleitend abgenommenen Bachelor- bzw. Masterprüfungen. Wer anschließend in den Vorbereitungsdienst aufgenommen werden will, muss seine Eignung hierfür durch das Bestehen einer gesonderten staatlichen Eingangsprü-

⁴³¹ INCHER-Kassel, REFLEX Absolventenbefragung 2005 (Prüfungsjahrgang 2000; Befragung 5 Jahre nach Abschluss): Nur die Juristen Großbritanniens und Spaniens werden schneller fertig, wobei die Zahl für Spanien aufgrund der dortigen Einführung einer postuniversitären Ausbildung ab dem Jahr 2011 (s.o. IV. 4. b) nicht mehr aussagekräftig ist.

fung nachweisen, die als weitere Zulassungsvoraussetzung neben das erfolgreich abgeschlossene Studium tritt.

Hinsichtlich der verfassungsrechtlichen Zulässigkeit einer solchen zusätzlichen Eingangsprüfung ist wie folgt zu differenzieren:

a) Eingangsprüfung für einen einheitsjuristischen Vorbereitungsdienst

Bei Beibehaltung des einheitsjuristischen Vorbereitungsdienstes wäre eine zusätzlich zu universitären Bachelor- bzw. Masterprüfungen hinzutretende staatliche Eingangsprüfung verfassungsrechtlich zulässig. Der Staat darf die Eignung der Bewerber für den Vorbereitungsdienst über eine solche Eingangsprüfung selbst unmittelbar feststellen und muss sich insoweit nicht auf die universitären Prüfungen verweisen lassen⁴³²:

Die von Art. 12 Abs. 1 GG geschützte Freiheit der Berufswahl gebietet es, Zugangshindernisse zu einem Beruf nur insoweit zu errichten, wie es durch ein hinreichend gewichtiges öffentliches Interesse geboten ist. Subjektive Zulassungsvoraussetzungen sind danach nur dann gerechtfertigt, wenn sie zum Schutz wichtiger Gemeinschaftsgüter wie z.B. einer geordneten Rechtspflege erforderlich sind⁴³³. Ein Eingriff in die Berufswahlfreiheit muss geeignet und erforderlich sein, um überragende Gemeinwohlinteressen zu sichern, und darf keine übermäßige, unzumutbare Belastung enthalten⁴³⁴. Soweit die gesetzliche Regelung im ganzen nicht zu einer

⁴³² Vgl. hierzu Bericht des Koordinierungsausschusses „Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung“ vom 15.10.2005, http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/berichte/bericht_e2005/abschlussbericht.pdf, S. 214 ff.

⁴³³ BVerfGE 13, 97, 107.

⁴³⁴ BVerfGE 75, 246, 266 f.

Verzerrung der überkommenen und tatsächlich bestehenden Verhältnisse im Bereich der betroffenen Berufe führt, ist nach der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts auch ein gewisser, sich in vernünftigen Grenzen haltender Überschuss an Ausbildungs- und Prüfungsanforderungen hinzunehmen⁴³⁵.

Mit einer neben den erfolgreichen Studienabschluss tretenden gesonderten staatlichen Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst wird eine zusätzliche Hürde für den Zugang zu den reglementierten juristischen Berufen geschaffen. Diese ist allerdings gerechtfertigt, da die Sicherung der Funktionsfähigkeit der Juristenausbildung erfordert, dass der Staat seine begrenzten Kapazitäten und Mittel nur auf die Ausbildung geeigneter Bewerber verwendet. Sie ist den Bewerbern auch ohne weiteres zumutbar, da Bewerber, die nicht über die in ihr unter Beweis zu stellenden Kenntnisse und Fähigkeiten verfügen, ohnehin keine realistische Chance haben, den Vorbereitungsdienst und die diesen abschließende (zweite) Staatsprüfung erfolgreich zu absolvieren. Erforderlichkeit bzw. Verhältnismäßigkeit der Eingangsprüfung können schließlich auch nicht deswegen in Frage gestellt werden, weil die Bewerber bereits ein rechtswissenschaftliches Studium mit Erfolg abgeschlossen haben. Denn von den Universitäten studienbegleitend abgenommene, abgeschichtete Bachelor- bzw. Masterprüfungen sind nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses aus den folgenden zwei Gesichtspunkten nicht hinreichend geeignet, die Eignung der Bewerber für den Vorbereitungsdienst festzustellen⁴³⁶:

⁴³⁵ BVerfGE 13, 97, 117 f.

⁴³⁶ Vgl. hierzu jeweils ausführlich Bericht des Koordinierungsausschusses „Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung“, a.a.O., S. 209 ff.; Schöbel, BayVBl. 2007, 97, 105 f.; Schlüter/Dauner-Lieb (Hrsg.), Neue Wege in der Juristenausbildung, Edition Stifterverband - Verwaltungsgesellschaft für Wissenschaftspflege mbH, Essen 2010,

Wie oben Kapitel VI. 2. e) ausgeführt, kann eine verlässliche Aussage über die für den Vorbereitungsdienst erforderlichen juristischen Kenntnisse und Fähigkeiten nur anhand einer Prüfung getroffen werden, in der diese als Einheit abgeprüft werden, also in der komplexen Vernetzung der verschiedenen Problemebenen und Rechtsgebiete. Durch Modulprüfungen können in der Regel lediglich Teilkompetenzen nachgewiesen werden, nicht der Überblick über die Gesamtrechtsordnung, die der Vorbereitungsdienst erfordert. Zudem muss die Feststellung der Eignung für den Vorbereitungsdienst am Ende des Studiums erfolgen um sicherzustellen, dass die unter Beweis gestellten Kenntnisse und Fähigkeiten noch präsent sind.

Hinzu kommt, dass Vergleichbarkeit und Aussagekraft rein universitärer Prüfungen deutlich geringer einzuschätzen sind als die einer von einer neutralen Stelle durchgeführten staatlichen Prüfung. Die Universitäten hätten bei der Gestaltung juristischer Bachelor- und Masterstudiengänge einen großen Spielraum, so dass - wie in den Beschreibungen einiger Bologna-Modelle ausdrücklich betont wird - die Eingangsprüfung zur Sicherung eines einheitlichen Ausbildungsstandards schon deshalb unerlässlich wäre⁴³⁷. Der universitäre Hochschulabschluss könnte zudem auch deswegen nicht als zuverlässiger Nachweis der fachlichen Eignung für den Vorbereitungsdienst angesehen werden, da der Staat im Lichte des Art. 5 Abs. 3 GG nur einen begrenzten Einfluss auf die universitären Prüfungsanforderungen hat. Damit besteht die Gefahr, dass die Universitäten im Hinblick auf ihren „Ruf“ geneigt sein könnten, die Qualität ihrer Lehre durch eine besonders hohe Zahl erfolgreicher Absolventen mit besonders

http://www.stifterverband.org/publikationen_und_podcasts/positionen_dokumentationen/neue_wege_in_der_juristenausbildung/neue_wege_in_der_juristenausbildung.pdf, S. 16 f.

⁴³⁷ Vgl. Beschreibung des Modells Müller-Piepenkötter, http://www.jm.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/bologna_prozess/angfassung.pdf, S. 3.

guten Noten „nachzuweisen“. Eine solche „Noteninflation“, wie sie häufig in anderen mit universitären Prüfungen abschließenden Studiengängen⁴³⁸ und teilweise auch bereits in der universitären Schwerpunktbereichsprüfung zu beobachten ist⁴³⁹, hätte zur Folge, dass den universitären Prüfungszeugnissen kaum mehr Aussagekraft zukäme⁴⁴⁰.

Allerdings könnte im Falle einer verfassungsgerichtlichen Überprüfung der Einwand erhoben werden, dass mit der Kultusministerkonferenz gerade das bundesweite Gremium der für das Hochschulwesen zuständigen Fachressorts bereits die hochschulrechtlichen Instrumente der Akkreditierung und Evaluation als ausreichende Mittel ansieht, um bei geringerer Eingriffsintensität eine hohe Ausbildungsqualität zu gewährleisten. Gem. § 2 Abs. 1 Satz 2 HRG gehört es zu den Aufgaben der Hochschulen, auf berufliche Tätigkeiten vorzubereiten, die die Anwendung wissenschaftlicher Erkenntnisse und wissenschaftlicher Methoden erfordern. § 7 HRG führt hierzu weiter aus, dass Lehre und Studium den Studenten auf ein berufliches Tätigkeitsfeld vorbereiten und ihm die dafür erforderlichen Kenntnisse, Fähigkeiten und Methoden vermitteln sollen. Gem. § 10 Abs. 1 HRG haben die Studiengänge regelmäßig zu einem berufsqualifizierenden Abschluss zu führen, wozu auch die Vermittlung der fachlichen Eignung für einen beruflichen Vorbereitungsdienst zählt. Nach Auffassung der KMK sind Akkreditierung und Evaluation als länder- und hochschulübergreifendes Qualitätssicherungssystem geeignet, die Erfüllung dieser Voraussetzungen sicherzustellen, da durch sie - unter Beteiligung der Berufspraxis - eine Überprüfung der Einhaltung fachlich-inhaltlicher Standards in der

⁴³⁸ Vgl. Der Spiegel Heft 20/2007, S. 64; Arbeitsbericht des Wissenschaftsrates „Prüfungsnoten im Prüfungsjahr 2005“ vom 18.04.2007, S. 12 ff.

⁴³⁹ Vgl. Schöbel, JA 2008, 94.

⁴⁴⁰ Vgl. Bericht des Koordinierungsausschusses „Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung“, a.a.O., S. 210 f.

Lehre einschließlich der Studierbarkeit sowie der Berufsrelevanz erfolgt; hierdurch würde die Vergleichbarkeit von Studien- und Prüfungsleistungen und Abschlüssen als Voraussetzung für die Mobilität gewährleistet⁴⁴¹.

Nach Einschätzung des Koordinierungsausschusses ist die Akkreditierung dagegen kein ausreichendes Mittel zur Qualitätssicherung, da die gebotene staatliche Einflussnahme auf die Ausgestaltung und Durchführung der Prüfungen hierbei nur sehr eingeschränkt und eine Verhinderung einer „Noteninflation“ gar nicht möglich wäre. Vor allem aber ändert die Akkreditierung nichts am Charakter der Bachelor- und Masterprüfungen als studienbegleitende, abgeschichtete Prüfungen; ein solches Prüfungssystem ist aber, wie ausgeführt, aufgrund der strukturellen Besonderheiten der Juristenausbildung zur Feststellung der Eignung für den Vorbereitungsdienst nicht geeignet⁴⁴². Auch wenn somit in diesem Punkt unterschiedliche Einschätzungen der zuständigen staatlichen Stellen bestehen, geht der Koordinierungsausschuss daher davon aus, dass die Einführung einer Eingangsprüfung für den einheitsjuristischen Vorbereitungsdienst verfassungsrechtlich zulässig wäre.

b) Eingangsprüfung in einer Spartenausbildung

Der Untersuchung der Zulässigkeit einer staatlichen Eingangsprüfung im Rahmen einer Spartenausbildung ist das vom Koordinierungsausschuss in

⁴⁴¹ Beschluss der KMK vom 22.09.2005, http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2005/2005_09_22-Qualitätssicherung-Lehre.pdf, Gliederungspunkt 1.1.

⁴⁴² Vgl. hierzu eingehend Bericht des Koordinierungsausschusses „Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung“, a.a.O., S. 211 ff.

seinem Bericht vom 15.10.2008⁴⁴³ entwickelte Diskussionsmodell zu Grunde zu legen. Dieses Modell sieht eine staatliche Ausbildungssparte vor, in die entsprechend dem Nachwuchsbedarf des Staates eingestellt wird, und eine Rechtsanwalts-sparte, in der die Ausbildung im Rahmen eines privatrechtlichen Ausbildungsvertrags zwischen dem jeweiligen ausbildenden Rechtsanwalt und dem Rechtsanwaltsreferendar erfolgt. Hinsichtlich der Zulässigkeit der Eignungsprüfung ist hier zwischen der staatlichen Ausbildungssparte und der Rechtsanwalts-sparte zu unterscheiden:

Die Einführung einer Eingangsprüfung zu der am staatlichen Bedarf orientierten staatlichen Sparte wäre ohne weiteres zulässig. Eine solche Eingangsprüfung wäre nicht nur darauf gerichtet, die für die weitere Ausbildung notwendige Befähigung festzustellen, sondern hätte vor allem zum Ziel, im Sinne einer Bestenauslese die qualifiziertesten Bewerber herauszusuchen (vgl. Art. 33 Abs. 2 GG). Denn mit der Einstellung in den Vorbereitungsdienst für den staatlichen Bereich trifft der Staat bei einer bedarfsorientierten Ausbildung faktisch auch seine Auswahlentscheidung für die spätere Einstellung in den Staatsdienst. Inhalt der Eingangsprüfung können auch Kenntnisse sein, die der Bewerber schon in der Hochschulabschlussprüfung unter Beweis stellen musste⁴⁴⁴; dies gilt umso mehr angesichts der oben aa) dargestellten geringen Aussagekraft und Vergleichbarkeit abgeschichteter universitärer Modulprüfungen.

Eine Eingangsprüfung zur Anwalts-sparte dürfte dagegen bei der im Diskussionsmodell vorgesehenen privatrechtlichen Ausgestaltung des An-

443

<http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/spartenvorbereitungsdienst/index.php>.

444 Vgl. Bericht des Koordinierungsausschusses „Entwicklung eines Diskussionsmodells eines Spartenvorbereitungsdienstes unter Berücksichtigung internationaler Erfahrungen“, a.a.O., S. 67 f.

waltsreferendariats⁴⁴⁵ verfassungsrechtlich nicht zulässig sein. Zwar kann der Zugang zum Anwaltsreferendariat auch in einem privatrechtlichen Ausbildungssystem von einer bestimmten juristischen Qualifikation abhängig gemacht werden, die mit dem erfolgreichen Abschluss des rechtswissenschaftlichen Hochschulstudiums nachgewiesen wird. Im Übrigen muss es aber der Entscheidung des einzelnen Rechtsanwalts selbst überlassen bleiben, welche Rolle er bei seiner Ausbildungsentscheidung neben weiteren Eigenschaften und Kompetenzen des Bewerbers der Note der Hochschulabschlussprüfung zumisst; das Defizit an Aussagekraft und Vergleichbarkeit universitärer Modulprüfungen vermag daher hier eine zusätzliche staatliche Eingangsprüfung nicht zu rechtfertigen⁴⁴⁶.

2. Grundmodelle

Die in der aktuellen Diskussion um eine Reform der Juristenausbildung vertretenen Bologna-Modelle unterscheiden sich untereinander zum Teil erheblich. Zwischen einigen Modellen finden sich allerdings auch strukturelle Übereinstimmungen. Aus diesem Grund erscheint es sinnvoll, die einzelnen diskutierten Bologna-Modelle für die vorzunehmende Bewertung auf die nachstehend dargestellten Grundmodellen zurückzuführen.

⁴⁴⁵ Bericht des Koordinierungsausschusses „Entwicklung eines Diskussionsmodells eines Spartenvorbereitungsdienstes unter Berücksichtigung internationaler Erfahrungen“, a.a.O., S. 121.

⁴⁴⁶ Vgl. Bericht des Koordinierungsausschusses „Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung“, a.a.O., S. 261 f.

a) Grundmodell 1 - Modell Müller-Piepenkötter und Modell Stifterverband

aa) Strukturprinzipien

Ein erstes Grundmodell, dem sich das Modell der früheren nordrhein-westfälischen Justizministerin Müller-Piepenkötter⁴⁴⁷ und teilweise⁴⁴⁸ das Modell des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft⁴⁴⁹ zuordnen lassen und das insbesondere auch von der Bundesrechtsanwaltskammer befürwortet wird, sieht für die Ausbildung zu den reglementierten juristischen Berufen ein dreijähriges universitäres Bachelor-Studium, ein darauf aufbauendes zweijähriges Masterstudium, eine staatliche Eingangsprüfung und einen zweijährigen Vorbereitungsdienst mit abschließender Staatsprüfung vor.

⁴⁴⁷ Vgl. Beschreibung des Modells Müller-Piepenkötter, a.a.O.

⁴⁴⁸ Auch der Stifterverband favorisiert ein dreijähriges Bachelor-Studium zur grundständigen Stoffvermittlung, das deutliche inhaltliche Parallelen zum Modell Müller-Piepenkötter aufweist, und zur Vorbereitung auf die Eingangsprüfung eine Vertiefung und Vernetzung der hier erworbenen Kenntnisse im Rahmen eines Masterstudiums; ebenfalls wird eine Ablegung der Eingangsprüfung bereits nach einem Masterjahr ermöglicht. (Nur) insoweit wird das Modell des Stifterverbandes im Rahmen dieses Grundmodells mitbehandelt.

Ein wesentlicher Unterschied des Modells des Stifterverbandes zum hier behandelten Grundmodell ist allerdings, dass der Erwerb des Mastergrades auch in dieser Variante keine Voraussetzung für den Zugang zu den reglementierten juristischen Berufen sein soll; wer ihn gleichwohl erwerben will, kann dies auch über die Anrechnung von Leistungen aus dem Vorbereitungsdienst tun. Alternativ kann die Eingangsprüfung auch bereits nach einem viersemestrigen Bachelor-Studium abgelegt werden; insoweit ergeben sich Parallelen zum Modell von Jeep, zum Hamburger Modell und zum schleswig-holsteinischen Modell, die im Rahmen des zweiten Grundmodells (unten b) näher behandelt werden.

⁴⁴⁹ Vgl. Schlüter/Dauner-Lieb, a.a.O.

Dabei gehen die Befürworter des Modells überwiegend⁴⁵⁰ davon aus, dass aufgrund der beschränkten Kapazitäten der Universitäten nur ein Teil der erfolgreichen Absolventen des Bachelor-Studiums Zugang zum Masterstudium erhält⁴⁵¹. Die übrigen Absolventen mit dem Bachelorgrad sollen ihre beruflichen Chancen in nicht reglementierten Berufen suchen. Der Stifterverband lehnt zwar einen „künstlichen Engpass“ beim Übergang zum Masterstudium, etwa in Form einer Übergangsquote oder einer Kapazitätsverknappung, ab, will aber eine Reduzierung der für die reglementierten Berufe Ausgebildeten stattdessen durch eine ggü. der heutigen Ersten Juristischen Prüfung verschärfte Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst erreichen⁴⁵².

Da damit in beiden Varianten ein eventuell erheblicher Teil der Studierenden trotz erfolgreichen Bachelor-Studiums die Ausbildung zu den reglementierten juristischen Berufen nicht fortsetzen kann, soll das Bachelor-Studium nicht nur auf eine spätere Tätigkeit in diesen Berufen hinführen, sondern die Absolventen auch für Tätigkeiten in nicht reglementierten Berufen mit juristischen Anteilen qualifizieren. Deswegen soll das Bachelor-Studium neben der Vermittlung von Grundwissen im Zivilrecht, Strafrecht und Öffentlichem Recht und der juristischen Methodik sowie von Schlüsselqualifikationen in nicht unerheblichem Umfang auch nichtjuristische

⁴⁵⁰ Neben der früheren nordrhein-westfälischen Justizministerin Müller-Piepenkötter auch die BRAK, vgl. Kapitel V. 3. a).

⁴⁵¹ Soweit die frühere nordrhein-westfälische Justizministerin in einer Veröffentlichung aus dem Jahr 2006 die Zahl von 40 % genannt hat (vgl. BRAKMagazin 06/2006, S. 4 f.: „Nur der geringere Teil der Bachelor-Absolventen – ich denke, etwa 40 Prozent – wird die Ausbildung in Richtung der klassischen juristischen Berufe fortsetzen.“), findet sich diese Zahl in dem hier als aktuell zugrunde gelegten, im Herbst 2008 veröffentlichten Modell nicht mehr. Die Ministerin Müller-Piepenkötter hat seinerzeit auf dem Deutschen Verwaltungsgerichtstag am 05.05.2010 klargestellt, dass es sich bei der 2006 genannten Zahl von 40 % lediglich um eine grobe Schätzung gehandelt habe, jedoch noch nicht einmal um eine Zielvorstellung.

⁴⁵² Schlüter/Dauner-Lieb, a.a.O., S. 17, 20.

Ausbildungsinhalte, insbesondere aus dem Bereich der Wirtschaftswissenschaften, beinhalten (nach dem Modell Müller-Piepenkötter bis zu 30 %).

Das im Rahmen der Ausbildung für die reglementierten Berufe weiter zu durchlaufende Masterstudium soll in erster Linie der Wiederholung und Vertiefung der Rechtsgebiete Zivilrecht, Strafrecht und Öffentliches Recht und der Vorbereitung auf die staatliche Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst dienen. Wer nicht die reglementierten Berufe anstrebt, kann stattdessen - im Rahmen der vorhandenen Kapazitäten - einen spezialisierten (juristischen oder nichtjuristischen) Masterstudiengang belegen.

Sowohl im Bachelor- als auch im Masterstudium treten an die Stelle einer am Ende des Studiums stehenden Blockprüfung studienbegleitend abzulegende abgeschichtete Modulprüfungen und im Modell Müller-Piepenkötter eine abschließende Masterarbeit, die allein von der Universität abgenommen werden. Zur Feststellung der Eignung für den Vorbereitungsdienst wird daher zusätzlich eine staatliche Eingangsprüfung als unerlässlich angesehen, die - anders als die derzeitige erste juristische Prüfung - allerdings nicht mehr zugleich als Studienabschlussprüfung konzipiert ist, sondern als reine Aufnahmeprüfung. Diese Prüfung kann, um einer Verlängerung der Gesamtausbildungsdauer entgegen zu wirken, bereits nach dem ersten Master-Jahr abgelegt werden.

Der Vorbereitungsdienst ist einheitsjuristisch ausgestaltet. Mit Bestehen der abschließenden Staatsprüfung, die der derzeitigen zweiten juristischen Staatsprüfung entspricht, wird die Befähigung für alle reglementierten juristischen Berufe erworben.

bb) Vereinbarkeit mit den Vorgaben der Bologna-Erklärung

Das Grundmodell (3+2-Struktur) ist unproblematisch mit den oben in Kapitel IV. 2. b) dargestellten Vorgaben der Bologna-Erklärung vereinbar, sofern - was unschwer möglich ist - den erfolgreichen Absolventen des Bachelor- und des Masterstudiums jeweils ein "Diploma Supplement" erteilt wird.

cc) Modellspezifische Rechtsfragen

(1) Verfassungsrechtliche Zulässigkeit der „Verengung“ zum Masterstudium

Wie soeben dargestellt, geht das dem vorliegenden Grundmodell zuzuordnende Modell Müller-Piepenkötter davon aus, dass nicht alle Bewerber zum Masterstudium zugelassen werden können. Als Auswahlkriterium sollen die Leistungen während des Bachelor-Studiums herangezogen werden⁴⁵³. Im Rahmen der an dieser Stelle erfolgenden verfassungsrechtlichen Prüfung soll zunächst nur die Zulässigkeit einer solchen "Verengung" des Ausbildungsgangs beim Übergang vom Bachelor- zum Masterstudium behandelt werden; die sich im Zusammenhang mit der vom Stifterverband stattdessen befürworteten Verschärfung der Eingangsprüfung zum Zwecke einer Reduzierung der Referendarzahlen stellenden weiteren Fragen werden unten im Rahmen des zweiten Grundmodells⁴⁵⁴ näher behandelt, da dies ein wesentliches Merkmal der dort zusammengefassten Modelle darstellt.

⁴⁵³ Beschreibung des Modells Müller-Piepenkötter, a.a.O., S. 3.

⁴⁵⁴ Vgl. unten 2. b).

Wird einem eventuell erheblichen Teil der Bachelor-Absolventen der Zugang zum Masterstudium versagt, erhebt sich die Frage, ob ein derartiges System verfassungsrechtlich zulässig ist. Art. 12 Abs. 1 GG erschöpft sich nach der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts nicht nur in einer Schutzfunktion gegen Eingriffe der öffentlichen Gewalt, sondern gewährleistet grundsätzlich auch ein Recht des die Zulassungsvoraussetzungen erfüllenden Staatsbürgers auf Zulassung zum Hochschulstudium seiner Wahl⁴⁵⁵. Dieses Recht umfasst auch die Ausbildung für einen weiteren Beruf in Gestalt eines gleichzeitigen oder anschließenden Zweitstudiums⁴⁵⁶. Erst recht unterfällt daher dem Zugangsrecht des Art. 12 Abs. 1 GG die Zulassung zu einem konsekutiven Masterstudiengang, der zwingende Voraussetzung für den Erwerb der Befähigung für die reglementierten juristischen Berufe ist.

Dieses Zugangsrecht ist gemäß Art. 12 Abs. 1 Satz 2 GG einschränkbar. Für die Frage, ob eine den Schutzbereich des Grundrechts tangierende Beschränkung des Zugangs zum Masterstudium danach gerechtfertigt wäre, kommt es maßgeblich darauf an, welcher Art die Zulassungsbeschränkung ist und welcher Zweck mit ihr verfolgt wird. Denkbar wäre eine Zulassungsbeschränkung zum Zwecke staatlicher Bedarfssteuerung, zum Ausschluss ungeeigneter Kandidaten sowie zur Einhaltung bestehender Kapazitätsgrenzen. Hierfür gilt im Einzelnen:

⁴⁵⁵ BVerfGE 33, 303, 332.

⁴⁵⁶ BVerfGE 45, 393, 398.

(a) Bedarfssteuerung durch den Staat

Zulassungsbeschränkungen könnten zum einen den Zweck verfolgen, einer drohenden Überfüllung des Arbeitsmarktes für Juristen entgegenzuwirken. Die frühere nordrhein-westfälische Justizministerin Müller-Piepenkötter hat darauf hingewiesen, dass nach Feststellungen der Bundesagentur für Arbeit in den letzten Jahren nur ein kleiner Teil der Absolventen des Referendariats gute Aussichten habe, eine Beschäftigung zu finden, die der Ausbildung entspreche und angemessen dotiert sei⁴⁵⁷. Dementsprechend stellt eine verringerte Zahl von Absolventen mit Befähigung zum Richteramt infolge einer voraussichtlich begrenzten Zahl von Masterstudienplätzen eine erwünschte Nebenfolge des nordrhein-westfälischen Bologna-Modells dar.

Eine staatliche Regulierung des Zugangs zum Anwaltsberuf würde sich jedoch als objektive Zulassungsschranke im Sinne der Stufentheorie des Bundesverfassungsgerichts darstellen, welche nur zur Abwehr nachweislicher, nicht anders behebbarer schwerer Gefahren für ein überragend wichtiges Gemeinschaftsgut zulässig ist. Die Förderung sonstiger Gemeinschaftsinteressen oder die Sorge um das soziale Prestige eines Berufs ist hingegen nach der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts kein ausreichender Rechtfertigungsgrund. Erst recht kann das Motiv des Konkurrenzschutzes niemals zulässiger Zweck eines Eingriffs in das Recht der freien Berufswahl sein.

Zwar stellt die Funktionsfähigkeit der Rechtspflege und als deren Teil eine qualifizierte Anwaltschaft zweifellos ein überragend wichtiges Gemeinschaftsgut dar. Es ist aber derzeit - trotz der unbestritten ernststen Situation der Anwaltschaft - nicht belegbar, dass die Rechtspflege durch einen wei-

⁴⁵⁷

Müller-Piepenkötter, RUP 2007, 138; BRAK-Magazin 06/2006, S. 4.

teren Anstieg der Zahl der zugelassenen Rechtsanwälte in dem vom Bundesverfassungsgericht verlangten Ausmaß gefährdet würde. Zwar wird man davon ausgehen können, dass mit der steigenden Zahl der Anwälte die Neigung, Gebühreninteressen über Klienteninteressen zu stellen, wachsen und die Prozessflut zunehmen wird. Der Nachweis, dass durch die unbeschränkte Zulassung weiterer Anwälte die Existenz des anwaltlichen Berufsstandes und die Funktionsfähigkeit der Rechtspflege insgesamt gefährdet wären, wird aber bei den derzeitigen Verhältnissen nicht zu führen sein. Gegen die Annahme, dass die Gefahr des ruinösen Wettbewerbs allgemein bei wichtigen Berufszweigen eine Zugangsbeschränkung rechtfertigen kann, spricht zudem, dass dieses Ergebnis auf eine generelle staatliche Berufsplanung und -lenkung hinauslaufen würde. Eine derartige dirigistische Befugnis des Staates ist den Wertvorstellungen des Grundgesetzes völlig fremd⁴⁵⁸.

Nach alledem kommen Zulassungsbeschränkungen zum Zwecke staatlicher Bedarfssteuerung nicht in Betracht.

(b) Ausschluss ungeeigneter Kandidaten

Beschränkungen des Zugangs zum Masterstudium könnten jedoch zum Zwecke des Ausschlusses ungeeigneter Kandidaten gerechtfertigt sein. Insoweit aufgestellte Zulassungsvoraussetzungen wären subjektive Berufszugangsvoraussetzungen im Sinne der Stufentheorie des Bundesverfassungsgerichts und gerechtfertigt, wenn sie zum Schutz wichtiger Gemeinschaftsgüter erforderlich und verhältnismäßig sind. Daher erscheint es unbedenklich, für die Zulassung zum Masterstudium den erfolgreichen

⁴⁵⁸ BVerfGE 33, 303, 334; Scholz, in Maunz/Dürig, Kommentar zum Grundgesetz, Art. 12 Rn. 464.

Abschluss eines juristischen Bachelor-Studiums zu verlangen, denn der Master soll auf den im Bachelor-Studium erworbenen Kenntnissen aufbauen.

Problematisch ist aber, ob als Zulassungsvoraussetzung für das Master-Studium verlangt werden kann, dass der Kandidat im Bachelor-Studium Leistungen erbracht hat, welche über das zum Bestehen der Bachelorprüfung erforderliche Leistungsniveau hinausgehen, so dass nur besonders gute Bachelor-Absolventen⁴⁵⁹ zum Masterstudium zugelassen werden können.

In diesem Zusammenhang ist zu bedenken, dass nach der Konzeption eines konsekutiven Bachelor-Master-Studienganges das Masterstudium auf dem Bachelor-Studium aufbaut, letzteres also auf das Masterstudium vorbereitet. Mithin ergibt sich, dass derjenige, der ein Bachelor-Studium erfolgreich absolviert hat, grundsätzlich auch hinreichend auf die Aufnahme eines Masterstudiums vorbereitet ist. Im vorliegenden Modell soll im Bachelor-Studium nach den Modellbeschreibungen solides Grundwissen im Zivilrecht, Strafrecht und Öffentliches Recht sowie das juristische Handwerkszeug und die Methodik vermittelt werden, wobei sich die Studierenden intensiv mit den verschiedenen Methoden der Auslegung, der Sachverhaltserfassung und der Argumentationstechnik auseinandersetzen sollen. Auf der Grundlage dieser Prämisse würde es sich jedoch als unauflösbarer Widerspruch darstellen, annehmen zu wollen, dass ein Bachelor-Absolvent einerseits zwar über die genannten Rechtskenntnisse und Fähigkeiten verfügt, die ihm nach Auffassung der Befürworter des Modells zudem eine umfassende Berufsqualifikation vermitteln sollen, andererseits aber gleichwohl aufgrund seines Studienabschlusses noch nicht einmal seine Eignung für das Masterstudium festgestellt werden kann, das zur

⁴⁵⁹

So etwa die BRAK, vgl. oben Kapitel V. 3. a).

Wiederholung und Vertiefung dieser Kenntnisse gedacht ist. Man wird daher annehmen müssen, dass derjenige, der die Bachelorprüfung bestanden hat, auch für ein darauf aufbauendes Masterstudium fachlich geeignet ist.

Anderes würde allenfalls gelten, wenn der Masterstudiengang als ein Studiengang für besonders qualifizierte Bewerber ausgestaltet werden sollte. Davon kann jedoch nach dem vorliegenden Modell nicht ausgegangen werden. Hiernach ist das Absolvieren des Masterstudiums vielmehr regulärer Bestandteil des Ausbildungswegs hin zu den reglementierten Berufen. Jeder, der die klassischen juristischen Berufe (Richter, Staatsanwalt, Rechtsanwalt, Notar, höherer Verwaltungsbeamter) ausüben will, muss die Masterausbildung durchlaufen. Mithin handelt es sich hierbei nicht lediglich um ein Zusatzangebot für besonders qualifizierte und wissenschaftlich interessierte Bewerber, sondern um die Regelausbildung zu den klassischen juristischen Berufen. Daher kann nicht argumentiert werden, dass für die Zulassung zum Masterstudium eine besonders hohe wissenschaftliche Qualifikation und dementsprechend eine besonders gute Note im Bachelor-Studium verlangt werden kann.

Nach alledem ergibt sich, dass zusätzliche Leistungskriterien über das Bestehen der Bachelorprüfung hinaus zum Ausschluss ungeeigneter Kandidaten nicht erforderlich und daher nicht verhältnismäßig sind. Vielmehr erschiene die Festlegung einer Notengrenze (z. B. Zugang zum Masterstudium ab sieben Punkten) willkürlich.

(c) Einhaltung von Kapazitätsgrenzen

Schließlich könnten Zulassungsbeschränkungen zum Masterstudium damit gerechtfertigt werden, dass die bei den Universitäten bestehenden Kapazitäten bereits ausgeschöpft seien. Eine derartige Abweisung an sich zum Studium geeigneter Kandidaten aus Gründen des Kapazitätsmangels wäre als eine objektive Zulassungsbeschränkung im Sinne der Stufentheorie des Bundesverfassungsgerichts anzusehen und daher wiederum nur gerechtfertigt, wenn sie zur Abwehr einer schweren, nicht anders abwendbaren Gefahr für ein überragend wichtiges Gemeinschaftsgut erforderlich wäre. Das Bundesverfassungsgericht hat diese Voraussetzungen speziell für die Frage des Hochschulzugangs präzisiert und ausgeführt, dass das Recht auf Zulassung zum Hochschulstudium unter dem Vorbehalt des Möglichen im Sinne dessen steht, was der Einzelne vernünftigerweise von der Gesellschaft beanspruchen kann⁴⁶⁰; werden infolge eines Bewerberüberhangs Zulassungsbeschränkungen unerlässlich, darf bei den notwendigen Regelungen und Entscheidungen nicht außer Betracht bleiben, dass jede Auswahl zwischen hochschulreifen Bewerbern eine Ungleichbehandlung prinzipiell Gleichberechtigter in der Verteilung von Lebenschancen darstellt und dass sich ein absoluter Numerus Clausus, der zum Ausschluss eines erheblichen Teils hochschulreifer Bewerber vom Studium ihrer Wahl führt, am Rande des verfassungsrechtlich Hinnehmbaren bewegt⁴⁶¹.

Im Einzelnen hat das Bundesverfassungsgericht festgestellt, dass ein absoluter Numerus Clausus nur verfassungsgemäß ist, wenn er in den Grenzen des unbedingt Erforderlichen unter erschöpfender Nutzung der vor-

⁴⁶⁰ BVerfGE 33, 303, 333.

⁴⁶¹ BVerfGE 43, 291, 314.

handenen, mit öffentlichen Mitteln geschaffenen Ausbildungskapazitäten angeordnet wird. Die Begrenzung dürfe daher nur in solchen Fachrichtungen erfolgen, in denen sie wirklich notwendig sei. Ferner sei vor Einführung von Zulassungsbeschränkungen zu prüfen, ob die Universität andere, schonendere Maßnahmen, vor allem auf dem Gebiet der Studienreform, zur Vermeidung von Zulassungsbeschränkungen treffen könne. Die Bemessung der Zulassungszahlen nach bestimmten Engpässen wäre jedenfalls dann unvereinbar mit dem Grundsatz der Verhältnismäßigkeit, wenn der Engpass durch gezielten Einsatz sachlicher und personeller Mittel behebbar wäre und dadurch die Zahl der zuzulassenden Bewerber erhöht werden könnte⁴⁶².

Diese Grundsätze, welche das Bundesverfassungsgericht für die Zulassung von Studienanfängern entwickelt hat, dürften für die Zulassung zum Masterstudium in gleicher Weise anwendbar sein. Zwar hat das Bundesverfassungsgericht für den Fall eines Zweitstudiums die Aufstellung zusätzlicher strengerer Zulassungsvoraussetzungen als verfassungsgemäß angesehen⁴⁶³. Der konsekutive Masterstudiengang im vorliegenden Ausbildungsmodell kann jedoch nicht als Zweitstudium in diesem Sinne angesehen werden, da der Studierende hierbei lediglich seine Ausbildung hin zu den reglementierten Berufen vervollständigt und nicht etwa in eine andere Berufsausbildung wechselt, er mithin nicht zum wiederholten Male von seinem Grundrecht auf freie Berufswahl Gebrauch macht.

Demnach können Zugangsbeschränkungen aus kapazitären Gründen nur unter strikter Beachtung des Verhältnismäßigkeitsgrundsatzes in Betracht kommen; es bedarf einer besonders sorgfältigen Prüfung, ob die beste-

⁴⁶² BVerfGE 33, 303, 338 f.

⁴⁶³ BVerfGE 43, 291, 362.

henden Kapazitäten ausgeschöpft sind und ob Zugangsbeschränkungen daher erforderlich sind. Hierbei ist zu beachten, dass nach der gegenwärtigen Juristenausbildung ausreichende Kapazitäten zur Verfügung stehen, um alle Studenten zu einer volljuristischen Ausbildung zu führen. Eine Studienreform, nach welcher künftig ein Teil der Bewerber aus kapazitären Gründen die Ausbildung nach dem ersten Studienzyklus beenden muss und sich nicht für die reglementierten Berufe qualifizieren kann, erscheint daher nicht unbedenklich. Gleichwohl wird davon auszugehen sein, dass für die Verteilung der vorhandenen Kapazitäten auf die Bachelor- und Masterstudiengänge von Verfassungen wegen ein erheblicher Beurteilungsspielraum besteht. Auch eine Verteilung, die im Interesse einer besseren Betreuungsrelation im Bachelor-Studium zu einer Verringerung der Kapazität im Masterstudium führt, wird daher nicht von vornherein ausgeschlossen sein. Unzulässig wäre es jedoch, ideale Ausbildungsverhältnisse zum Maßstab nehmen und eine dementsprechende „Niveaupflege“ zu betreiben⁴⁶⁴.

Auch soweit noch keine unzulässige „Niveaupflege“ vorliegt, wird der Handlungsspielraum für die Verteilung der Kapazitäten auf das Bachelor- und Masterstudium nicht schrankenlos sein. Wenn etwa die Universitäten - die insoweit an Vorgaben der Wissenschaftsverwaltung gebunden sind⁴⁶⁵ - durch die Verteilung der Kapazitäten Verhältnisse schaffen, wonach eine angemessene Ausstattung des Masterstudienganges nicht mehr gewährleistet ist, könnte hieraus die Verpflichtung erwachsen, aus Gründen der Verhältnismäßigkeit vor der Aufstellung weitreichender Zulassungsbeschränkungen durch eine ausgewogenere Verteilung der vorhandenen Kapazitäten auf Bachelor- und Masterstudium die Kapazitäten

⁴⁶⁴ BVerwG, Urteil vom 08.02.1980 - VII C 91.77.

⁴⁶⁵ Für Bayern siehe etwa § 49 Hochschulzulassungsverordnung.

des Master-Studiums zu verstärken. Ob eine solche Verpflichtung tatsächlich zu bejahen ist, hinge jedoch von der konkreten Ausgestaltung der Studiengänge ab und kann anhand der vorliegenden Modellbeschreibungen nicht abschließend beurteilt werden.

Geht man davon aus, dass die Anzahl der Bewerber die Kapazitäten des Masterstudienganges überschreitet, so müsste weiterhin nach der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts die Auswahl der zuzulassenden Studierenden in einer auch für die Benachteiligten zumutbaren Weise nach sachgerechten Kriterien mit einer Chance für jeden Zulassungsberechtigten erfolgen⁴⁶⁶. Der Realisierungsgrad der Zulassungschance muss durch objektiv sachgerechte und individuell zumutbare Kriterien bestimmt werden, wobei der prinzipielle Ausschluss ganzer Gruppen geeigneter Bewerber durch starre und durch eigenes Zutun nicht mehr korrigierbare Grenzziehungen vermieden und angemessene Ausweichmöglichkeiten geschaffen werden müssen⁴⁶⁷. Die im Bachelor-Studium erzielten Noten dürften grundsätzlich ein objektives und sachgerechtes Auswahlkriterium darstellen. Gleichwohl muss für jeden Bachelorabsolventen eine Chance auf Zulassung zum Masterstudium bestehen. Würde hierfür im Wege eines Numerus Clausus eine möglicherweise sehr hoch angesiedelte Abschlussnote aus dem Bachelor-Studium gefordert und andere Auswahlkriterien nicht vorgesehen, dürften diese Voraussetzungen indes nicht erfüllt sein. Das Bundesverfassungsgericht hat ein alleiniges starres Abstellen auf Notengrenzen in seiner Numerus-Clausus-Rechtsprechung nicht gebilligt⁴⁶⁸. Diese Rechtsprechung ist zwar zur Heranziehung von Abiturnoten

⁴⁶⁶ BVerfGE 43, 291, 314.

⁴⁶⁷ BVerfGE 43, 291, 317.

⁴⁶⁸ BVerfGE 43, 291, 319 (weder sachgerecht noch zumutbar, wenn auf der Schnittstelle zwischen 1,7 und 1,8 darüber entschieden werden soll, wer sofort studieren kann oder aber bis zu sieben Jahren warten muss).

als Auswahlkriterium ergangen, wobei nahe liegt, dass diese keine gleich hohe Aussagekraft für den zu erwartenden Studienerfolg haben wie die Bachelornote für ein anschließendes Masterstudium. Gleichwohl erscheint fraglich, ob das starre Abstellen auf Notengrenzen der vom Bundesverfassungsgericht geforderten Chance für jeden Zulassungsberechtigten gerecht würde. Zu bedenken ist in diesem Zusammenhang auch, dass das vom Bundesverfassungsgericht ebenfalls aufgestellte Erfordernis angemessener Ausweichmöglichkeiten für nicht zugelassene Bewerber fraglich erscheint, da die Berufsperspektiven von Jura-Bachelors auf dem Arbeitsmarkt bei realistischer Betrachtung zweifelhaft erscheinen⁴⁶⁹.

Von der Frage des Anspruchs eines Bewerbers auf gerechte Auswahl bei der Zulassung zum Masterstudium ist die Frage zu unterscheiden, ob auch ein originärer Teilhabeanspruch in dem Sinne in Betracht kommen kann, dass dem Bachelor-Absolventen ein Anspruch auf Schaffung zusätzlicher Studienplätze zusteht. Insoweit geht es also nicht nur um den effektiveren Einsatz bestehender Kapazitäten, sondern um die Frage nach einem Anspruch auf Bereitstellung zusätzlicher Kapazitäten. Ob ein derartiger einklagbarer Individualanspruch des Staatsbürgers besteht, hat das Bundesverfassungsgericht bislang offen gelassen mit der Begründung, dass verfassungsrechtliche Konsequenzen erst bei evidenter Verletzung des Verfassungsauftrags zur Bereitstellung ausreichender Ausbildungskapazitäten in Betracht kämen. Eine derartige evidente Verletzung sei bislang nicht festzustellen⁴⁷⁰. Eine Studienreform nach dem vorliegenden Modell könnte dazu führen, dass das Bundesverfassungsgericht die bislang offen gebliebene Frage nach derartigen originären Teilhaberechten zu klären haben wird, falls die Ausbildungskapazitäten in hohem Maße auf

⁴⁶⁹ Vgl. unten ee) (1).

⁴⁷⁰ BVerfGE 33, 303, 333.

den Bachelorstudiengang fokussiert werden und in Ermangelung zusätzlicher Kapazitäten für den Masterstudiengang ein hoher Anteil der Studierenden nach dem Bachelorabschluss nicht in den Masterstudiengang gelangen würde.

Zusammenfassend bleibt festzuhalten:

Zulassungsbeschränkungen aus kapazitären Gründen sind grundsätzlich zulässig. Sie stellen sich jedoch als verfassungsrechtlich problematisch dar, wenn ein Ausbildungssystem, welches ausreichende Kapazitäten für alle Bewerber bereithält, auf ein solches umgestellt wird, in welchem ein Teil der Studierenden nach dem ersten Studienzyklus nicht in den zweiten Zyklus eintreten kann. Dies würde vor allem gelten, wenn eine derartige Reduzierung der Absolventen mit Befähigung zum Richteramt mit der Ausbildungsreform bewusst angestrebt würde. Dies ist jedoch nach dem Selbstverständnis des nordrhein-westfälischen Bologna-Modells, wonach es sich bei der verringerten Absolventenzahl um eine – wenn auch erwünschte – Nebenfolge handelt, nicht der Fall. Eine abschließende Bewertung der verfassungsrechtlichen Zulässigkeit des vorliegenden Modells erscheint indes nicht möglich, da die Modellbeschreibung keine ausreichend detaillierten Angaben zu der mit dem Modell einhergehenden Verengung am Übergang zum Masterstudium enthält. Dies ist indessen auch nicht möglich: Der Bundesgesetzgeber dürfte nämlich nicht befugt sein, hierfür Vorgaben zu machen, da die Kapazitätsverteilung auf Bachelor- und Masterstudium grundsätzlich den Universitäten - nach Maßgabe des jeweiligen Landesrechts - obliegt. Für die verfassungsrechtliche Beurteilung dürfte jedoch von ausschlaggebender Bedeutung sein, wie hoch letztlich der Anteil derjenigen ist, die trotz Bestehen der Bachelorprüfung ihre Ausbildung nicht fortsetzen können.

(2) Verfassungsrechtliche Zulässigkeit der Eingangsprüfung

Insoweit kann auf die Ausführungen oben 1. a) verwiesen werden. Modellspezifische Besonderheiten der Eingangsprüfung, die eine hiervon abweichende Beurteilung erfordern, sind hier nicht gegeben.

(3) Verfassungsrechtliche Zulässigkeit der modellspezifischen Vorgaben für die Ausgestaltung des Studiums

Der verfassungsrechtliche Rahmen für die Ausgestaltung des rechtswissenschaftlichen Studiums regelnde normative Vorgaben wird durch Art. 12 Abs. 1 GG und Art. 5 Abs. 3 GG gebildet. Wie oben unter 1. a) aa) dargelegt, sind subjektive Berufszugangsregelungen i.S.v. Art. 12 Abs. 1 GG zur Sicherstellung der Qualität der Juristenausbildung und damit einer geordneten Rechtspflege zulässig, soweit sie erforderlich und verhältnismäßig sind. Darüber hinaus muss der Gesetzgeber auch die Wissenschaftsfreiheit beachten. Die Ausgestaltung des Studienbetriebs und der Studieninhalte unterfällt der durch Art. 5 Abs. 3 GG garantierten Hochschulautonomie der Universitäten⁴⁷¹. Diese unterliegen beim Erlass entsprechender Studien- und Prüfungsordnungen und bei deren Umsetzung lediglich der Rechtsaufsicht.

Die Ausgestaltung des Studiums kann durch den Staat damit nur mittelbar über die Festlegung der Anforderungen an die Qualifikation für den Zugang zu bestimmten reglementierten Berufen und die Formulierung hierfür zu fordernder Ausbildungsstandards beeinflusst werden. Entsprechende gesetzliche Einschränkungen der Lehr- und Prüfungsfreiheit sind möglich, da die wissenschaftliche Berufsausbildung auch der staatlichen Rege-

⁴⁷¹

BVerfGE 35, 79, 123.

lungskompetenz gemäß Art. 12 Abs. 1 Satz 2 GG unterliegt. Hieraus folgt eine gemeinschaftliche Verantwortung von Staat und Hochschule für die Gestaltung der Studien- und Prüfungsinhalte. Je gewichtiger die vom Staat wahrzunehmenden Gemeinschaftsinteressen sind, umso weiter geht seine Regelungsbefugnis, wobei Eingriffe in die Wissenschaftsfreiheit nur gerechtfertigt sind, wenn sie die Grundsätze der Erforderlichkeit und Verhältnismäßigkeit beachten⁴⁷².

Unter Beachtung dieser Kriterien können im vorliegenden Ausbildungsmodell über die Festlegung der Zulassungsvoraussetzungen für die staatliche Eingangsprüfung Vorgaben für die Ausgestaltung eines rechtswissenschaftlichen Studiums normiert werden, das auf die reglementierten juristischen Berufe hinführen soll. Die Eingangsprüfung soll damit auf mittelbare Weise einen einheitlichen Mindeststandard in der universitären Ausbildung schaffen. Da der Vorbereitungsdienst inhaltlich auf der universitären Ausbildung aufbaut, ist es ein legitimer Zweck, einen derartigen einheitlichen Mindeststandard anzustreben. Denn ein erfolgreiches Absolvieren des Vorbereitungsdienstes ist unwahrscheinlich, wenn die Studienabsolventen bei Eintritt in den Vorbereitungsdienst nicht bereits über eingehende Kenntnisse der Kerngebiete des Rechts und der juristischen Methodik verfügen.

Zuständig für den Erlass entsprechender Regelungen für die Eingangsprüfung zum Vorbereitungsdienst wäre der Bundesgesetzgeber aufgrund seiner konkurrierenden Gesetzgebungskompetenz zur Regelung des Zugangs zum Beruf des Rechtsanwalts und Notars (Art. 74 Abs. 1 Nr. 1 GG) und zum Amt des Richters und Staatsanwalts (Art. 74 Abs. 1 Nr. 1 oder Nr. 27 GG); bzgl. der Ausbildung für den höheren Verwaltungsdienst

⁴⁷² Scholz, in: Maunz/Dürig, a.a.O., Art. 5 Abs. 3 Rn. 163; Waldeyer, in: Hailbronner/Geis, Hochschulrecht in Bund und Ländern, § 15 HRG Rn. 8.

könnten die hierfür seit der Föderalismusreform zuständigen Länder hierauf Bezug nehmen⁴⁷³.

(a) Verlängerung der Mindeststudiendauer

Das Modell Müller-Piepenkötter sieht für die reglementierten Berufe ein insgesamt fünfjähriges Bachelor- und Masterstudium vor und geht damit über die derzeit in § 5a Abs. 1 DRiG statuierte vierjährige Studienzeit hinaus. Diese Verlängerung der Studiendauer erhöht in zeitlicher Hinsicht die Anforderungen für den Zugang zu den reglementierten Berufen.

Mit einer derartigen Verlängerung der Studiendauer werden die verfassungsrechtlichen Schranken nicht überschritten. Der Gesetzgeber darf Mindeststudienzeiten festlegen, die für ein ordnungsgemäßes Studium als generell unverzichtbar anzusehen sind, da er davon ausgehen kann, dass eine vorgeschriebene Studienzeit auch zum Studium genutzt wird und daher die Qualifikation der Studierenden fördert⁴⁷⁴. Die durchschnittliche Studiendauer betrug im Jahr 2007 ausweislich der Jahresstatistik des Bundesamtes für Justiz⁴⁷⁵ 10,3 Semester. Die beabsichtigte Verlängerung der Mindeststudienzeit geht also nicht über die tatsächliche durchschnittliche Studiendauer hinaus. Dabei sollte zwar nicht übersehen werden, dass ein erheblicher Anteil (ca. 30 %) der - insbesondere besseren - Studierenden die erste juristische Prüfung bislang bereits vor dem 10. Semester ab-

⁴⁷³ Bericht des Koordinierungsausschusses „Entwicklung eines Diskussionsmodells eines Spartenvorbereitungsdienstes unter Berücksichtigung internationaler Erfahrungen“, a.a.O., S. 64 ff.

⁴⁷⁴ BVerwG, DVBl 1986, 48 f.

⁴⁷⁵ <http://www.bmj.bund.de/files/-/3503/Ausbildungsstatistik%202007.pdf>.

legt⁴⁷⁶. Für diese Studierenden würde es sich nicht lediglich um eine Anpassung an die bestehenden Verhältnisse handeln, sondern um eine echte Studienzeiterlängerung. Gleichwohl ist im Hinblick auf den dem Gesetzgeber zustehenden Gestaltungsspielraum und seine Befugnis zu pauschalierenden Regelungen⁴⁷⁷ von der verfassungsrechtlichen Unbedenklichkeit der Normierung einer fünfjährigen Gesamtstudiendauer auszugehen.

(b) Abschluss eines universitären Bachelor-Studiums und mindestens einjähriges Studium in einem universitären Masterstudiengang als Zulassungsvoraussetzung für die Eingangsprüfung

Ausgehend von der verfassungsrechtlichen Zulässigkeit der Eingangsprüfung⁴⁷⁸ stellt sich die weitere Frage, welche Zugangsvoraussetzungen für die Teilnahme an dieser Eingangsprüfung statuiert werden können. Hierbei ist es grundsätzlich nicht zu beanstanden, wenn die Zulassung zur Eingangsprüfung von einer entsprechenden Vorbildung in Form einer für die Prüfung allgemein qualifizierenden Ausbildung abhängig gemacht wird⁴⁷⁹. Die zunehmende Komplizierung des Rechtswesens im Zusammenhang mit der wachsenden Verrechtlichung der Lebensverhältnisse rechtfertigen es, eine Vertrautheit mit der Rechtsordnung insgesamt und das Verständnis übergreifender rechtlicher Zusammenhänge als Grundlage für eine Tätigkeit in den reglementierten juristischen Berufen zu for-

⁴⁷⁶ <http://www.bmj.bund.de/files/-/3503/Ausbildungsstatistik%202007.pdf>.

⁴⁷⁷ Vgl. allgemein BVerfGE 104, 337, 347 f.; 106, 62, 151 f.

⁴⁷⁸ Vgl. oben 1. a).

⁴⁷⁹ Vgl. BVerwG, NVwZ 1987, 978 f.

dem⁴⁸⁰. Zur Erhaltung eines entsprechend hohen Qualifikationsniveaus braucht sich der Gesetzgeber nicht damit zu begnügen, Kenntnisse und Fähigkeiten punktuell im Rahmen einer Prüfung festzustellen. Unter Zugrundelegung der Rechtsprechung des Bundesverwaltungsgerichts darf er vielmehr - ebenso wie auch im derzeitigen Ausbildungssystem, vgl. §§ 5, 5a DRiG - zusätzlich verlangen, dass die Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst erst nach Durchlaufen eines rechtswissenschaftlichen Studiums stattfindet⁴⁸¹. Die an diese Vorbildung gestellten Anforderungen dürfen dabei auch pauschal danach bemessen werden, was üblicherweise für einen Prüfungserfolg vorauszusetzen ist.

Hiernach kann zunächst in zulässiger Weise festgelegt werden, dass nur ein an einer Universität absolviertes rechtswissenschaftliches Studium zur Teilnahme an der Eingangsprüfung berechtigt, nicht aber auch ein juristisches Fachhochschulstudium. Denn für die Tätigkeit in den volljuristischen Berufen ist, wie oben in Kapitel VI. 1. b) dd), 2. a) dargelegt, die Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten unabdingbare Voraussetzung; diese kann aber nur aufgrund eines wissenschaftlich ausgerichteten und damit universitären Studiums erworben werden.

Allerdings ist in diesem Zusammenhang zu bedenken, dass eine Umsetzung des Bologna-Prozesses in der Juristenausbildung auch im Bereich des rechtswissenschaftlichen Studiums langfristig die Unterschiede zwischen einem universitären und einem Fachhochschulstudium verwischen könnte⁴⁸². In den wissenschaftspolitischen Vorgaben zur Umsetzung des

⁴⁸⁰ Vgl. BVerfGE 75, 246, 267 f.

⁴⁸¹ Vgl. BVerwG, NJW 2000, 753.

⁴⁸² Vgl. etwa Welt-Online vom 14.02.2010, <http://www.welt.de/die-welt/vermischtes/article6387686/Gewinner-der-Bologna-Reform-auf-Masterkurs.html>; Pressemitteilung der Humboldt-Gesellschaft vom 20.02.2009, <http://www.humboldt-gesellschaft.org/publikationen/pressemitteilung/3>.

Bologna-Prozesses in Deutschland dürfte eine derartige Nivellierung grundsätzlich angelegt sein. Hiernach sollen Bachelorabschlüsse grundsätzlich dieselben Berechtigungen verleihen wie Diplomabschlüsse der Fachhochschulen, wobei keine Unterschiede hinsichtlich der Institution, an der die Bachelorabschlüsse erworben wurden, gemacht werden sollen⁴⁸³. Zudem könnte angesichts der Forderung nach der Berufsqualifikation des Bachelorabschlusses auch inhaltlich eine Verschiebung der Ausrichtung des rechtswissenschaftlichen Universitätsstudiums in Richtung der anwendungsorientierten Verschaffung von Kompetenzen stattfinden, die unmittelbar zur Berufsfertigkeit führen; dies könnte den wissenschaftlichen Ansatz zumindest teilweise zurückdrängen⁴⁸⁴. Ob und gegebenenfalls ab welchem Grad einer solchen „Annäherung“ die Beschränkung des Teilnehmerkreises an der Eingangsprüfung auf Absolventen eines Universitätsstudiums künftig verfassungsrechtlich nicht mehr hinreichend gerechtfertigt sein könnte, lässt sich abstrakt allerdings nicht beantworten.

Keine verfassungsrechtlichen Bedenken bestünden des weiteren dagegen, den Zugang zur Eingangsprüfung nur Absolventen eines juristischen Masterstudiengangs zu eröffnen und lediglich ein Bachelor-Studium hierfür nicht ausreichen zu lassen⁴⁸⁵. Denn in zeitlicher Hinsicht entspricht ein fünfjähriges konsekutives Bachelor- und Masterstudium, wie oben (a) dargelegt, der aktuellen durchschnittlichen Studiendauer, so dass es sachlich vertretbar wäre, diesen Zeitraum als für den erfolgreichen Studienabschluss generell erforderlich anzusehen. Auch erscheint es dann wohl zu-

⁴⁸³ These 8 der „10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland“ der KMK vom 12.06.2003; vgl. auch „Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen“ vom 10.10.2003 i.d.F. vom 04.02.2010, Gliederungspunkt A 8.

⁴⁸⁴ Vgl. hierzu näher unten dd) (1) (d) und (2).

⁴⁸⁵ So bereits Bericht des Koordinierungsausschusses „Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung“, a.a.O., S. 217 f.

lässig, für die Zulassung zur Eignungsprüfung wie im vorliegenden Modell ausreichen zu lassen, dass mindestens ein Jahr des Master-Studiums absolviert ist und der Masterabschluss selbst später nacherworben wird.

(c) Normierung bestimmter Studieninhalte als Zulassungsvoraussetzung für die Eingangsprüfung

Darüber hinaus ist der Gesetzgeber befugt, die verlangte Vorbildung auch an den inhaltlichen Maßstab zu knüpfen, ob sie den Prüfungserfolg wahrscheinlich erscheinen lässt⁴⁸⁶. Angesichts dessen ist es als rechtlich zulässig anzusehen, wenn der Gesetzgeber als Zulassungsvoraussetzung für die Eingangsprüfung zum Vorbereitungsdienst für die reglementierten juristischen Berufe eine Mindestzahl von ECTS-Leistungspunkten vorsieht, die in juristischen Fächern erworben wurden. Die Eingangsprüfung soll nach dem Modell Müller-Piepenkötter im Wesentlichen den Anforderungen der bisherigen staatlichen Pflichtfachprüfung entsprechen. Ihr Bestehen setzt daher umfassende Kenntnisse der juristischen Methode sowie der Kerngebiete des Zivilrechts, des Strafrechts und des Öffentlichen Rechts einschließlich des jeweiligen Verfahrensrechts voraus. Derartige Kenntnisse erlangen Studierende im Rahmen des Universitätsstudiums, indem sie die entsprechenden Fächer belegen und bearbeiten. Den Nachweis hierfür erbringen sie durch Leistungspunkte für diese Fachgebiete, so dass es sachlich gerechtfertigt ist, wenn der Gesetzgeber eine bestimmte Zahl an Leistungspunkten in juristischen Fächern festlegt.

Das Modell Müller-Piepenkötter sieht als Zulassungsvoraussetzung für die Eingangsprüfung eine Mindestgrenze von 190 ECTS-Leistungspunkten für juristische Fächer vor, was einem Arbeitsaufwand von etwa 130 Semes-

⁴⁸⁶

Niehues, Schul- und Prüfungsrecht, Bd. 2, 4. Aufl., S. 111.

terwochenstunden (SWS) entspricht⁴⁸⁷, das Modell des Stifterverbandes eine Mindestgrenze von 150 Leistungspunkten⁴⁸⁸ (entsprechend etwa 100 SWS). Diese Anforderung geht nicht über die derzeit geltenden Vorgaben hinaus⁴⁸⁹. Daher bestehen keine rechtlichen Bedenken, dass der Gesetzgeber mit dieser Untergrenze den ihm eingeräumten Einschätzungsspielraum⁴⁹⁰ überschreiten könnte. Dies gilt auch hinsichtlich der damit einhergehenden Einschränkung der Wissenschaftsfreiheit aus Art. 5 Abs. 3 GG. Der Eingriff ist geeignet und erforderlich, um den Richter- und Anwaltsnachwuchs gut auszubilden und so das besonders wichtige Gemeinschaftsgut einer funktionsfähigen Rechtspflege zu gewährleisten und aufrecht zu erhalten. Zudem ist er auch nicht unverhältnismäßig, da es zum einen eine Selbstverständlichkeit ist, dass ein Jurastudium überwiegend aus juristischen Themen besteht und ein auf die reglementierten juristischen Berufe hinführendes Studium die wesentlichen Kernbereiche dieser Berufe abbilden muss. Zum anderen bleibt den Universitäten ein großer Gestaltungsspielraum, weil das Modell keine weiteren inhaltlichen Vorgaben macht, wie die geforderten Leistungspunkte im Einzelnen aufzuteilen sind, und es ihnen hinsichtlich der weiteren Studieninhalte jenseits des geforderten juristischen Mindestkanons ebenfalls weitreichende Freiheit lässt.

⁴⁸⁷ Vgl. Beschreibung des Modells Müller-Piepenkötter, a.a.O., Erläuterung zu Anhang 1; näher zur „Umrechnung“ von ECTS-Leistungspunkten in SWS unten dd) (1) (a).

⁴⁸⁸ Schlüter/Dauner-Lieb, a.a.O., S. 31.

⁴⁸⁹ So beträgt nach dem Beispielstudienplan für eine moderne, zweistufige Juristenausbildung, Anlage zum Bericht des Koordinierungsausschusses für die Konferenz der Justizministerinnen und Justizminister vom 11.-13.06.2001 in Trier, a.a.O., der Höchstumfang der erforderlichen Lehrveranstaltungen für die Regelstudienzeit 172 SWS; dementsprechend sieht etwa § 3 der Prüfungs- und Studienordnung der Ludwig-Maximilians-Universität München für den Studiengang Rechtswissenschaft mit dem Abschluss Erste Juristische Prüfung vom 30.10.2007 i.d.F. der Änderungssatzung vom 09.09.2009 einen Höchstumfang von 169 SWS vor.

⁴⁹⁰ Vgl. allgemein BVerfGE 104, 337, 347 f.; 106, 62, 151 f.

dd) Bewertung des Modells anhand der erarbeiteten Qualitätsmerkmale

(1) Eignung des Modells zur Vermittlung der für einen Juristen erforderlichen Kompetenzen

(a) Vermittlung der erforderlichen Rechtskenntnisse

Wie oben in Kapitel VI. 1. b) aa) dargestellt, müssen den angehenden Juristen im Rahmen der Ausbildung Kenntnisse in allen zentralen Bereichen des Rechts vermittelt werden, also nach überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses Kenntnisse im Zivilrecht (Bürgerliches Recht, Handels- und Gesellschaftsrecht, Arbeitsrecht), im Strafrecht (Allgemeiner Teil und wichtigste Bereiche des Besonderen Teils des Strafgesetzbuchs) und im Öffentlichen Recht (Verfassungsrecht, Allgemeines Verwaltungsrecht, Baurecht, Kommunalrecht, Allgemeines Sicherheits- und Polizeirecht) einschließlich des jeweiligen Prozessrechts sowie im Europarecht. Wünschenswert erscheinen darüber hinaus Grundkenntnisse im Internationalen Privatrecht und in der Rechtsvergleichung. Schließlich muss die Ausbildung dem Juristen auch Einblick in die gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, politischen und rechtsphilosophischen Grundlagen des Rechts verschaffen.

Bei der Untersuchung, inwieweit das vorliegende Grundmodell hierzu geeignet ist, kann nicht auf einen verbindlich feststehenden Stoffkatalog zurückgegriffen werden, in dem diejenigen Rechtsmaterien aufgelistet sind, die im Grundmodell unterrichtet werden. Das Modell stellt vielmehr nur einen Rahmen dar, innerhalb dessen unterschiedliche inhaltliche Ausgestaltungen denkbar sind. Sowohl die Beschreibung des Modells Müller-Piepenkötter als auch die des Stifterverbandes betonen insoweit die Ge-

staltungsfreiheit der Universitäten innerhalb der Vorgaben der Modelle und enthalten daher lediglich beispielhafte Curricula, die hiervon abweichende Unterrichtsinhalte nicht ausschließen.

Die Bewertung des vorliegenden Grundmodells muss daher in erster Linie an dessen Struktur, den ihm zugrunde liegenden Zielvorstellungen und Vorgaben und den in den beiden Ausbildungszyklen für die Vermittlung der oben genannten Inhalte jeweils zur Verfügung stehenden Zeit anknüpfen; dabei können die in den Modellbeschreibungen enthaltenen Curricula als Beispiele dafür herangezogen werden, wie eine Ausbildung im Rahmen des Modells im Einzelnen inhaltlich ausgestaltet sein kann.

In der dem Grundmodell zugrunde liegenden 3+2-Struktur soll eine grundlegende Vermittlung des von den Studierenden zu beherrschenden Rechtsstoffs im Rahmen des sechssemestrigen Bachelor-Studiums erfolgen. Im Masterstudium soll nach dem in Nordrhein-Westfalen entwickelten Konzept durch Mastermodule im Zivilrecht, Strafrecht und Öffentliches Recht sowie durch ein Modul „Verfahrensrechte“ eine Vertiefung der Kenntnisse erreicht werden. Die Mastermodule dienen zumindest mittelbar auch der Vernetzung des erworbenen Wissens. Zusammen mit den weiteren Modulen „Fallstudien A und B“ soll auf die Ablegung der staatlichen Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst vorbereitet werden, die bereits nach dem ersten Masterjahr, also unter Berücksichtigung des Bachelor-Studiums nach insgesamt acht Semestern, abgelegt werden kann. Auch in der hier untersuchten Variante des Modells des Stifterverbandes soll eine Vertiefung und Vernetzung des im sechssemestrigen Bachelor-Studium erworbenen rechtlichen Wissens in einem einjährigen, auf die Eingangsprüfung vorbereitenden Masterstudium („Vertiefungs- und Vernetzungsmaster“) erfolgen.

Daher wird für die Frage, ob es von der im Grundmodell 1 zur Verfügung stehenden Ausbildungszeit her grundsätzlich möglich ist, sämtliche oben aufgeführten Rechtsgebiete in angemessener Breite und Tiefe zu vermitteln, ein Zeitraum von acht Fachsemestern zugrunde gelegt.

Dieser zeitliche Rahmen der Stoffvermittlung - Bachelor- und Masterstudium zusammengenommen - entspricht im Wesentlichen demjenigen im derzeitigen Studiengang mit Abschluss „Erste Juristische Prüfung“. Hier erfolgt die grundständige Stoffvermittlung im Pflichtfachbereich im Rahmen der Grund- und Mittelphase des Studiums und ist regelmäßig im 6. / 7. Semester in etwa zeitgleich mit der Ablegung der Fortgeschrittenenübungen abgeschlossen. Auch hier schließt sich sodann eine etwa ein- bis zweijährige Examensvorbereitungsphase an. Ein Freiversuch ist bei Meldung bis zum Ende des achten Fachsemesters möglich.⁴⁹¹

Damit wäre es im Rahmen des Grundmodells von der zur Verfügung stehenden Ausbildungszeit her - ebenso wie im Rahmen des derzeitigen Studiums - grundsätzlich möglich, den Studierenden die erforderlichen Kenntnisse in den juristischen Kernfächern zu vermitteln. Dies würde allerdings voraussetzen, dass die vorhandene Ausbildungszeit ganz überwiegend für die Vermittlung dieser Rechtskenntnisse genutzt wird. Gerade dies ist im vorliegenden Grundmodell aufgrund der hier vorgesehenen umfangreichen Gestaltungsfreiheit der Studierenden aber nicht durchgehend gewährleistet:

Denn im Hinblick darauf, dass, wie oben dargestellt, ein eventuell erheblicher Teil der Bachelorabsolventen die weitere Ausbildung zu den reglementierten Berufen nicht fortsetzen kann bzw. - so die Befürworter des Modells - auch bereits von sich aus unmittelbar nach Erreichen des Ab-

⁴⁹¹ in Nordrhein-Westfalen gem. § 25 Abs. 1 Satz 1 JAG

schlusses ins Berufsleben einsteigt – ggf. nach Durchlaufen einer Maßnahme zur Weiterqualifizierung – , kann sich das Bachelor-Studium nicht ausschließlich auf die Vermittlung der für die reglementierten juristischen Berufe erforderlichen Rechtskenntnisse beschränken. Es muss vielmehr die Möglichkeit eröffnen, den Absolventen gleichzeitig auch eine allgemeine Berufsqualifikation für nicht reglementierte Berufe mit juristischen Anteilen zu verschaffen, was auch beide dem Grundmodell zuzurechnenden Modelle als eines ihrer Ziele angeben.

Nach den vom Koordinierungsausschuss 2005 und 2008 durchgeführten Befragungen von Arbeitsmarktinstitutionen und Organisationen / Verbänden potenzieller Arbeitgeber für Juristen bestehen für Bachelorabsolventen mit ausschließlich juristischen Kenntnissen eher geringe Berufsperspektiven. Soweit die befragten Organisationen / Verbände Einsatzmöglichkeiten für Bachelor-Juristen bejaht haben, setzen diese ganz überwiegend nichtjuristische / interdisziplinäre Zusatzqualifikationen voraus, vor allem auf dem Gebiet der Betriebswirtschaft (Buchführung, Bilanzkunde, Unternehmenssteuern)⁴⁹². Daher muss ein juristisches Bachelor-Studium, das eine Berufsqualifikation der Absolventen anstrebt, zusätzlich zur Vermittlung von juristischen Kenntnissen und Schlüsselqualifikationen in nennenswertem Umfang auch nichtjuristische / interdisziplinäre Ausbildungsinhalte vorsehen bzw. Raum für entsprechende Wahlmöglichkeiten bieten.

Dementsprechend sehen beide dem Grundmodell zuzurechnenden Modelle neben einer Ausbildung in den juristischen Kernfächern jeweils einen „Optionalbereich“ von bis zu einem Semester⁴⁹³ vor, der insbesondere

⁴⁹² Vgl. Bericht des Koordinierungsausschusses vom 15.10.2008, Teil 3: „Berufsfelder, die für eine Ausbildung nach der Bachelor-Master-Struktur relevant sein könnten“, a.a.O., S. 23.

⁴⁹³ Modell Müller-Piepenkötter: 30 ECTS-Leistungspunkte, Modell des Stifterverbands: 20 ECTS-Leistungspunkte.

dazu genutzt werden soll, zur Berufsvorbereitung fachfremde Inhalte oder ein Auslandsstudium in die Ausbildung zu integrieren; darüber hinaus sollen weitere Bereiche einer freien Ausgestaltung zugänglich sein. Nach dem Modell Müller-Piepenkötter können fachfremde Ausbildungsinhalte, insbesondere etwa eine wirtschaftswissenschaftliche Grundausbildung, bis zu 30 % des Bachelor-Studiums ausmachen⁴⁹⁴; im Modell des Stifterverbands nehmen Optionalstudium, Wahlstudium und ein zur "freien curricularen Gestaltung" vorgesehener Bereich zusammen sogar die Hälfte des Bachelor-Studiums ein⁴⁹⁵.

Das Konzept von Müller-Piepenkötter sieht konkret einen Optionalbereich von drei Modulen, entsprechend der Arbeitslast eines Semesters (30 ECTS-Leistungspunkte) vor, der für fachübergreifende bzw. fachfremde Studien oder auch ein Auslandssemester genutzt werden kann. Drei Schwerpunktmodule (weitere 30 Leistungspunkte umfassend) sollen ferner das bisherige Schwerpunktbereichsstudium teilweise ersetzen und können nach der Modellbeschreibung ebenfalls zu einem erheblichen Teil fachübergreifende Themen miteinschließen.

Denjenigen Studierenden, die die vorhandenen Wahlmöglichkeiten konsequent so weit wie möglich dazu nutzen, sich auch in diesen Bereichen mit den juristischen Kernfächern zu beschäftigen, können Kenntnisse in allen oben aufgeführten Rechtsgebieten in der zur Herstellung einer hinreichenden Wissensbasis erforderlichen Breite und Tiefe vermittelt werden. Der Umfang der Wissensvermittlung würde bzgl. dieser Studierenden nicht hinter der derzeitigen Ausbildung zurückbleiben.

⁴⁹⁴ Beschreibung des Modells Müller-Piepenkötter, a.a.O., S. 1.

⁴⁹⁵ Vgl. Schlüter/Dauner-Lieb, a.a.O., S. 25.

Bei denjenigen Studierenden, die die Wahlmöglichkeiten - was für das Ziel der Vermittlung einer Berufsqualifikation nach oben Ausgeführtem unabdingbar wäre - weitgehend für nichtjuristische / interdisziplinäre Ausbildungsinhalte bzw. für die Vermittlung von auf spezielle Berufsfelder ausgerichteten juristischen Spezialmaterien nutzen, wären hinsichtlich der Kenntnisse in den juristischen Kernfächern dagegen deutliche Abstriche hinzunehmen. In diesem Fall stünde für deren Vermittlung deutlich weniger Ausbildungszeit zur Verfügung als im derzeitigen Ausbildungssystem. Dies kann anhand der nachfolgenden Vergleichsberechnung näher verdeutlicht werden:

Im Modell Müller-Piepenkötter sind von den bis zum 8. Fachsemester zu erwerbenden insgesamt 240 ECTS-Leistungspunkten (LP)⁴⁹⁶ für die Vermittlung der juristischen Kernfächer 160 bis 190 LP vorgesehen⁴⁹⁷, im Modell des Stifterverbandes 125 bis 185 LP⁴⁹⁸. Geht man für einen überschlägigen Vergleich davon aus, dass 1 SWS in etwa 1,5 ECTS-Leistungspunkten entspricht⁴⁹⁹, würde dies im Modell Müller-Piepenkötter eine Spann-

⁴⁹⁶ 180 LP im Bachelor-Studium und 60 LP im ersten Masterjahr.

⁴⁹⁷ Im Bachelor-Studium 180 LP ./ 30 LP Optionalbereich ./ 10 LP (mindestens) Schlüsselqualifikationen ./ 10 LP Bachelorarbeit = 130 LP, davon 30 LP Schwerpunktmodule, die nach der Modellbeschreibung primär der Profilbildung dienen und auch die Beschäftigung mit interdisziplinären Lehrinhalten ermöglichen, aber auch zur Vertiefung der Kenntnisse in den juristischen Kernbereichen genutzt werden können. Hinzu kommen 60 LP in den juristischen Kernfächern im ersten Masterjahr.

⁴⁹⁸ Im Bachelor-Studium 180 LP ./ 20 LP Optionalstudium ./ 10 LP Wahlstudium ./ 10 LP (mindestens) Schlüsselqualifikationen ./ 5 LP Propädeutikum ./ 10 LP Bachelorarbeit = 125 LP, davon 60 LP zur freien curricularen Gestaltung, die sowohl der Profilbildung als auch der Vertiefung der Kenntnisse in den juristischen Kernbereichen dienen kann. Hinzu kommen auch hier 60 LP in den juristischen Kernfächern im Masterjahr.

⁴⁹⁹ Eine Umrechnung von ECTS-Leistungspunkten in SWS und umgekehrt ist nicht ohne weiteres möglich, da zu dem mit LP ausgedrückten Arbeitsaufwand auch die je nach Veranstaltung unterschiedlich intensive Vor- und Nachbereitung gerechnet wird. Aus diesem Grund gibt es insoweit auch keine einheitlichen Umrechnungsmaßstäbe. Nachdem die Studienpläne des derzeitigen rechtswissenschaftlichen Studiums von ei-

breite von ca. 107 bis 127 SWS⁵⁰⁰ ergeben, im Modell des Stifterverbandes von ca. 83 bis 123 SWS. Demgegenüber werden die Jura-Studenten im derzeitigen Ausbildungssystem bis zum 8. Semester durchschnittlich rund 150 SWS in den juristischen Kernfächern unterrichtet⁵⁰¹.

Hieraus ergibt sich, dass diejenigen Studierenden, die sich im Interesse des Erwerbs einer Berufsqualifikation im Bachelor-Studium in den Wahlbereichen nicht überwiegend mit den juristischen Kernfächern, sondern mit nichtjuristischen bzw. interdisziplinären Fächern beschäftigen, im vorliegenden Grundmodell mindestens 23 SWS, im Extremfall bis zu 67 SWS weniger in den zentralen Rechtsgebieten unterrichtet würden.

Zwar kann das Verständnis dieser zentralen Rechtsgebiete zusätzlich auch durch die Beschäftigung mit nicht dem Pflichtfachbereich zuzurech-

nem Unterrichtsumfang von durchschnittlich ca. 20 SWS pro Semester ausgehen, die dem Grundmodell zugrunde liegenden Modelle von 30 LP pro Semester, kann man für einen überschlägigen Vergleich 1 SWS mit etwa 1,5 LP gleichsetzen. Das Modell Müller-Piepenkötter geht zu Vergleichszwecken davon aus, dass 10 LP in etwa 7 SWS entsprechen, was einen ebenfalls in diesem Bereich liegenden „Umrechnungsfaktor“ von 1,42 bedeuten würde.

⁵⁰⁰ Nordrhein-Westfalen weist darauf hin, dass selbst bei einer weitgehenden Wahl nichtjuristischer Studieninhalte nicht mindestens 160 LP (entsprechend 107 SWS), sondern mindestens 175 LP (entsprechend 117 SWS) auf die juristischen Kernfächer entfallen würden. Insoweit ist nämlich zu bedenken, dass in der Regel – geschätzt – zumindest die Hälfte der in einem Schwerpunkt gewählten Module auch rechtliche Inhalte aufweisen, die zur Vertiefung der Kerngebiete beitragen dürften.

⁵⁰¹ Zahlen anhand der Studienpläne der bayerischen Juristischen Fakultäten. Im Durchschnitt werden bis zum 6. Semester 99 SWS in den Pflichtfächern unterrichtet, nämlich 38 SWS Zivilrecht (einschließlich Arbeitsrecht und Handels-/Gesellschaftsrecht), 33 SWS öffentliches Recht und Europarecht, 18 SWS Strafrecht und 10 SWS Verfahrensrechte. Hinzu kommen bis zum Abschluss des 8. Semesters noch Examinatorien und Klausurenkurse zur Vorbereitung auf die staatliche Pflichtfachprüfung in einem Umfang von durchschnittlich 50 SWS (ca. 25 SWS Zivilrecht, 15 SWS Öffentliches Recht und 10 SWS Strafrecht; hinzu kommen weitere Übungsklausuren in den Pflichtfächern in der vorlesungsfreien Zeit die aufgrund ihres unterschiedlichen Umfangs für die vorliegende Vergleichsberechnung nicht mit eingerechnet wurden).

nenden Rechtsfächern in den Schwerpunktmodulen gefördert werden; derselbe Effekt ist aber auch bereits im derzeitigen Ausbildungssystem mit den Schwerpunktbereichen in vergleichbarer Weise gegeben, so dass ein Hinweis auf die Schwerpunktmodule nicht geeignet wäre, die dargestellten Defizite zu relativieren.

Einige Mitglieder des Koordinierungsausschusses sind der Auffassung, dass ein Vergleich mit der derzeitigen Ausbildung auf der Grundlage der Anzahl von Leistungspunkten bzw. von SWS Unschärfen aufweist und daher nur bedingt aussagekräftig ist. Die Qualität der juristischen Ausbildung hängt nur teilweise vom Umfang des vermittelten Rechtswissens ab. Ein mögliches Weniger an Wissensvermittlung kann durch andere juristische Qualifikationen kompensiert werden. Insoweit kommt es entscheidend darauf an, inwieweit ein Ausbildungssystem in der Lage ist, die Fähigkeit der Studierenden zu entwickeln, sich in angemessener Zeit bisher Unbekanntes zu erarbeiten. Das Modell Müller-Piepenkötter setzt insoweit in höherem Maße als das derzeitige Ausbildungssystem auf exemplarisches Lernen in Verbindung mit der Vermittlung von Methodenkompetenz.

Die Mehrheit des Koordinierungsausschusses ist weiter folgender Auffassung:

Auch ein Blick auf die den jeweiligen Modellen beigefügten Beispiel-Curricula illustriert, dass es nicht möglich ist, im Rahmen des Grundmodells Rechtskenntnisse im Umfang und auf dem Niveau dessen zu vermitteln, was im derzeitigen Ausbildungssystem bis zum 8. Semester möglich ist, wenn das Studium zugleich ernsthaft in nennenswertem Umfang auf eine Tätigkeit in nicht reglementierten Berufen nach dem Bachelor-Abschluss vorbereiten soll:

So soll in dem Modell Müller-Piepenkötter beigefügten Beispiel-Studienplan das Zivilrecht im Umfang von ca. 65 LP⁵⁰² (= 43 SWS ggü. derzeit ca. 68 SWS) vermittelt werden, was ohne erhebliche Lücken ersichtlich nicht möglich sein dürfte. Für die Vermittlung des Strafrechts sind im Bachelor-Studium lediglich ein einziges Modul, weitere Module erst im Masterstudium vorgesehen (26 LP = 17 SWS ggü. derzeit ca. 30 SWS), was ebenfalls zu gravierenden Abstrichen nötig. Für das Öffentliche Recht zuzüglich des Europarechts sollen nur 39 LP ausreichen (= 26 SWS ggü. derzeit ca. 51 SWS), was zur auch nur annähernden Abdeckung der vom Koordinierungsausschuss für erforderlich gehaltenen Rechtskenntnisse in diesem Bereich⁵⁰³ völlig unzureichend ist.

Ein in der Tendenz ähnliches Bild ergibt sich auch für die Beispiel-Curricula in der Modellbeschreibung des Stifterverbandes. Hier soll zwar in beiden vorgeschlagenen Varianten der Fächerkanon des Zivilrechts vollständig vermittelt werden, allerdings in einem fast $\frac{1}{4}$ geringeren Umfang als derzeit; für diesen Bereich sind nämlich (einschließlich Arbeits-, Handels-Gesellschafts- und Zivilprozessrecht) insgesamt 79 LP⁵⁰⁴ vorgesehen, was 53 SWS entspräche; derzeit wird Zivilrecht im Umfang von 68 SWS unterrichtet. Hinsichtlich der Bereiche Strafrecht und öffentliches Recht sind in der wirtschaftsrechtlich ausgerichteten Variante, die auf die Vermittlung ei-

⁵⁰² Im sechssemestrigen Bachelor-Studium sind die vier Module "Bürgerliches Recht I - III" und "Unternehmen und Arbeit" im Umfang von insg. 40 LP vorgesehen. Hierzu kommen im 7. Semester das "Mastermodul Bürgerliches Recht" im Umfang von 10 LP und im 8. Semester Verfahrensrechte und Fallstudien. Letztere sind in der Modellbeschreibung nicht nach Rechtsgebieten aufgeschlüsselt; für die vorliegende Beispielsrechnung wurde überschlägig davon ausgegangen, dass von den insgesamt 30 LP des 8. Semesters - in etwa vergleichbar der Verteilung in der Examensvorbereitungsphase im derzeitigen Ausbildungssystem - ca. die Hälfte (= 15 LP) auf das Zivilrecht entfallen, 2/10 (= 6 LP) auf das Strafrecht und 3/10 (= 9 LP) auf das Öffentliche Recht.

⁵⁰³ Vgl. oben Kapitel VI. 1. b) aa).

⁵⁰⁴ 49 LP im Bachelor-Studium und 30 LP im Masterstudium.

ner Berufsbefähigung außerhalb der reglementierten Berufe abzielt, noch erheblichere Abstriche zu verzeichnen: Das Öffentliche Recht wird mit lediglich 39 LP⁵⁰⁵ angesetzt (= 26 SWS ggü. derzeit 51 SWS), wobei Europarecht gar nicht genannt ist; das Strafrecht ist im Bachelor-Studium auf ein Minimum von nur 4 LP zurückgefahren und wird erst im Masterstudium um weitere 15 LP ergänzt (insg. 19 LP = 13 SWS ggü. derzeit 30 SWS), was für die Vermittlung auch nur annähernd brauchbarer strafrechtlicher Kenntnisse bei weitem nicht ausreicht.

In der vom Stifterverband alternativ vorgesehenen „klassischen“ Studiengestaltung, die auf die reglementierten Berufe hin ausgerichtet ist⁵⁰⁶, entspricht dagegen auch der Unterrichtsumfang im Strafrecht (38 LP⁵⁰⁷ [= 25 SWS ggü. derzeit 30 SWS]) nach dem Curriculum in etwa dem derzeitigen. Der Unterricht im Öffentlichen Recht bleibt jedoch um fast $\frac{1}{4}$ hinter der derzeitigen Ausbildung zurück (58 LP⁵⁰⁸ [= 39 SWS ggü. derzeit 51 SWS]). Selbst dann ist hier aufgrund des für Optionalstudium, Wahlmodul, Schlüsselqualifikationen und die Bachelorarbeit im 4. bis 6. Semester reservierten Raums der im derzeitigen Ausbildungssystem in den ersten sechs Semestern vermittelte rechtliche Stoff auf etwa viereinhalb Semester zusammengedrängt. Dies lässt Zweifel an der Studierbarkeit eines derartigen Studiengangs aufkommen. Dass im ersten Semester der Allgemeine Teil des BGB, das Allgemeine Schuldrecht, Strafrecht I und Staatsrecht I gleichzeitig gelehrt werden sollen, ist ebenso unrealistisch wie die vorgesehene gleichzeitige Vermittlung des kompletten Besonderen

⁵⁰⁵ 24 LP im Bachelor-Studium und 15 LP im Masterstudium.

⁵⁰⁶ Schlüter/Dauner-Lieb, a.a.O., S. 28.

⁵⁰⁷ 23 LP im Bachelor-Studium und 15 LP im Masterstudium.

⁵⁰⁸ 43 LP im Bachelor-Studium und 15 LP im Masterstudium.

Schuldrechts und des Sachenrechts während des zweiten Semesters neben weiteren Fächern.

Insgesamt würde daher der Kenntnisstand derjenigen Absolventen, die im vorliegenden Grundmodell ihre Wahlmöglichkeiten zugunsten interdisziplinärer bzw. nichtjuristischer Studieninhalte ausüben, im Bereich der juristischen Kernfächer deutlich hinter dem Kenntnisstand zurückbleiben, den Absolventen der derzeitigen Ausbildung nach dem 8. Semester aufweisen. Diese Lücken könnten auch im Vorbereitungsdienst nicht mehr geschlossen werden, da dort angesichts des neu hinzu kommenden Ausbildungsstoffs hierfür keine Zeit ist.

Allerdings ist davon auszugehen, dass die Universitäten auch Ausbildungsangebote machen werden, in denen die vorgesehenen Wahlbereiche und Bereiche zur freien curricularen Gestaltung weitgehend für die weitere Vermittlung juristischer Kernfächer genutzt werden, um ihre Studienpläne für Studierende, die die reglementierten Berufe anstreben, attraktiv zu gestalten, und dass Studierende, die bereits zu diesem Zeitpunkt die spätere Eingangsprüfung im Blick haben, von der Möglichkeit, auch im Wahlbereich „examensrelevante“ Rechtsgebiete zu hören, Gebrauch machen werden⁵⁰⁹. Auch dann würde sich allerdings - wie das Curriculum des Stifterverbands für den „klassischen Studienverlauf“ illustriert - aufgrund des etwa ein Semester in Anspruch nehmenden, für nichtjuristische Inhalte etc. vorbehaltenen Optionalbereichs der bislang in acht Semestern vermittelte Stoff im Bereich der juristischen Kernfächer in sieben Semestern zusammendrängen, was zu Problemen bei der Studierbarkeit führen dürfte.

⁵⁰⁹ Hiervon gehen auch die Befürworter des Modells aus, vgl. Beschreibung des Modells Müller-Piepenkötter, a.a.O., S. 3; Schlüter/Dauner-Lieb, a.a.O., S. 24, 26.

Wie viele Studierende tatsächlich von dieser Option Gebrauch machen werden, lässt sich allerdings nicht voraussagen. Insoweit ist insbesondere zu berücksichtigen, dass eine solche primär auf die reglementierten Berufe ausgerichtete Gestaltung der Ausbildung mit dem Ziel eines berufsqualifizierenden Bachelorabschlusses schwer zu vereinbaren wäre, da dann gerade die auf die Vermittlung von Berufsfähigkeit für nicht reglementierte Berufe ausgerichteten Inhalte weitgehend zurückgedrängt würden. Erst recht würde das Postulat der Berufsqualifikation ad absurdum geführt werden, wenn zur Vermeidung der Überfrachtung auch noch ein Teil des Optionalbereichs für die Vermittlung der juristischen Kernfächer verwendet würde. Zwar dürften Studierende, die von vornherein die reglementierten Berufe anstreben, grundsätzlich dieser Studiengestaltung zuneigen. Da es aber gerade ein wesentliches Merkmal des vorliegenden Modells ist, dass ein eventuell erheblicher Teil der Bachelorabsolventen die Ausbildung zu den reglementierten Berufen nicht fortsetzen kann, stünden sie vor dem Dilemma, dass sie zwar - insbesondere im Hinblick auf die spätere Eingangsprüfung - ihre Wahlmöglichkeiten für eine weitergehende Ausbildung im Pflichtfachbereich nutzen müssten, obwohl die Gefahr besteht, dass sie nach dem Bachelorabschluss die Universität verlassen und in nicht reglementierten Berufen Fuß fassen müssen. Auf letzteres wären sie dann aber mangels nennenswerter nichtjuristischer Zusatzqualifikationen nicht hinreichend vorbereitet. Je stärker ein Studierender dagegen vorsorglich von den bestehenden Möglichkeiten Gebrauch macht, neben rechtlichen Kenntnissen auch außerfachliche Fähigkeiten zu erwerben, desto größer sind die Abstriche, die hinsichtlich seiner juristischen Kenntnisse gemacht werden müssen.

Zusammenfassend ist somit festzuhalten, dass die Eignung des vorliegenden Grundmodells zur Vermittlung der für eine spätere Tätigkeit in den reglementierten juristischen Berufen unabdingbaren Kenntnisse in den Kern-

bereichen des Rechts differenziert zu betrachten ist. Hinsichtlich Studierender, die den Mut finden, ihre Ausbildung trotz der dargestellten Unsicherheit auch in den vorhandenen Wahlbereichen überwiegend auf die reglementierten Berufe hin auszurichten, wäre sie zu bejahen. Soweit dagegen im Rahmen des Modells mit dem Postulat der Vermittlung einer echten Berufsqualifikation ernst gemacht werden soll, würde der Umfang der Kenntnisse der Absolventen in den juristischen Kernfächern deutlich hinter den im Rahmen der derzeitigen Ausbildung erworbenen zurückbleiben.

Soweit der Stifterverband, um diesem Vorwurf zu entgehen, eine „weitere Eingrenzung der Prüfungsgebiete in der staatlichen Eingangsprüfung“ durch „Herausnahme einzelner Rechtsgebiete aus dem Prüfungskatalog“ propagiert⁵¹⁰, ist dem nach Auffassung des Koordinierungsausschusses entschieden zu widersprechen. Wie oben in Kapitel VI. 1. b) aa) dargestellt, sind Kenntnisse in allen dort genannten Rechtsgebieten für eine Tätigkeit in den volljuristischen Berufen unverzichtbar. Was die Tiefe der hier jeweils zu vermittelnden Kenntnisse betrifft, so bezweckt bereits die gegenwärtige Ausbildung nicht die Vermittlung eines umfassenden Detailwissens, sondern ist durch exemplarisches Lehren und Lernen gekennzeichnet⁵¹¹. So werden mehrere der genannten Gebiete lediglich ausschnittsweise bzw. „im Überblick“ oder „in Grundzügen“ vermittelt. Die Ausbildung anhand der exemplarisch ausgewählten Inhalte dient in erster Linie der Vermittlung der erforderlichen methodischen Kompetenzen. Dabei darf der Stoff nicht zu eng ausgewählt werden, da übergreifende Strukturen erst in ausreichender Breite des Spektrums sichtbar werden. Der derzeitige Pflichtfachkanon enthält daher das unverzichtbare Minimum an Gegen-

⁵¹⁰ Schlüter/Dauner-Lieb, a.a.O., S. 18.

⁵¹¹ Vgl. oben Kapitel VIII. 1. a).

ständen, die im Jurastudium vermittelt werden müssen, und ist folglich im Kern nicht weiter reduzierbar⁵¹².

(b) Vermittlung der Fähigkeit zum „vernetzten Denken“

Fraglich ist, ob das vorliegende Grundmodell aufgrund des modularisierten Bachelor- und Masterstudiums mit studienbegleitenden abgeschichteten Modulprüfungen zur Vermittlung der Fähigkeit zum „vernetzten Denken“ geeignet ist.

Die Entwicklung der Fähigkeit zum „vernetzten Denken“ setzt idealerweise voraus, dass die juristische Ausbildung mit ihrem Fortgang zunehmend rechtsgebietsübergreifend ausgelegt ist. So kann das Verständnis für das Ineinandergreifen der verschiedenen Rechtsmaterien erworben werden. Dies wird durch das sog. „Lernen in Wellen“ erreicht, bei dem der zu erlernende Rechtsstoff stets „auf einmal und zusammenhängend“, dabei jedoch mehrfach durchgenommen wird. Es erfolgt hier eine mehrfache Konfrontation mit einem breit angelegten Kanon von Rechtsstoff, wenn auch in unterschiedlicher Intensität und Zielrichtung: Nach einer ersten Behandlung in den ersten Semestern werden die gewonnenen Erkenntnisse in der Mittelphase des Studiums und abschließend in der Examensvorbereitungsphase zunehmend vertieft und gefestigt⁵¹³.

⁵¹² So bereits Bericht des Koordinierungsausschusses „Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung“, a.a.O., S. 33, 57; Beschluss der Präsidentinnen und Präsidenten der Landesjustizprüfungsämter vom 30.05.2005.

⁵¹³ Vgl. Bericht des Koordinierungsausschusses „Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung“, a.a.O., S. 35 f.; Katzenstein, DÖV 2006, 709, 710.

Der Koordinierungsausschuss hat in seinem Bericht aus dem Jahr 2005 bezweifelt, dass eine Modularisierung der Studieninhalte mit einem Lernen in Wellen vereinbar sei, da der übergreifende Vermittlungsansatz durch die Vermittlung des Stoffs in abgeschlossenen und abgeschichteten Lerneinheiten aufgegeben werde.⁵¹⁴ Allerdings kann dies nicht uneingeschränkt gelten, da eine Modularisierung der Studieninhalte auf durchaus unterschiedliche Weise erfolgen kann; insbesondere muss mit einer Modularisierung nicht stets eine komplette Abschichtung von Rechtsgebieten oder Teilrechtsgebieten einhergehen.

Die Hochschulrektorenkonferenz definiert den Begriff der Modularisierung wie folgt: „Ein übergreifendes Organisationsprinzip, das unabhängig von Studiengangstrukturen und Studienkulturen angewandt werden kann“ und das – unter Bezugnahme auf das Centrum für Hochschulentwicklung – bedeutet, „Studienangebote konsequent von den Qualifizierungszielen (Learning Outcome) her zu konzipieren und den Stellenwert und Beitrag jeder einzelnen Lehrveranstaltung im Hinblick darauf zu definieren.“⁵¹⁵ Module bezeichnen nach der Definition der HRK einen „Cluster bzw. einen Verbund zeitlich begrenzter, in sich geschlossener, methodisch und/oder inhaltlich ausgerichteter Lehr- und Lernblöcke, die konsekutiv sowohl innerhalb eines Faches als auch aus verschiedenen Fächern unterschiedlich kombiniert werden können. Sie sind zu abprüfbaren Einheiten zusammengefasst und können sämtliche Veranstaltungsarten eines Studiengangs umfassen. Maßgeblich für die konkrete Kombination von Modulen

⁵¹⁴ Bericht des Koordinierungsausschusses „Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung“, a.a.O, S. 156 ff.; ebenso z.B. auch Dauner-Lieb, AnwBl 2006, 5, 7; Katzenstein, a.a.O.

⁵¹⁵ <http://www.hrk.de/bologna/de/home/1969.php>

sind dabei jeweils die Qualifikationsziele (Learning Outcome), die durch das erfolgreiche Absolvieren eines Moduls erreicht werden.⁵¹⁶

Eine bloße Umbenennung von Lehrveranstaltungen in Module, wie dies z.B. in den Modelldarstellungen des Stifterverbandes geschieht, hat für sich genommen auf das „Lernen in Wellen“ keine Auswirkungen. Die Zusammenfassung von Lehrveranstaltungen in einem Modul, um deren Zusammenhänge zu berücksichtigen, kann den Erwerb des vernetzten Denkens - in vergleichbarer Weise wie das Grundkurssystem im Rahmen des derzeitigen Studiums - fördern. Ob dieser Effekt tatsächlich erreicht wird, hängt entscheidend von der konkreten Ausgestaltung des Studien- und Prüfungsprogramms ab. Das vernetzte Denken kann unter anderem dadurch erlernt werden, dass verschiedene in einem Modul zusammengefasste Fächer oder Teilbereiche am Ende eines Semesters in einer einzigen Semesterabschlussklausur abgeprüft werden. So enthält beispielsweise das von der juristischen Fakultät der Humboldt-Universität zu Berlin konzipierte „Modul Zivilrecht II“⁵¹⁷ die während des 3. und 4. Semesters zu studierenden Fächer Handelsrecht, Gesellschaftsrecht, Familien- und Erbrecht sowie Arbeitsrecht.⁵¹⁸ Diese Teilbereiche des Zivilrechts werden in einer einzigen vierstündigen Klausur geprüft ("Modulabschlussprüfung"). Soweit die Studierenden in dieser Klausur auch mit fächerübergreifenden Fragestellungen rechnen müssen, ist spätestens bei der Vorbereitung auf diese ein entsprechendes fachübergreifendes, vernetztes Denken und Lernen erforderlich. Dieser Effekt entfällt naturgemäß, wenn sich die Abschlussprüfung als ein bloßes Nebeneinander von Aufgaben aus den ge-

⁵¹⁶ <http://www.hrk.de/bologna/de/home/1969.php>

⁵¹⁷ Die juristische Fakultät der Humboldt-Universität hat sämtliche Studieninhalte des klassischen Studiums der Rechtswissenschaft mit Abschluss „Erste Prüfung“ modularisiert, im Internet: <http://www.rewi.hu-berlin.de/sp/2008>

⁵¹⁸ <http://www.rewi.hu-berlin.de/sp/2008/hs/pf>

nannten Teilgebieten darstellt. Auch hier kommt es entscheidend auf die konkrete Ausgestaltung nicht nur des Studiums, sondern auch der Modulabschlussprüfung an.

Das System der Semester- bzw. Modulabschlussprüfungen steht bei diesem Zuschnitt der Ausbildung einem Lernen in Wellen grundsätzlich nicht entgegen. Das wäre nur dann der Fall, wenn die Studierenden den in einem Modul erlernten Stoff nach dem Abprüfen nicht mehr benötigen würden und daher vergessen könnten. Dies ist jedoch nicht der Fall. Werden beispielsweise nach Abschluss des zweiten Semesters die Teilgebiete Allgemeiner Teil des BGB, Allgemeines Schuldrecht und Besonderes Schuldrecht abgeprüft⁵¹⁹, so sind die im Studium und bei der Vorbereitung auf die Klausur erworbenen Kenntnisse bei der anschließenden Beschäftigung mit dem Handelsrecht, Arbeitsrecht usw. zweifellos von Bedeutung. Ähnliches gilt für Module im Strafrecht und im Öffentlichen Recht. Auch soweit an den juristischen Fakultäten die Inhalte des derzeitigen Studiums noch nicht modularisiert sind, gilt hinsichtlich der dort durchgeführten Zwischenprüfung nichts anders: Auch die für die Zwischenprüfung gelernten und in der Regel am Ende des vierten Fachsemesters abgeprüften Kenntnisse werden für das weitere Studium benötigt.

Dabei macht es keinen entscheidenden Unterschied, ob die Ergebnisse der Modulabschlussprüfungen wie in der derzeitigen Ausbildung lediglich der Kontrolle des Lernerfolges dienen bzw. eine Voraussetzung für den Eintritt in die anschließende Studienphase darstellen, oder ob sie – wie im vorliegenden Modell – in die Bachelor- bzw. Masternote (Studienabschlussnote) eingehen. Denn auch im letztgenannten Fall setzt das Erlernen der Studieninhalte in der fortgeschrittenen Phase jedenfalls im Pflicht-

⁵¹⁹ so an der Humboldt-Universität zu Berlin, <http://www.rewi.hu-berlin.de/sp/2008/gs/pf>

fachbereich, zum Teil aber auch in den Schwerpunktmodulen Kenntnisse aus den Studieninhalten der ersten Studienphasen voraus.

Diejenigen Studierenden, die einen reglementierten juristischen Beruf anstreben, dürfen abgeprüfte Studieninhalte – wiederum: jedenfalls im Pflichtfachbereich – schon deshalb nicht „abhaken“ und vergessen, weil sie nach dem Modell Müller-Piepenkötter und nach demjenigen des Stifterverbandes vor der Aufnahme in den juristischen Vorbereitungsdienst eine staatliche Eingangsprüfung bestehen müssen. Allerdings ist angesichts der bei Studierenden nicht selten zu beobachtenden Neigung, sich in der Regel nur auf die unmittelbar folgenden nächsten Prüfungen zu konzentrieren, zu befürchten, dass für viele Studierende zunächst primär die Ablegung der universitären Modulprüfungen im Vordergrund stehen wird, während die Eingangsprüfung erst nach Ablegung aller Modulprüfungen in den Blick genommen wird; dies gilt insbesondere hinsichtlich derjenigen Studierenden, die die Eingangsprüfung erst nach vollständigem Absolvieren des Masterstudiums in Angriff nehmen⁵²⁰. Daher wäre die einer "Abhakmentalität" entgegenstehende "Vorwirkung" der Eingangsprüfung insgesamt geringer einzuschätzen als die der Pflichtfachprüfung im derzeitigen Ausbildungssystem, die bereits ab der Mittelphase spätestens nach Erwerb der "großen Scheine" das Studierverhalten wesentlich prägt.⁵²¹ Hinzu kommt, dass angesichts der den Studierenden eingeräumten beträchtlichen Gestaltungsfreiheit beim Sammeln der Leistungspunkte in den juristischen Kernfächern nicht sichergestellt ist, dass nur solche Studierende zur Eingangsprüfung zugelassen werden, die den Fortgeschrittenenübungen entsprechende Leistungskontrollen, in denen die Fä-

⁵²⁰ Vgl. unten (7) (b) und (8).

⁵²¹ Nach Auffassung einiger Mitglieder des Koordinierungsausschusses ist die Gefahr einer „Abhakmentalität“ in weitaus geringerem Maße gegeben. Vielmehr dürfte die staatliche Eingangsprüfung eine „Sogwirkung“ ähnlich der jetzigen staatlichen Pflichtfachprüfung entfalten.

higkeit zur Vernetzung der bis dahin erworbenen Rechtskenntnisse in Klausuren und ggf. Hausarbeiten unter Beweis zu stellen sind, bestanden haben; zwar könnten die Universitäten das Bestehen vergleichbarer Leistungskontrollen als Bestandteil der Bachelorprüfung in ihren Satzungen festschreiben, eine entsprechende verbindliche Vorgabe in den staatlichen Prüfungsordnungen sieht das Grundmodell aber nicht vor.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die Forderung nach einem Lernen in Wellen hinsichtlich der Ausbildung für die reglementierten juristischen Berufe bei einer entsprechenden Ausgestaltung der Module erfüllt werden könnte. Eine Einschränkung muss für den Fall formuliert werden, dass Studierende im zweiten und dritten Bachelorjahr eine einseitig zivilrechtlich und/oder fachfremd orientierte Fächerwahl treffen. Damit eignet sich das vorliegende Grundmodell in dieser Ausgestaltung grundsätzlich zur Vermittlung der Fähigkeit zum vernetzten Denken. Insbesondere angesichts der dargestellten Grenzen der "Vorwirkung" der nicht mehr als Studienabschlussprüfung ausgestalteten Eingangsprüfung sind jedoch gewisse Abstriche gegenüber dem derzeitigen Ausbildungssystem hinzunehmen.

(c) Vermittlung der erforderlichen methodischen Fähigkeiten

Entsprechend den Ausführungen in Kapitel VI. 1. b) cc) ist hier zwischen methodisch-theoretischen und methodisch-praktischen Fähigkeiten zu differenzieren.

Voraussetzung der methodisch-theoretischen Fähigkeit, auch an neuartige, bisher unbekannte rechtliche Problemstellungen heranzugehen und für sie eine tragfähige Lösung zu entwickeln, ist zum einen, wie oben dar-

gelegt, die Beherrschung des rechtstechnischen „Handwerkszeugs“, wie z. B. der Fähigkeit zur Strukturierung, Subsumtions- und Argumentationstechnik. Diese eher rechtstechnischen Kompetenzen dürften auch im vorliegenden Grundmodell unschwer vermittelt werden können. Nach den Modellbeschreibungen soll im Rahmen exemplarischen Lehrens auf deren Vermittlung jeweils besonderer Wert gelegt werden. Entscheidend ist insoweit letztlich die konkrete Ausgestaltung der Ausbildung.

Die für die Bewältigung unbekannter Rechtsprobleme erforderliche juristische Methodik setzt darüber hinaus auch ein breit angelegtes Verständnis der Rechtsordnung voraus, das den Juristen erst befähigt, die Probleme in den Gesamtzusammenhang des Rechtssystems einzubetten und den erforderlichen Überblick zu bewahren, ohne den eine sachgerechte Lösung nicht gelingen kann. Ein solches Verständnis der Gesamtrechtsordnung kann sich nur anhand einer mehrjährigen Ausbildung mit zunehmend übergreifendem Ansatz hinreichend entwickeln, wie dies mittels des bereits erwähnten „Lernens in Wellen“ praktiziert wird. Wie oben unter (b) dargestellt kann das Grundmodell dieses bei entsprechendem Zuschnitt der Module grundsätzlich leisten.

Hinzu kommt, dass das notwendige Verständnis der Rechtsordnung, wie in Kapitel VI. 1. b) aa) dargelegt, auch eine hinreichend breite Wissensbasis in den Kernbereichen des Rechts voraussetzt. Je mehr Abstriche hinsichtlich dieser Wissensbasis als Folge einer weitgehenden Ausnutzung der Wahlmöglichkeiten in Richtung fachfremder Studieninhalte hingenommen werden müssen⁵²², desto geringer wird allerdings auch die Tiefe des juristischen Verständnisses sein.

⁵²²

siehe oben (a)

Keinerlei Einschränkungen gelten dagegen hinsichtlich des Erwerbs der methodisch-praktischen Fähigkeit, in der Rechtspraxis sach- und interessengerecht auf eine rechtlich problematische Situation zu reagieren. Voraussetzung für den Erwerb dieser Fähigkeit ist das Sammeln möglichst umfassender praktischer Erfahrungen in den wichtigsten juristischen Tätigkeitsfeldern, das im derzeitigen Ausbildungssystem weitgehend der Ausbildung im Vorbereitungsdienst vorbehalten ist. Da das vorliegende Grundmodell den Vorbereitungsdienst in der derzeitigen Form unverändert beibehalten will, dürfte seine Eignung zur Vermittlung dieser Kompetenz dem derzeitigen Ausbildungssystem entsprechen.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass das vorliegende Grundmodell zur Vermittlung der erforderlichen methodischen Fähigkeiten grundsätzlich geeignet ist. Einschränkungen gegenüber dem derzeitigen Ausbildungssystem bestehen allerdings aus den oben genannten Gründen bzgl. der Vermittlung des für die Lösung neuartiger Rechtsprobleme erforderlichen breit angelegten Verständnisses der Rechtsordnung.

(d) Vermittlung der Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten

Fraglich ist, ob das vorliegende Grundmodell zu einer Zurückdrängung des wissenschaftlichen Ausbildungsansatzes führen würde.

Die Wissenschaftlichkeit der Ausbildung umfasst verschiedene Aspekte. Hierzu zählt zunächst die Vermittlung eines – idealerweise umfassenden – Verständnisses der dogmatischen Grundstruktur des Rechts einschließlich seiner geschichtlichen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, politischen und rechtsphilosophischen Grundlagen sowie die Vermittlung der Technik des juristischen Argumentierens und Entscheidens. Die Studierenden sollen

darin geschult werden, derartige Entscheidungsprozesse exemplarisch nachzuvollziehen, um hierdurch auch komplexe Problemstellungen einer eigenständigen und abgewogen begründeten - bei Bedarf auch kritisch hinterfragten - Lösung zuführen zu können⁵²³.

Das Modell ist nach den jeweiligen Modellbeschreibungen grundsätzlich darauf ausgerichtet, diese Anforderung zu erfüllen. Bereits den Bachelor-Absolventen soll solides Grundwissen in den drei großen Kerngebieten des Rechts sowie das juristische Handwerkszeug und die Methodik vermittelt werden, wobei sich die Studierenden intensiv mit den verschiedenen Auslegungsmethoden und der Argumentationstechnik auseinandersetzen sollen. Hierfür sind zum einen im Modell Müller-Piepenkötter spezielle Module („Einführung in die Rechtswissenschaft/Methodenlehre“ und „Vernetzung der Rechtsgebiete“) vorgesehen, die der Entwicklung methodischer Fähigkeiten dienen. Zum anderen zielen die jeweils vorgesehenen Grundmodule in den juristischen Fachgebieten darauf, den Studierenden an Hand exemplarischen Lernens die Fähigkeit zu vermitteln, die juristische Arbeits- und Argumentationstechnik auch auf unbekannte Rechtsgebiete anzuwenden.

Wie oben unter Punkt (1) (a) im Einzelnen dargestellt, hält das Bachelor-Studium nach dem Modell Müller-Piepenkötter einen Teil der Module als Wahlmöglichkeiten für fachfremde Ausbildungsinhalte offen (Optionalbereich und zumindest teilweise: Schwerpunktmodule). Für Studierende, die hiervon in großem Umfang Gebrauch machen, dürfte sich der Anteil der Rechtsfächer – Schwerpunktmodule eingeschlossen – auf ungefähr 175 ECTS belaufen.⁵²⁴ Tendenziell geht eine Reduzierung des Umfangs der

⁵²³ s.o. Kapitel VI. 1. b) dd) und 2. a).

⁵²⁴ s.o. VI. 2. a) dd) (1) (a); einschließlich mind. 10 ECTS für Schlüsselqualifikationen.

Ausbildungsinhalte nicht nur auf Kosten der „Breite“ des Ausbildungsgangs, sondern allein schon angesichts der inhaltlichen Verengung auch auf Kosten der „Tiefe“ im Sinne einer wissenschaftlichen Durchdringung der übergreifenden Zusammenhänge des geltenden Rechts⁵²⁵. Im nordrhein-westfälischen Ausbildungsmodell kann gleichwohl die Gesamtstruktur des positiven Rechts im Bachelor-Studium und im ersten Masterjahr vermittelt werden, sofern es den juristischen Fakultäten gelingt, ein Gesamtkonzept unter dem Gesichtspunkt des exemplarischen Lernens in Verbindung mit einer gründlichen Vermittlung von Methodenwissen umzusetzen.⁵²⁶ Die Studierenden lernen die juristische Argumentationsmethode kennen, der rechtliche Gesamtkontext erschließt sich ihnen unter der soeben genannten Voraussetzung.

Die für die Wissenschaftlichkeit der Ausbildung erforderlichen Grundlagen des Rechts sollen nach dem Modell Müller-Piepenkötter erstmals im Masterstudium, und zwar im zweiten Masterjahr gelehrt werden. Dies würde dazu führen, dass die Studierenden erst bei Abschluss des zweigeteilten Studiums über die durch die Beschäftigung mit den Grundlagen des Rechts zu gewinnenden Erkenntnisse verfügen. Der ideale Zeitpunkt für eine Befassung mit den Grundlagen lässt sich nicht eindeutig bestimmen. Einerseits kann es vorteilhaft sein, bereits beim Erlernen der dogmatischen Fächer über Kenntnisse einiger rechtsgeschichtlicher, rechtsphilosophischer und rechtssoziologischer Hintergründe zu verfügen. Andererseits dürften sich die Lerninhalte der genannten Fächer teilweise erst dann in notwendigem Umfang erschließen, wenn die Studierenden die dogmatischen Fächer bereits gut überblicken. Entscheidend für die Beurteilung

⁵²⁵ vgl. hierzu eingehend Bericht des Koordinierungsausschusses „Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung“, a.a.O., S. 128 ff.

⁵²⁶ s.o. VI. 2. a) dd) (1) (a)

dürfte es insoweit sein, dass das Bologna-Modell von Müller-Piepenkötter überhaupt die Grundlagenfächer einbezieht, sei es auch zu einem verhältnismäßig späten Zeitpunkt. In der vorgesehenen Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst können die Grundlagen des Rechts allerdings noch keine Rolle spielen, da diese Prüfung bereits nach dem ersten Masterjahr abgelegt werden kann.

Zu berücksichtigen ist jedoch, dass bei der hier vorgenommenen Beurteilung in Ermangelung anderer Grundlagen lediglich von den in der Modellbeschreibung enthaltenen beispielhaften Curricula ausgegangen werden kann. Es besteht mithin die Möglichkeit, dass die juristischen Fakultäten gegebenenfalls die Grundlagenfächer an einer anderen Stelle in das Studiensystem aus Bachelor und Master einbauen. Insoweit kann naturgemäß derzeit keine Bewertung erfolgen.

Auch inhaltlich wirkt es sich aus, dass das Bachelor-Studium zwei Ziele gleichzeitig verfolgt. Einerseits soll es die Grundlage für das darauf aufbauende Masterstudium und die reglementierten juristischen Berufe bilden. Andererseits soll es mit bestimmten Schwerpunktsetzungen auch auf eine Berufstätigkeit nach Abschluss des Bachelor-Studiums vorbereiten. Diese beiden Ziele sind nicht mit den identischen Mitteln zu erreichen.

Das zu den reglementierten juristischen Berufen führende Studium ist breit angelegt und zielt auf den Erwerb profunder Kenntnisse der drei Kerngebiete des Rechts sowie auf einen Überblick über die Gesamtstruktur des Rechtssystems. Hinsichtlich der optionalen Ausbildungsinhalte des Bachelor-Studiums, wie sie aus den in der Beschreibung des Modells Müller-Piepenkötter beispielhaft genannten, „thematisch“ geprägten Bachelor-Pro-

grammen ersichtlich sind⁵²⁷, können sich Einschränkungen der Wissenschaftlichkeit der Ausbildung ergeben. Denn die genannten Varianten des Bachelor-Studiengangs sollen die Studierenden neben dem Erwerb juristischen Grundwissens zugleich befähigen, nach dem Erwerb des Bachelor-Grades in ein bestimmtes Berufsfeld zu gehen, etwa in den Bereich des Gesundheitswesens. Hierfür ist unter anderem ein entsprechendes praktisch anwendbares Faktenwissen von Bedeutung. Es besteht die Gefahr, dass der Überblick über die Rechtsordnung infolge der Befassung mit fachfremden Inhalten weniger stark ausgeprägt wäre. Dies dürfte die Fähigkeit, sich in jedes Gebiet des Rechts vertieft einzuarbeiten zu können, schmälern. Die Art des thematisch eingegrenzten berufsorientierten Lernens tendiert eher in Richtung eines Fachhochschulstudiums, das die Aufgabe hat, für einen Beruf zu qualifizieren.⁵²⁸ Damit würde die in der vorliegenden Bachelor-Ausbildung notwendige zügige Qualifikation für einen Beruf außerhalb der klassischen reglementierten Berufe grundsätzlich eine Zurückdrängung des wissenschaftlichen Ansatzes bewirken. Es bestünde die Gefahr, dass die Absolventen unter Umständen Standardfälle aus bestimmten Sektoren des Rechts mehr oder weniger schematisch bewältigen könnten, ihnen aber die Fähigkeit fehlen würde, sich in jedes Gebiet des Rechts zügig und vertieft einzuarbeiten.

Ein weiterer Aspekt der Wissenschaftlichkeit der Ausbildung ist die Verknüpfung von rechtswissenschaftlicher Forschung und praktischer Rechtsanwendung. Da die wissenschaftlich-universitäre Ausbildung und Prüfung inhaltlich und personell von der Eingangsprüfung für den praktischen Aus-

⁵²⁷ Bachelor mit Ausrichtung „Internationales, Bachelor mit Ausrichtung „Wirtschaft“ und Bachelor mit Ausrichtung „Medizinrecht / Gesundheitswesen“, http://www.jm.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/bologna_prozess/angfassung.pdf

⁵²⁸ vgl. Bericht des Koordinierungsausschusses „Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung“, a.a.O., S. 113, 122 f.

bildungsabschnitt getrennt wird, ist hier zu erwarten, dass sich die beiden Bereiche teilweise verselbständigen und die bisherige enge Verknüpfung nicht in dieser Form aufrecht erhalten bleibt.⁵²⁹ Es ist zwar kaum anzunehmen, dass sich hierdurch in Deutschland die Bedeutung der Rechtswissenschaft für die Rechtspraxis entscheidend verringern würde; auch nach der Einführung einer Bachelor-/Masterstruktur würde die von Praktikern genutzte Kommentarliteratur sicher weiterhin maßgeblich von universitären Rechtswissenschaftlern verfasst. Gleichwohl bleibt zu konstatieren, dass die Rechtswissenschaft gerade auch deshalb ein besonderes Gewicht für die Rechtspraxis hat, weil das universitäre Lehrpersonal nicht nur für die wissenschaftliche Ausbildung zuständig ist, sondern zu einem großen Teil auch die Prüfung für den Eintritt in den praktischen Ausbildungsabschnitt übernimmt. Die Aufhebung dieser Verbindung schafft die Gefahr, dass sich die universitäre Rechtswissenschaft nicht mehr in dem Maße mit den Anforderungen der Rechtspraxis auseinandersetzt und vertraut bleibt, wie es derzeit der Fall ist.

Einige Mitglieder des Koordinierungsausschusses sind abweichend von Vorstehendem der Auffassung, dass eine Entkoppelung von Lehre und Prüfung lediglich formeller Natur wäre. Zwar wäre eine staatliche Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst nicht mehr Studienabschlussprüfung, jedoch könnte sich keine juristische Fakultät den Ruf leisten, seine Absolventen unzureichend auf die Eingangsprüfung vorzubereiten. Eine solche Vorbereitung setzt voraus, dass die Hochschullehrer – über die Kenntnis der gesetzlich festzuschreibenden Prüfungsinhalte hinaus – einen Überblick darüber haben, was und auf welchem Niveau in der Eingangsprüfung tatsächlich geprüft wird. Die Mitwirkung von Hochschullehrern an der staatlichen Eingangsprüfung wird nach dem hier diskutierten Grundmodell 1 uneingeschränkt begrüßt. Dies gilt sowohl für das Einrei-

⁵²⁹ vgl. hierzu näher unten (7) (b)

chen von Vorschlägen für Klausuraufgaben und die Klausurkorrektur, als auch für die Mitwirkung als Prüfer im mündlichen Teil der Eignungsprüfung. Dabei wird durchaus gesehen, dass die Hochschullehrer rechtlich nicht zur Mitwirkung verpflichtet werden können⁵³⁰. Wegen der eingangs beschriebenen eigenen Interesses der juristischen Fakultäten kann jedoch mit einem hinreichenden Maß der Beteiligung von Hochschullehrern gerechnet werden.

(e) Eignung zur Entwicklung von Innovationsfähigkeit

Die oben in Kapitel VI. 2. b) ee) unter dem Begriff der „Innovationsfähigkeit“ zusammengefassten Kompetenzen wie Fantasie, Kreativität und Mut, neue Wege zu beschreiten, sind zu einem großen Anteil nicht „lehrbar“, sondern von der Persönlichkeit des Rechtsanwenders abhängig. Gleichwohl kann die Gestaltung der Ausbildung die Entwicklung von Innovationsfähigkeit in gewissem Umfang beeinflussen.

Ein Ausbildungssystem, in dem wiederholt neuartige juristische Probleme, insbesondere auch solche rechtsgebietsübergreifender Art, behandelt und gelöst werden, fördert die Entwicklung von Kreativität bei der juristischen Falllösung und gewöhnt die Studierenden daran, künftig auch selbständig mit neuartigen Problemstellungen fertig zu werden. Eine Vermittlung des Rechtsstoffs in Modulen steht der Entwicklung von Innovationsfähigkeit nicht entgegen. Aus diesem Grund bestehen unter dem Gesichtspunkt

⁵³⁰ siehe hierzu näher unten IX. 2. c) dd) (1) (d); Der Deutsche Juristen-Fakultätentag beurteilt die Mitwirkung von Hochschullehrern an einer staatlichen Pflichtfachprüfung in einem System mit Bachelor- und Master-Abschlüssen als „wenig realistisch“, Stellungnahme des DJFT zur Zukunft der Juristenausbildung vom 10.02.2011, S. 4, siehe Anlagenband.

modularisierter Studiengänge gegen die Eignung des vorliegenden Modells zur Förderung dieser Kompetenz keine Vorbehalte.

Allerdings geht mit einer Modularisierung des Studiums regelmäßig ein relativ hoher Grad der Verschulung einher. Ein stark verschultes Ausbildungssystem ist tendenziell weniger geeignet, die Fähigkeit und die Bereitschaft zum selbständigen und kritischen Denken und Handeln zu fördern als ein Ausbildungssystem, das den Studierenden Raum zur weitgehend eigenverantwortlichen Gestaltung des Unterrichtsprogramms lässt. Letzteres ist im derzeitigen Ausbildungssystem zwar grundsätzlich stärker der Fall als im Rahmen des untersuchten Grundmodells. Allerdings ist zu berücksichtigen, dass auch hier Studierende, die von der Möglichkeit des Freiversuchs Gebrauch machen wollen, diese Freiheit nur sehr eingeschränkt in Anspruch nehmen können, da sie sich dann in der Regel an einen verhältnismäßig dichten Studienplan halten müssen, um bereits zum Ende des achten Semesters hinreichend auf die staatliche Pflichtfachprüfung vorbereitet zu sein; immerhin ist aber auch die Entscheidung für oder gegen die Inanspruchnahme des Freiversuchs im derzeitigen Ausbildungssystem der eigenen Entscheidung der Studierenden überlassen.

(f) Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und sozialer Kompetenz

Die Vermittlung von für die juristischen Berufe erforderlichen Schlüsselqualifikationen erscheint im vorliegenden Ausbildungsmodell unproblematisch möglich. Es ist gerade ein erklärtes Ziel des Modells, in besonderem Maße Schlüsselqualifikationen in die Ausbildung einzubeziehen. Die Beschreibungen des Modells Müller-Piepenkötter und des Modells des Stifterverbandes sehen daher übereinstimmend Veranstaltungen zum Erwerb von Schlüsselqualifikationen im Umfang von mindestens 10 ECTS vor.

Die mit dem Begriff der sozialen Kompetenz umschriebenen Eigenschaften und Fähigkeiten sind überwiegend nicht im Rahmen einer Ausbildung erlernbar. Es können lediglich - insbesondere im Zusammenhang mit der Vermittlung von Schlüsselqualifikationen im kommunikativen Bereich - Anstöße gegeben werden, um bei den Studierenden das Bewusstsein für die Bedeutung dieser Kompetenz für die spätere berufliche Tätigkeit und die Bereitschaft, an ihrer Entwicklung zu arbeiten, zu wecken. Damit ergibt sich hieraus kein geeigneter Maßstab zur Bewertung des vorliegenden Modells.

(g) Vermittlung von Fremdsprachenkompetenz

Auch die Vermittlung fachspezifischer Fremdsprachenkenntnisse wäre im Rahmen des vorliegenden Modells problemlos möglich. Gerade die vorgesehenen Optional- und Wahlbereiche ermöglichen eine intensive Befassung mit Fremdsprachen bzw. mit fremdsprachigen Veranstaltungen über fremde Rechtsordnungen, insbesondere auch im Ausland. Welchen Umfang der Fremdsprachenunterricht konkret einnimmt, ist eine Frage der näheren individuellen Ausgestaltung, die von der an dieser Stelle vorzunehmenden Modellbewertung weitgehend unabhängig ist.

(h) Entwicklung von Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein

Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein sind ebenfalls Kompetenzen des Juristen, die nicht unmittelbar gelehrt werden können. Ihre Entwicklung kann lediglich im Rahmen der Ausbil-

dung Anstöße erhalten. Wegen etwaiger Einschränkungen gegenüber der derzeitigen Ausbildung wird auf oben e) verwiesen.

(2) Wissenschaftlichkeit der Ausbildung

Hierzu wird auf die Ausführungen oben (1) (d) verwiesen.

(3) Internationale Wettbewerbsfähigkeit

Die internationale Wettbewerbsfähigkeit der Juristenausbildung hängt einerseits von den Ausbildungsinhalten und andererseits vom internationalen Renommee der Ausbildung ab⁵³¹.

Eine Juristenausbildung entspricht inhaltlich den Anforderungen des internationalen Wettbewerbs, wenn sie denjenigen Studierenden, die später in einem internationalen Kontext tätig sein wollen, neben Kenntnissen des internationalen Rechts und Fremdsprachenkenntnissen auch die Fähigkeit vermittelt, sich in fremde Rechtsordnungen einzuarbeiten.

Das Grundmodell bietet die Voraussetzungen dafür, diese Anforderungen zu erfüllen. Das Studium ist gerade darauf ausgerichtet, den Studierenden vor allem die juristische Methodik zu vermitteln, die ihnen die Einarbeitung in fremde Rechtsgebiete ermöglichen soll⁵³². Zudem ist das Bachelor-Studium so konzipiert, dass ein Auslandssemester sowie eine fachspezifische Fremdsprachenausbildung möglich sind; der Masterstudiengang sieht im

⁵³¹ S.o. Kapitel VI. 2. b).

⁵³² Zu den sich in diesem Zusammenhang allerdings stellenden Problemen vgl. oben (1) (c).

Modell Müller-Piepenkötter darüber hinaus die Gelegenheit zur Teilnahme an einem Moot Court vor. Schließlich können die Studierenden im Rahmen einer Schwerpunktbildung noch weitere Module zum internationalen Recht belegen, so dass sie in erheblichem Umfang die Gelegenheit haben, Kenntnisse des internationalen Rechts oder einer fremden Rechtsordnung zu erwerben.

Es stellt sich allerdings die Frage, ob die Studierenden tatsächlich die Möglichkeit eines Auslandsstudiums in größerer Zahl wahrnehmen würden. Dafür spräche der Umstand, dass bereits heute in keinem anderen Fach so viele Auslandsaufenthalte in das Studium integriert werden wie im rechtswissenschaftlichen Studium⁵³³ und dass die Modularisierung und die ECTS-Benotung eine Anrechnung für das deutsche Studium im Rahmen des Wahlbereichs - bei entsprechend flexiblem Zuschnitt der Module in diesem⁵³⁴ - noch leichter machen könnte. Einschränkend muss gesehen werden, dass ein Auslandssemester allein wegen der Kürze der Zeit kaum ausreicht, tiefere Einblicke in eine fremde Rechtsordnung zu gewinnen. Andererseits kommt auch einem einzigen Semester der Beschäftigung mit fremdem Recht „an Ort und Stelle“ als stets zu begrüßendem „Blick über den Tellerrand“ ein eigenständiger Wert zu. Dies gilt nicht nur unter fachlichen Gesichtspunkten, sondern auch unter dem Aspekt der Weiterentwicklung der juristischen Persönlichkeit. Schließlich kann ein Auslandssemester auch ein weiter gehendes Interesse für internationale Rechtsfragen wecken und später zu entsprechenden Weiterqualifizierungen führen.

⁵³³ Bundesweit verbringen derzeit ca. 20 % der Jurastudierenden einen Teil ihres Studiums im Ausland; die Durchschnittsquote bezogen auf alle Studiengänge liegt demgegenüber bei nur etwa 14 %, vgl. Rede der früheren Bundesjustizministerin Zypries auf einem Symposium am 21./22.09.2005 in Berlin - nicht mehr veröffentlicht.

⁵³⁴ Zu den derzeit in anderen Studiengängen in Deutschland allerdings zu beobachtenden Schwierigkeiten der Anrechnung von an einer anderen Universität erworbenen Studien- und Prüfungsleistungen vgl. oben Kapitel IV. 3. b) bb) (1).

Auch ein Urlaubssemester zwecks Auslandsstudiums erscheint nicht ausgeschlossen, was jedoch voraussetzt, dass die juristischen Fakultäten ihre Bachelorprogramme nicht einer zwingend festgelegten – absoluten – Studiendauer unterwerfen.

Es erscheint möglich, dass viele Studierende nicht den Mut für einen Auslandsaufenthalt während des aus Optionalmodulen bestehenden Semesters aufbringen und sich stattdessen auf die Prüfungen vorbereiten oder zur Sicherheit Module wählen werden, die für den deutschen Arbeitsmarkt berufsorientierter sind. Dies gilt insbesondere, da die in die Note des Bachelor-Abschlusses einfließenden Ergebnisse der Modulprüfungen für den Zugang zum Masterstudium entscheidend sein können.

Zusammenfassend ist die in dem Grundmodell durch den Optionalbereich geschaffene Möglichkeit, ein Auslandssemester in das Bachelor-Studium zu integrieren, positiv zu bewerten. In welchem Umfang diese Möglichkeit von den Studierenden angenommen wird, kann aus oben stehenden Gründen nicht abgeschätzt werden.

Die internationale Wettbewerbsfähigkeit der Ausbildung hängt darüber hinaus davon ab, welche Qualität ihr zugesprochen wird. Wenn die Ausbildung ein hohes internationales Renommee genießt, haben die Studienabsolventen gute Chancen, sich auf dem Berufsmarkt gegenüber Konkurrenten aus anderen Ausbildungssystemen zu behaupten. Hierfür ist einerseits von Bedeutung, dass der Studienabschluss international bekannt und mit juristischen Abschlüssen anderer Länder vergleichbar ist. Zum anderen kommt es auf die Vertrauenswürdigkeit der Prüfungsergebnisse an. Nur wenn gute Prüfungsnoten auch ein sicheres Indiz für einen hohen Ausbildungsstand und eine hohe Leistungsfähigkeit der Absolventen bieten, ge-

nießen die arbeitssuchenden Absolventen dieser Ausbildung ein hohes Ansehen bei den potentiellen Arbeitgebern.

Das Kriterium der internationalen Bekanntheit und Vergleichbarkeit wird von dem Modell in vollem Umfang erfüllt, da „Bachelor“ und „Master“ im Gegensatz zu dem Staatsexamen und der ersten Prüfung international gebräuchliche und allgemein bekannte Abschlüsse sind. Die internationale Vergleichbarkeit kann darüber hinaus durch die Einführung eines Diploma Supplement weiter gesteigert werden.

Ob sich das hohe internationale Renommee der deutschen Juristenausbildung bei Einführung des Modells ändern würde, hängt maßgeblich von der Entwicklung von dessen Ausbildungs- und Prüfungsniveau im internationalen Vergleich ab. Bedenken, die in dieser Beziehung gegenüber rein universitären Prüfungen schon angesichts der hier oft zu beobachtenden „Noteninflation“ angebracht sind und die daher bei Abschaffung der Staatsprüfung auch nach Auffassung der Modellverfasser eine staatliche Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst erforderlich machen⁵³⁵, können nur insoweit durch den Hinweis auf diese Eingangsprüfung ausgeräumt werden, als sich die Studierenden erst nach bestandener Eingangsprüfung oder gar nach abgeschlossener Ausbildung zum Volljuristen in eine internationale Wettbewerbssituation begeben. Allerdings dürfte die in der Regel geringere Aussagekraft universitärer Prüfungen im internationalen Bereich keine so große Rolle spielen wie auf dem nationalen Arbeitsmarkt, da in anderen Staaten ebenfalls ausschließlich universitäre Studienabschlüsse vorherrschen.

Soweit man schließlich auch die Attraktivität der deutschen Juristenausbildung für ausländische Studierende unter den Begriff der internationalen

⁵³⁵

Vgl. oben 1. a) aa).

Wettbewerbsfähigkeit fasst, ist das Modell aufgrund seiner Modularisierung und seiner ECTS-Benotung positiv zu bewerten. Ausländischen Studierenden könnte dies helfen, in Deutschland erbrachte Studienleistungen leichter auf ihre Ausbildung im Herkunftsstaat anrechnen zu lassen. Diese Möglichkeit dürfte für ausländische Studierende einen Anreiz dafür bieten, einen Teil ihres Studiums in Deutschland zu verbringen.

(4) Eignung des Modells zur Vermittlung praktischer Erfahrungen

Die praktische Umsetzung des Erlernten findet bislang im Rahmen des Vorbereitungsdienstes statt; hier haben die Studienabsolventen erstmals die Gelegenheit, ihre juristischen Kenntnisse und Fähigkeiten in der Praxis auf konkrete Fallgestaltungen anzuwenden. Da das Modell das Referendariat bisheriger Prägung beibehält, ist es insoweit gleichermaßen zur Vermittlung praktischer Erfahrungen geeignet. Auch im Rahmen des Studiums ist keine grundsätzliche Änderung beabsichtigt, da wie bisher ein mehrwöchiges Praktikum stattfinden soll. Da die heutigen Praktika regelmäßig während der Semesterferien erfolgen, dürfte dies auch nach dem neuen Modell der Fall sein.

(5) Freiräume für den Erwerb fachfremder Zusatzqualifikationen

Das Modell ermöglicht - was als Ziel ausdrücklich hervorgehoben wird - im Bachelor-Studium in erheblichem Umfang auch die Befassung mit fachfremden, nichtjuristischen Inhalten, etwa aus dem Bereich der Wirtschaftswissenschaften. Hierfür ist insbesondere im Optionalbereich Raum. Aber auch die Schwerpunktmodule können in erheblichem Umfang fachübergreifende Inhalte einbeziehen.

(6) Auswirkungen des Modells auf die Betreuungsrelation

Die Einführung einer Bachelor-/Masterstruktur hat nicht per se auch Auswirkungen darauf, welche Arten an Lehrveranstaltungen im Studium angeboten werden. Angesichts dessen lassen sich keine generellen Aussagen dazu treffen, welche Auswirkungen das Modell auf die Betreuungsrelation hätte.

(7) Bewertung des Prüfungssystems

Wie oben in Kapitel VI. 2. e) dargestellt, muss das Prüfungssystem der volljuristischen Ausbildung insbesondere gewährleisten, dass die Eignung der Studierenden möglichst frühzeitig festgestellt wird und ungeeignete Studierende möglichst frühzeitig aus dem volljuristischen Ausbildungsgang ausscheiden, dass bei mehreren Ausbildungsabschnitten nur diejenigen zum nächsten Ausbildungsabschnitt zugelassen werden, die über die hierfür erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten verfügen, und dass am Ende der volljuristischen Ausbildung der Nachweis eines den berufsfähigen Volljuristen auszeichnenden Kenntnis- und Qualifikationsniveaus steht. Bei der Untersuchung, inwieweit diese Anforderungen im vorliegenden Grundmodell erfüllt werden, ist zwischen den einzelnen hier vorgesehenen Prüfungen zu unterscheiden:

(a) Universitäre Bachelor- und Masterprüfungen

Dadurch dass im vorliegenden Modell ab dem ersten Semester studienbegleitende Modulprüfungen vorgesehen sind, erhalten die Studierenden

von Anfang an fortwährend Rückmeldungen über ihren aktuellen Leistungsstand. Dies ist für die Eigenkontrolle der Studierenden von Vorteil. Da sämtliche Prüfungsergebnisse in die Gesamtnote des Bachelor- bzw. Masterabschlusses einfließen, werden die Studierenden auch zu einer kontinuierlichen Mitarbeit während des gesamten Studiums angehalten. Dies gilt insbesondere hinsichtlich der im Bachelor-Studium abzulegenden Prüfungen, weil die Note des Bachelorabschlusses von erheblicher Bedeutung dafür sein kann, ob eine Zulassung zum aus kapazitären Gründen zugangsbeschränkten Masterstudium erfolgt. Inwieweit diese Vorteile studienbegleitender Modulprüfungen durch eine hohe Prüfungsbelastung der Studierenden erkaufte werden⁵³⁶, hängt im einzelnen von Anzahl und Zuschnitt der abzuprüfenden Module ab, die im Rahmen des Modells durchaus unterschiedlich ausgestaltet sein können; insoweit ist jedenfalls zu bedenken, dass auch im derzeitigen Ausbildungssystem einige Universitäten die im Rahmen der Anfänger- und Fortgeschrittenenübungen und der Zwischenprüfung abzulegenden Leistungskontrollen durch zusätzliche Vorlesungsabschlussklausuren ergänzen.

Das vorliegende Grundmodell führt aufgrund des Umstandes, dass der Übergang vom Bachelor zum Masterstudium wohl zumindest zu einem erheblichen Anteil von den Leistungen während des Bachelor-Studiums abhängen dürfte, auch dazu, dass ein frühzeitiges Ausscheiden ungeeigneter Studierender gewährleistet ist. Diese können sich damit - soweit sie nicht mit dem Bachelorabschluss in einem nicht reglementierten Beruf Fuß fassen - zu einem deutlich früheren Zeitpunkt umorientieren als derzeit in der ersten juristischen Prüfung endgültig gescheiterte Studierende. Allerdings kann eine solche kapazitätsbedingte Reduzierung der Studieren-

⁵³⁶ Zu den insoweit zum Teil recht negativen Erfahrungen in anderen Studiengängen vgl. oben Kapitel IV. 3. b).

denzahlen je nach Zahl der im Masterstudium zur Verfügung stehenden Studienplätze u. U. auch an sich noch geeignete Studierende treffen.

Dagegen sind die universitären Bachelor- und Masterprüfungen nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses nicht hinreichend geeignet, die Eignung derjenigen Studierenden, die den Zugang zum Masterstudium geschafft haben, für den sich hieran anschließenden juristischen Vorbereitungsdienst festzustellen. Denn rein universitäre Prüfungen erscheinen nicht hinreichend aussagekräftig, jedenfalls nicht hinreichend vergleichbar.

(b) Staatliche Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst

Aus Gründen der Qualitätssicherung bzw. zur Sicherstellung eines einheitlichen Mindeststandards aller zukünftigen Referendare sieht das hier diskutierte Grundmodell eine gesonderte staatliche Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst vor. Diese soll weitgehend wie die derzeitige Pflichtfachprüfung im Rahmen der ersten juristischen Prüfung ausgestaltet sein. Daher kann die Eingangsprüfung als im Wesentlichen geeignet angesehen werden, um zu verhindern, dass ungeeignete Bewerber in den Vorbereitungsdienst übernommen werden.

Durch das Nebeneinander von universitären Bachelor- und Masterprüfungen und der staatlichen Eingangsprüfung dürften sich die Prüfungslasten für die Studierenden gegenüber dem derzeitigen Ausbildungssystem erhöhen. Wie stark eine Steigerung konkret ausfallen würde, kann nicht abschließend festgestellt werden. Dies hängt entscheidend von der Anzahl der Modulprüfungen und den dort gestellten Anforderungen ab. Da die Ausgestaltung der Prüfungen den juristischen Fakultäten vorbehalten

bleibt, kann auf der Grundlage der derzeit vorliegenden, lediglich allgemeinen Erkenntnisse jedenfalls ein Überschreiten der Zumutbarkeitsgrenze nicht festgestellt werden.

Auch wenn die staatliche Eingangsprüfung in ihrer Ausgestaltung weitgehend der derzeitigen Pflichtfachprüfung entsprechen soll, zeigen sich bei näherer Betrachtung deutliche Nachteile einer solchen, anders als die erste juristische Prüfung nicht mehr gleichzeitig als Studienabschlussprüfung ausgestaltet, sondern vom Studium völlig abgekoppelten Eingangsprüfung; diese Nachteile sind kein Spezifikum des konkreten Grundmodells, sondern allen Modellen mit vom Studium abgekoppelter Eingangsprüfung immanent:

Die Abkopplung der staatlichen Eingangsprüfung vom rechtswissenschaftlichen Studium würde zu einem weitgehenden Auseinanderfallen von Lehre und Prüfung führen. Der Inhalt der Universitätsausbildung wäre nicht mehr in erster Linie auf die staatliche Eingangsprüfung ausgerichtet, sondern auf die universitären Bachelor- und Masterprüfungen. Hieran ändert auch nichts, dass die Studierenden aufgrund der Festlegung einer bestimmten Zahl von in den juristischen Kernfächern zu erwerbenden ECTS-Leistungspunkten als Zulassungsvoraussetzung zur Eingangsprüfung zum Belegen entsprechender Vorlesungen gezwungen wären. Zum einen bliebe die auf diese Weise sichergestellte Befassung mit den Pflichtfächern im Bachelor-Studium, wie oben (1) (a) eingehend dargestellt, bei denjenigen Studierenden, die hier den Schwerpunkt auf den Erwerb einer Berufsqualifikation legen, im Umfang hinter dem im derzeitigen Ausbildungssystem Üblichen zurück. Vor allem käme als weiterer wesentlicher Nachteil gegenüber der gegenwärtigen Ausbildung hinzu, dass der Einfluss der Hochschule auf Inhalte und Bewertung der Prüfungsleistungen in der Eingangsprüfung komplett entfallen würde. Anders als im derzeitigen System wür-

den die Aufgabenentwürfe nicht mehr aus der Hochschule stammen, die Prüfung der Aufgaben auf ihre Eignung und ihre Auswahl würden ohne Beteiligung der Jura-Professoren erfolgen, die Klausuren und die mündlichen Prüfungen würden nur noch von Praktikern bewertet. Hierdurch würde sich nicht nur die Auswahl der Aufgaben vom Inhalt der Lehre fortbewegen, dem universitären Lehrpersonal würde umgekehrt auch die unmittelbare Rückkopplung mit den Prüfungsanforderungen abhandeln kommen.

Auf die oben bereits dargestellte abweichende Auffassung einiger Mitglieder des Koordinierungsausschusses wird hingewiesen.⁵³⁷

Dieses Auseinanderfallen von Lehre und Prüfung lässt befürchten, dass die Kandidaten voraussichtlich in noch stärkerem Umfang als bisher die Hilfe privater Repetitoren für die Prüfungsvorbereitung in Anspruch nehmen würden. Dies legen auch die Erfahrungen in den romanischen Ländern, in denen es derartige Eingangsprüfungen für den praktischen Ausbildungsabschnitt gibt, nahe.⁵³⁸ Derartiges würde eine nicht unerhebliche Verlängerung der Ausbildungszeit für die reglementierten Berufe bewirken.⁵³⁹

(c) Staatsprüfung am Ende des Vorbereitungsdienstes

Die am Ende des Vorbereitungsdienstes stehende Staatsprüfung dient ebenso wie die derzeitige zweite juristische Staatsprüfung der Feststellung

⁵³⁷ Vgl. oben IX. 2. a) dd) (1) (d)

⁵³⁸ So existieren etwa in Frankreich, Italien und Spanien private und staatliche Institute, die die Studierenden nach ihrem Universitätsabschluss besuchen und in denen sie in einem teilweise sogar mehrjährigen Programm auf die Eingangsprüfungen vorbereitet werden (Ranieri, JZ1997, 801, 806, 811 f.).

⁵³⁹ vgl. hierzu sogleich unter (7)

des Kenntnis- und Qualifikationsniveaus der Absolventen der volljuristischen Ausbildung. Sie ist zu diesem Zweck uneingeschränkt geeignet.

(8) Auswirkungen auf die Ausbildungsdauer

Das Modell sieht für die universitäre Ausbildung zu den reglementierten juristischen Berufen ein dreijähriges Bachelor- und ein anschließendes zweijähriges Masterstudium, mithin ein Studium von insgesamt zehn Semestern vor. Zudem ist vor dem Eintritt in den Vorbereitungsdienst noch eine Eingangsprüfung abzulegen, deren Prüfungsverfahren etwa ein halbes Jahr dauern soll.

Die Verfasser des Modells gehen davon aus, dass sich die Studiendauer gegenüber der jetzigen Ausbildung, welche im Jahr 2007 durchschnittlich 10,3 Semester dauerte, nicht verlängert. Dies gelte insbesondere dann, wenn die Studierenden unter Ausnutzung einer Freischussregelung die Möglichkeit nutzen, die Eingangsprüfung bereits im Laufe des Masterstudiums abzulegen⁵⁴⁰.

Bei der Überprüfung dieser Annahme ist zunächst zwischen den rechtlichen Vorgaben und den tatsächlichen Verhältnissen zu differenzieren. Nach der gegenwärtigen Rechtslage beträgt die Studienzeit gem. § 5a Abs. 1 DRiG vier Jahre, wobei diese Zeit unter bestimmten Voraussetzungen sogar noch unterschritten werden darf. Damit haben gute Studierende die Möglichkeit, nach Abschluss des achten Semesters in den Vorbereitungsdienst einzutreten⁵⁴¹.

⁵⁴⁰ Beschreibung des Modells Müller-Piepenkötter, a.a.O., S. 6

⁵⁴¹ Dies waren ausweislich der Jahresstatistik des Bundesamtes für Justiz im Jahr 2007 8,5% der Studienabsolventen.

Diese Möglichkeit wird in der hier zur Beurteilung stehenden aktuellen Fassung des Modells mit seiner zeitlichen Vorgabe von zehn Semestern nicht erwähnt. Daher wird davon ausgegangen, dass besonders leistungsfähige Studierende keine Möglichkeit der Verkürzung hätten. Im Vergleich zum derzeitigen Studiensystem würde sich damit für ca. 30 % der Studierenden - im Jahr 2007 hat dieser Anteil an der Gesamtzahl der Studierenden die erste Prüfung vor dem zehnten Semester abgelegt⁵⁴² - eine gewisse Verlängerung ergeben. Dies dürfte aber nicht per se als Nachteil anzusehen sein, weil sie diese Zeit durch ergänzende und vertiefende Studien sinnvoll nutzen können.

Betrachtet man hingegen die durchschnittliche Studiendauer, so entspricht die Studienzeit von zehn Semestern für den Masterabschluss grundsätzlich derjenigen für den Abschluss der ersten Prüfung. Eine Verlängerung der Ausbildungsdauer könnte sich allerdings aufgrund des kapazitären „Engpasses“ zum Masterstudium ergeben. Wie oben cc) (1) (c) dargestellt, begegnet eine Verteilung der zur Verfügung stehenden Masterstudienplätze allein anhand der Note des Bachelorabschlusses, auch wenn diese unproblematisch als wesentliches Kriterium herangezogen werden darf, verfassungsrechtlichen Bedenken. Es erscheint daher möglich, dass die Universitäten zusätzlich zu diesem Kriterium Wartezeiten zwischen Bachelor- und Masterstudium berücksichtigen, so wie dies auch derzeit bei der erstmaligen Zulassung zu zulassungsbeschränkten Studiengängen erfolgt. Die über die Wartezeiten ins Masterstudium gelangten Studierenden würden die durchschnittliche Ausbildungsdauer gegebenenfalls verlängern.

⁵⁴²

Jahresstatistik 2007 des Bundesamtes für Justiz.

Fraglich ist, ob sich die Gesamtausbildungszeit dadurch weiter verlängert, dass die Studierenden nach dem Modell neben dem Universitätsabschluss zusätzlich eine Eingangsprüfung absolvieren müssen, um in den Vorbereitungsdienst eintreten zu können.

Eine solche Verlängerung tritt nicht ein, wenn die Studierenden die im Modell Müller-Piepenkötter vorgesehene Möglichkeit des Freischusses nutzen und die Eingangsprüfung schon während des laufenden Masterstudiums ablegen. Legen die Studierenden die Master- und die Eingangsprüfung dagegen sukzessiv ab, verlängert sich die Ausbildungszeit. Dies gilt naturgemäß in noch stärkerem Maße für Studierende, die sich nach dem Erwerb des Mastergrades noch zusätzlich durch Inanspruchnahme eines privaten Repetitoriums auf die Eingangsprüfung vorbereiten möchten. Die Vertreter des Modells Müller-Piepenkötter sehen es als weniger wahrscheinlich an, dass die Studierenden überhaupt die Hilfe eines privaten Repetitoriums zur Vorbereitung auf die staatliche Eingangsprüfung in Anspruch nehmen würden, da – jedenfalls nach Maßgabe der beispielhaften Mustercurricula in der Modellbeschreibung – eine universitäre Vorbereitung im ersten Masterjahr stattfindet.

Eine gesicherte Prognose lässt sich hierzu nicht abgeben. Es besteht aber die Gefahr, dass die Mehrzahl der Studierenden die Eingangsprüfung nicht bereits während des Masterstudiums ablegen und damit eine weitere Verzögerung eintreten würde. Hierfür spricht insbesondere ein Vergleich mit anderen Ländern mit derartigen Eingangsprüfungen für den praktischen Ausbildungsabschnitt.⁵⁴³

⁵⁴³ Siehe etwa Frankreich, Italien und Spanien, wo die Studierenden erst nach ihrem Universitätsabschluss durch private und staatliche Institute in einem teilweise sogar mehrjährigen Programm auf diese vorbereitet werden; vgl. oben (6) (b).

Hiergegen ließe sich einwenden, dass deutsche Studierende die Repetitorien bislang während ihres Studiums besuchen und dass dies auch ohne Weiteres nach dem neuen Modell der Fall sein könne. Dem steht jedoch wiederum entgegen, dass ein Vorbereitungskurs auf die Eingangsprüfung erheblich zeitintensiver ist als ein vergleichbarer Examensvorbereitungskurs eines deutschen Privatrepetitoriums⁵⁴⁴. Zudem sind die Studierenden nach dem jetzigen System größtenteils „scheinfrei“, wenn sie in die Vorbereitung für die Pflichtfachprüfung gehen. Nach dem Modell Müller-Piepenkötter würden sie dagegen parallel zur Vorbereitung auf die Eingangsprüfung noch Module absolvieren, in denen sie universitäre Prüfungen ablegen müssten. Es stellt sich die Frage, warum die Studierenden diesen doppelten Prüfungsdruck auf sich nehmen sollten, um die Eingangsprüfung bereits während des Masterstudiums abzulegen, zumal der Freiversuch u. U. auch noch nach zehn Semestern in Anspruch genommen werden kann⁵⁴⁵.

Bei einer Abwägung der Vor- und Nachteile spräche für das Vorziehen der damit verbundene Zeitgewinn. Dagegen stünden die erhebliche Prüfungsbelastung und die große Bedeutung der Eingangsprüfung. Denn aufgrund der von den Verfassern des Modells erwarteten großen Vielfalt der Bachelor- und Masterstudiengänge und der damit einhergehenden fehlenden Vergleichbarkeit und Aussagekraft der universitären Abschlüsse wäre das

⁵⁴⁴ Die juristische Fakultät der Université Paris-Sud bietet beispielsweise für die Vorbereitung auf die Eingangsprüfung der Richterschule einen einjährigen Kurs an, der Montags bis freitags von 18.30 – 20.30 Uhr sowie samstags von 13.30 – 18.30 Uhr stattfindet, vgl. das Programm des Institut d'études judiciaires, www.jm.u-psud.fr. Demgegenüber umfasst der Kurs des Repetitoriums Alpmann-Schmidt in Düsseldorf knapp 10 Wochenstunden, siehe <http://www.alpmann-schmidt.de/ASZweigstellen/ASVorlage4.aspx?Zweigstelle=9>.

⁵⁴⁵ Beschreibung des Modells Müller-Piepenkötter, a.a.O., S. 5

Ergebnis der Eingangsprüfung der entscheidende Faktor für die Beurteilung der Ausbildungsleistung, der auch allein für den Zugang zum Vorbereitungsdienst entscheidend wäre.

Insgesamt besteht die Gefahr, dass das vorliegende Grundmodell eine gewisse Verlängerung der Ausbildung für die volljuristischen Berufe bewirken würde.

ee) Weitere Konsequenzen des Modells

(1) Auswirkungen auf die Berufsperspektiven der Absolventen

(a) Berufsperspektiven der Absolventen der volljuristischen Ausbildung

Wie der Koordinierungsausschuss in seinem Bericht „Entwicklung eines Diskussionsmodells eines Spartenvorbereitungsdienstes unter Berücksichtigung internationaler Erfahrungen“ vom 15.10.2008⁵⁴⁶ ausgeführt hat, stellt sich die berufliche Situation von Berufsanfängern auf dem Arbeitsmarkt für Juristen derzeit sehr unterschiedlich dar. Während überdurchschnittliche Absolventen der zweiten juristischen Staatsprüfung nach wie vor keine Schwierigkeiten haben, in kurzer Zeit einen Arbeitsplatz mit gutem Einkommen zu finden, hat ein erheblicher Teil der schwächeren Absolventen aufgrund des nur begrenzten staatlichen Nachwuchsbedarfs sowie des fortwährenden Anstiegs der Neuzulassungen zur Anwaltschaft zwischenzeitlich Schwierigkeiten, mit einer Tätigkeit als Rechtsanwalt seinen Lebensunterhalt zu verdienen. Die mit dem vorliegenden Grundmodell aufgrund der „Verengung“ des Zugangs zum Masterstudium verbundene Verringerung der Zahl der Absolventen der volljuristischen Ausbildung und

⁵⁴⁶

A.a.O., S. 40 ff.

damit der Neuzulassungen zur Anwaltschaft würde für Absolventen die Möglichkeiten, im Anwaltsberuf Fuß zu fassen und ein der Ausbildung adäquates Einkommen zu erzielen, verbessern. Profitieren würden hiervon - da nach oben Gesagtem die besseren Absolventen ohnehin schon heute zufriedenstellende Berufsaussichten haben - vorwiegend die schwächeren Absolventen. – In diesem Zusammenhang wird der Beruf des Rechtsanwalts in den Blick genommen, weil jeder Inhaber der Zweiten juristischen Staatsprüfung einen Anspruch auf Zulassung zur Rechtsanwaltschaft hat, und viele der Absolventen, die keine Anstellung gefunden haben, teilweise der Not gehorchend ihre Zulassung betreiben, um als Einzelanwalt tätig zu werden.

(b) Berufsperspektiven der Bachelor- und Master-Absolventen

Ein Kernproblem einer etwaigen Umstellung der Juristenausbildung auf eine Bachelor-Master-Struktur ist die Frage, ob und ggf. welche Berufsperspektiven für einen in einem dreijährigen Studium ausgebildeten Bachelor bestehen.

Der Koordinierungsausschuss hat sich mit dieser Frage bereits in seinem Bericht „Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung“ vom 15.10.2005 eingehend beschäftigt und hierzu umfangreiche Recherchen angestellt. Für seinen weiteren Bericht vom 15.10.2008 hat er erneut eine Umfrage unter Arbeitsmarktinstituten sowie Arbeitgeber-, Interessen- und sonstigen Verbänden durchgeführt. Anlässlich der Erstellung des vorliegenden Berichts hat der Koordinierungsausschuss davon abgesehen, erneute Befragungen durchzuführen. Denn es bestehen keinerlei Anhaltspunkte dafür, dass hierdurch neue Erkenntnisse gewonnen werden könnten; vielmehr ist davon auszugehen, dass der in

den Befragungen aus den Jahren 2005 und 2008 festgestellte Befund weiterhin aktuell ist.

In seinem Bericht vom 15.10.2005 hat der Koordinierungsausschuss festgestellt, dass völlig unklar sei, für welche Betätigungsfelder der im Rahmen einer etwaigen zukünftigen Juristenausbildung erworbene Bachelor konkret qualifizieren würde bzw. könnte. Ein Arbeitsmarkt für juristische Bachelor mit drei- bis vierjährigem Studium sei derzeit nicht vorhanden, und es sei höchst zweifelhaft, ob sich für einen derartigen Bachelor in Zukunft ein Arbeitsmarkt herausbilden könne. Entsprechende Aussagen darüber seien rein spekulativ⁵⁴⁷.

Zur Frage der Arbeitsmarktsituation künftiger Bachelor-Master-Absolventen juristischer Studiengänge konnten vom Koordinierungsausschuss weder konkrete Untersuchungen noch belastbare Zahlen eruiert werden. Auch Anfragen bei verschiedenen Institutionen brachten keine weiteren Erkenntnisse. Die Bundesagentur für Arbeit teilte seinerzeit mit, die derzeitigen Chancen für Bachelor-Master-Absolventen auf dem Arbeitsmarkt seien eingeschränkt, da viele Juristen mit zweitem Staatsexamen und Betriebswirte einen Arbeitsplatz suchten. Weiter stellte der Koordinierungsausschuss fest, dass keine belastbaren Anhaltspunkte dafür bestünden, dass Bachelor-Absolventen in bisher mit anderer Ausbildung zugänglichen juristischen Hilfsberufen (Rechtsanwalts- und Notarfachangestellte, Gerichtsvollzieher) zukünftig ein relevantes Beschäftigungsfeld finden könnten. Hierbei handele es sich nämlich um gut qualifizierte Absolventen überwiegend recht spezieller Ausbildungsgänge. Derzeit sei nicht davon auszugehen, dass juristische Bachelors mit diesen erfolgreich konkurrieren könnten. Es sei nicht erkennbar, dass die einschlägige Berufspraxis

⁵⁴⁷ Bericht des Koordinierungsausschusses „Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung“, a.a.O., S. 118, 119.

die vorhandenen Stellen nicht auch in Zukunft aus dem Kreis der bisherigen Absolventen besetzen könne oder wolle⁵⁴⁸.

In seinem weiteren Bericht vom 15.10.2008 hat der Koordinierungsausschuss nach Durchführung weiterer Umfragen festgestellt, dass in den eingegangenen Stellungnahmen - übereinstimmend mit dem Ergebnis der Anhörungen aus dem Jahre 2005 - die Berufsperspektiven von Jura-Bachelors überwiegend skeptisch beurteilt wurden. Wesentliche neue Erkenntnisse ergaben sich aus der erneuten Umfrage nicht.

Mehrere Verbände, die auf die Anfrage geantwortet hatten, sahen in ihrem Bereich bereits unabhängig von den Inhalten eines juristischen Bachelor-Studiums und ungeachtet eines etwaigen Hinzuerwerbs interdisziplinärer Zusatzqualifikationen von vornherein keinerlei ernsthafte Einsatzmöglichkeiten für Bachelor-Juristen.⁵⁴⁹

Für im Schwerpunkt rechtsberatende Tätigkeiten in Unternehmen und in Verbänden wurden auch in den übrigen Stellungnahmen - insbesondere des BDI und des DIHK - weitgehend keine Einstellungschancen gesehen. Zur Begründung wurde darauf verwiesen, dass die in diesem Bereich anfallenden breit gefächerten Beratungsaufgaben in aller Regel den umfassend ausgebildeten Volljuristen voraussetzen. Für rechtsberatende Tätigkeiten in Verbänden sei auch die fehlende Vertretungsbefugnis vor Gericht ein erhebliches Hindernis. In Wirtschaftsunternehmen seien für die Einstellung von Juristen häufig Juristen mit der Befähigung zum Richteramt verantwortlich, die traditionell ausgebildete Volljuristen bevorzugen wür-

⁵⁴⁸ Bericht des Koordinierungsausschusses vom 15.10.2005, a.a.O., S. 119 ff.

⁵⁴⁹ Bankenverband, Deutscher Landkreistag, Deutscher Tourismusverband, dbb beamtenbund und tarifunion, Bericht des Koordinierungsausschusses „Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung“ vom 15.10.2005, a.a.O., S. 16

den. Demgegenüber hatten die BRAK, der DAV und der Arbeitgeberverband der Versicherungsunternehmen auch in diesem Bereich Berufsperspektiven für Bachelor-Juristen gesehen. Der Koordinierungsausschuss wies insoweit aber darauf hin, dass davon ausgegangen werden müsse, dass es sich insoweit um bloße Vermutungen handele, soweit die genannten Verbände hierbei auf Tätigkeiten außerhalb ihrer eigenen Branche verweisen würden, ohne anzugeben, worauf die diesbezüglichen Einschätzungen beruhen.

Ferner hatten im Rahmen der damaligen Umfrage einzelne Institutionen eine Einstellung von Bachelor-Juristen für Tätigkeiten mit teilweise juristischem Inhalt für möglich gehalten, etwa im Personalwesen, im kaufmännischen Bereich, für Sachbearbeitertätigkeiten sowie Assistenz Tätigkeiten in Kanzleien. Den betreffenden Stellungnahmen ließ sich jedoch nicht entnehmen, dass sich derartige Arbeitsplätze in größerem Umfang ergeben könnten; mehrere Verbände wiesen darauf hin, zu entsprechenden Arbeitsplatzzahlen keine Angaben machen zu können. Chancen im Bereich der Wirtschaft wurden in den eingegangenen Stellungnahmen überwiegend - etwa von der HIS (Hochschul-Informationssystem GmbH) - nicht für Bewerber gesehen, die lediglich über juristische Kenntnisse verfügen, sondern vor allem für solche Absolventen, die daneben auch spezifische interdisziplinäre Zusatzqualifikationen vorweisen können, insbesondere im Bereich der Betriebswirtschaft (Buchführung, Bilanzkunde).

Die Befragung hat weiter ergeben, dass sich für Bachelor-Juristen Chancen auf dem Gebiet der Wirtschaftsprüfung ergeben könnten. Ein sechssemestriges Bachelor-Studium in Verbindung mit einer vierjährigen praktischen Tätigkeit reiche für die Zulassung zur Prüfung aus. Zu der Bereitschaft von Wirtschaftsprüfungsgesellschaften, juristische Bachelor-Absolventen als Prüfungsassistenten einzustellen, hat die Wirtschaftsprüfer-

kammer in ihrer Stellungnahme keine Prognose angestellt. Es wurde jedoch darauf hingewiesen, dass 84 % aller Wirtschaftsprüfer ein betriebswirtschaftliches bzw. volkswirtschaftliches Studium abgeschlossen hätten und der Schwerpunkt der Ausbildung von betriebswirtschaftlichen Aspekten gebildet werde. Juristische Bachelor-Absolventen hätten wohl vor allem dann eine Einstellungschance, wenn sie während des Studiums in erheblichem Umfang Kenntnisse auf den soeben genannten Gebieten erworben hätten. Von den derzeit 729 Wirtschaftsprüfern mit einem rechtswissenschaftlichen Hochschulstudium hätten weniger als 10 % kein zweites Staatsexamen.⁵⁵⁰

Insgesamt gelangte der Koordinierungsausschuss zu der Feststellung, dass auch die erneute Befragung nicht ergeben habe, dass für einen Großteil der ca. 8.000 Bachelor-Juristen, mit denen jährlich zu rechnen wäre, realistische Chancen auf dem Arbeitsmarkt bestünden⁵⁵¹.

Weiterhin hielt der Koordinierungsausschuss fest, dass die an der Umfrage teilnehmenden Verbände und Institutionen auch die Berufsperspektiven von Absolventen juristischer Masterstudiengänge überwiegend skeptisch beurteilt haben. Teilweise wurde von den Befragten mit ähnlicher Begründung wie zu den Bachelor-Juristen ausgeführt, es würden auch künftig umfassend ausgebildete Volljuristen mit der Vertretungsbefugnis vor Gericht benötigt. Teilweise wurden Master-Absolventen ähnliche berufliche Perspektiven eingeräumt wie sie heute Juristen mit dem ersten juristischen Staatsexamen haben. Einige Verbände betonten jedoch ausdrück-

⁵⁵⁰ Bericht des Koordinierungsausschusses vom 15.10.2008, Teil 3: „Berufsfelder, die für eine Ausbildung nach der Bachelor-Master-Struktur relevant sein könnten“, a.a.O., S. 19

⁵⁵¹ Bericht des Koordinierungsausschusses vom 15.10.2008, Teil 3: „Berufsfelder, die für eine Ausbildung nach der Bachelor-Master-Struktur relevant sein könnten“, a.a.O., S. 15 ff., S. 20.

lich die Chance für Master-Absolventen, sich gegenüber den Absolventen herkömmlicher juristischer Prüfungen durch eine größere auf das spätere Einsatzgebiet bezogene Spezialisierung (z. B. im Versicherungsrecht, Gesellschaftsrecht), durch einen stärkeren Praxisbezug der Ausbildung, durch eine stärkere Internationalisierung oder durch interdisziplinäre Zusatzqualifikationen Vorteile verschaffen zu können. Hier hätten jedoch auch Absolventen fachübergreifender Studiengänge mit teils juristischen, teils wirtschaftswissenschaftlichen Inhalten durchaus Berufsperspektiven. Konkrete Einsatzmöglichkeiten wurden allerdings nicht benannt. Es herrschte nach Auffassung des Koordinierungsausschusses die Einschätzung vor, konkrete Berufsfelder für solchermaßen qualifizierte Masterabsolventen müssten erst noch geschaffen werden. Gegenüber Absolventen mit herkömmlichem zweitem Staatsexamen seien diese Absolventen auf dem Arbeitsmarkt eindeutig im Nachteil. Eine Verdrängung der Volljuristen mit Anwaltszulassung und Befähigung zum Richteramt aus den von diesem Personenkreis besetzten Berufsfeldern werde nicht erwartet, solange selbst schwächer qualifizierte Volljuristen noch zur Verfügung stehen.

Daher stellte der Koordinierungsausschuss fest, dass konkrete Berufsbilder für juristische Bachelor-Absolventen derzeit schon deswegen nicht bestünden, weil solche Absolventen auf dem Arbeitsmarkt erst vereinzelt zu finden seien. Jedoch hätten auch die befragten Arbeitsmarktinstitute und Verbände keine sich in Zukunft abzeichnenden Berufsbilder benannt. Soweit in eingeschränktem Maß Einsatzmöglichkeiten bejaht worden seien, setzten diese ganz überwiegend Zusatzqualifikationen vor allem auf dem Gebiet der Betriebswirtschaft voraus. Aber auch insoweit sähen sich die Befragten nicht in der Lage, Angaben zur Anzahl der voraussichtlich jährlich zur Verfügung stehenden Stellen zu machen. Bei den gemachten Angaben handele es sich ersichtlich lediglich um Vermutungen über mögliche künftige Einsatzfelder in anderen als der eigenen Branche. Des Wei-

teren dürfe nicht übersehen werden, dass Bachelor-Absolventen Wettbewerbsnachteile gegenüber Master-Absolventen und vor allem Volljuristen prognostiziert wurden. Teilweise würden sie zusätzlich mit Absolventen anderer Studienfächer konkurrieren. Einem juristischen Bachelor-Absolventen mit Zusatzqualifikation könnten zwar nicht jegliche Chancen auf dem Arbeitsmarkt abgesprochen werden. Jedoch sei eine grundlegende Entwicklung zum Positiven im Vergleich zum Ergebnis des Berichts vom 15.10.2005 nicht feststellbar. Vor allem ließen sich keinerlei belastbare Angaben über die Anzahl eventueller Arbeitsplätze machen.

Die Arbeitsmarktchancen von Master-Absolventen seien im Ausgangspunkt ähnlich wie diejenigen des Bachelors zu beurteilen. Der Master-Absolvent sei am ehesten mit dem Absolventen der ersten juristischen Prüfung vergleichbar, für welchen ebenfalls nur sehr eingeschränkte Berufschancen bestünden. Die Anstellungschancen dürften vor allem steigen, wenn ein Master mit wirtschaftswissenschaftlicher Ausrichtung erworben werde. Jedoch sei insgesamt bzgl. Master-Absolventen keine belastbare Aussage über die Anzahl der zur Verfügung stehenden Stellen zu treffen⁵⁵².

Einige Mitglieder des Koordinierungsausschusses sind abweichend folgender Auffassung: Die Aussagekraft des Berichts ist bereits dadurch begrenzt, dass lediglich 16 der seinerzeit angeschriebenen 37 Institutionen geantwortet haben. Ferner waren die Befragten im Unklaren über die genaue Qualifikation der Absolventen, die sich naturgemäß auch seitens des Koordinierungsausschusses nicht exakt beschreiben ließ. Als Indiz für eine günstigere Beurteilung der Berufschancen für juristische Bachelor- und Masterabsolventen kann gedeutet werden, dass Bachelor-Programme, insbesondere mit betriebswirtschaftlichem Einschlag, in zunehmendem

⁵⁵²

Bericht des Koordinierungsausschusses, a.a.O., S. 22 ff.

Maße nicht nur von Fachhochschulen, sondern auch von Universitäten angeboten werden.⁵⁵³ Trotz des offensichtlichen Eigeninteresses der betreffenden Fakultäten an positiven Aussagen kann nicht ohne weiteres angenommen werden, dass renommierte Universitäten neue Studiengänge etablieren, wenn die Berufsaussichten der Absolventen dort von vornherein negativ beurteilt würden. Weiter ist zu bedenken, dass der Arbeitsmarkt nicht starr ist. Die Nachfrage von Arbeitgebern nach geeigneten Arbeitnehmern wird stets vom Angebot mitbestimmt. So wird man erwarten können, dass juristische Bachelor zunehmend in den Blick der Arbeitgeber gelangen werden, sobald die Anzahl der Absolventen steigt, zumal wenn nach und nach die Anzahl der Juristen mit Befähigung zum Richteramt sinken sollte. Das weitere Einstellungsverhalten wird sodann maßgeblich von den Erfahrungen abhängig sein, die Arbeitgeber mit den „neuen“ Bachelorabsolventen machen. Gerade in der Querschnittsqualifikation vieler Absolventen - ggf. nach zusätzlichen Weiterbildungsmaßnahmen – liegen Chancen: Es könnten sich im Laufe der Zeit berufliche Tätigkeiten erschließen, an die derzeit noch niemand denkt.

Eine knappe Mehrheit der Mitglieder des Koordinierungsausschusses ist weiterhin folgender Auffassung: Was die Aufnahme eines konsekutiven Masterstudiums anderer Fachrichtungen angeht, so erscheint es nicht fernliegend, dass sich die Anzahl der Studienplätze in geeigneten – vor allem wirtschaftswissenschaftlichen – Masterstudiengängen erhöhen wird, sobald eine entsprechende Nachfrage seitens der juristischen Bachelorabsolventen entstanden ist. Einschränkend muss jedoch bei fachfremden

⁵⁵³ zum sog. „Mannheimer Modell“, siehe unten; Universität Münster: interdisziplinäre Bachelorprogramme „Law and Economics“ sowie „Politik und Recht“ <http://www.jura.uni-muenster.de/go/studieren/studienmoeglichkeiten/bachelorstudiengaenge.html>; ferner Fernuniversität Hagen, <http://www.fernuni-hagen.de/rewi/studium/bachelor/index.shtml>; <http://www.fernuni-hagen.de/rewi/studium/master/index.shtml>

Masterstudiengängen mit bedacht werden, dass diejenigen Absolventen eines juristischen Bachelorstudiengangs, denen der Zugang zu einem konsekutiven juristischen Masterstudiengang aus kapazitären Gründen verwehrt ist, in der Regel auch Schwierigkeiten beim Zugang zu wirtschaftswissenschaftlichen o. ä. Masterstudiengängen haben dürften. Damit dürfte eine Verbesserung der Berufsperspektiven über eine sog. „Hybrid-Ausbildung für einen Teil der Bachelor-Absolventen nicht realistisch sein.

Da, wie oben dargelegt, zwischenzeitliche Veränderungen auf dem Arbeitsmarkt, welche die Berufsaussichten von Bachelor-Juristen in besserem Lichte erscheinen lassen könnten, nicht ersichtlich sind, muss nach überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses weiterhin konstatiert werden, dass konkrete Berufsbilder für juristische Bachelor-Absolventen derzeit nicht bestehen und auch keine sich in Zukunft abzeichnenden Berufsbilder festgestellt werden können.

In diesem Zusammenhang ist auch zu bedenken, dass für die allermeisten Abiturienten, die ein Jurastudium aufnehmen, das Ziel der Volljurist ist, der Beruf des Richters, des Staatsanwalts, des höheren Verwaltungsbeamten, des Rechtsanwalts und des Notars. Dies spiegelt sich auch darin wieder, dass nahezu 100 % der Bachelor-Absolventen der Universität Greifswald und der Bucerius Law School zusätzlich die erste juristische Staatsprüfung anstreben. Erfolgreiche Absolventen dieser Prüfung treten wiederum ganz überwiegend in das Referendariat ein, um Volljurist zu werden. Wenn jedoch der größte Teil der Studierenden einen Abschluss als Rechtsassessor anstrebt, so bedeutet dies zwangsläufig, dass der Bachelor hauptsächlich ein Studienabschluss für diejenigen Studierenden sein wird, welche die fachlichen Anforderungen für die Fortsetzung der Ausbildung bis zur zweiten juristischen Staatsprüfung nicht zu bewältigen vermögen. Es

ist daher zu befürchten, dass der Bachelor auf dem Arbeitsmarkt letztlich über den Ruf eines „zertifizierten Studienabbrechers“ nicht hinauskommen wird.

Dass die Berufsaussichten derartiger Bachelors auf dem hart umkämpften Arbeitsmarkt für Juristen vergleichsweise ungünstig sein werden, liegt auf der Hand, denn ihnen droht Konkurrenz von verschiedenen Seiten: Zum einen ist zu erwarten, dass Arbeitgeber bei der Einstellung Volljuristen oder zumindest Master-Absolventen den Vorzug geben, solange solche auf dem Arbeitsmarkt verfügbar sind. Zum anderen wird die geringe Zahl derjenigen, die eine Ausbildung zum Volljuristen gerade nicht anstreben, regelmäßig eine Ausbildung zum Wirtschaftsjuristen an einer Fachhochschule oder an einer Universität aufnehmen. Absolventen solcher speziell wirtschaftsrechtlicher Studiengänge dürften am Arbeitsmarkt im Wettbewerb um Schnittstellenpositionen in der Wirtschaft einem Jura-Bachelor gegenüber deutlich im Vorteil sein⁵⁵⁴. Zum dritten droht gerade in Bezug auf Schnittstellenpositionen in der Wirtschaft zusätzlich die Gefahr der Verdrängung durch Absolventen nicht-juristischer Studiengänge, z.B. Betriebs- und Volkswirtschaftslehre. Angesichts einer solch ungünstigen Konkurrenzsituation ist nicht zu erwarten, dass für juristische Bachelor-Absolventen nennenswerte Berufsperspektiven bestehen.

Ebenso wenig dürfte zu erwarten sein, dass sich für Bachelor-Absolventen im Bereich des öffentlichen Dienstes (Laufbahn des mittleren und gehobenen Dienstes) realistische Berufsmöglichkeiten erschließen lassen. Hierbei handelt es sich nämlich überwiegend nicht um für Juristen neu zu erschließende Berufsfelder, sondern um Stellen, die derzeit bereits von Ab-

⁵⁵⁴ Aber auch in diesem Bereich scheinen die Berufschancen sehr eingeschränkt, wie die Bemühungen des Bundesverbandes der Wirtschaftsjuristen zeigen, für Wirtschaftsjuristen der Fachhochschulen die Zulassung zur selbständigen Rechtberatung zu erreichen (Schöbel, a.a.O., S 102).

solventen spezieller, auf die praktischen Anforderungen passgenau zugeschnittener Bedarfsausbildungen (z. B. Rechtspflegerausbildung) besetzt werden.

Mithin sind die Berufsperspektiven für Jura-Bachelors und -Masters als sehr ungünstig zu bezeichnen. Eine andere Beurteilung ergibt sich auch nicht aus den in Anhang 4 zur Modellbeschreibung des Modells Müller-Piepenkötter aufgelisteten Berufsmöglichkeiten. Die dortigen Annahmen sind zum Teil nur sehr vage und wenig realistisch. Soweit in einzelnen der dort genannten Bereiche gewisse Chancen für juristische Bachelors bestehen könnten, ist jedenfalls nicht ersichtlich, dass derartige Beschäftigungsmöglichkeiten ein nennenswertes Ausmaß erreichen würden.

Zusammenfassend bleibt daher festzuhalten, dass allenfalls eine sehr geringe Anzahl juristischer Bachelor-Absolventen angemessene Chancen auf dem Arbeitsmarkt vorfinden würde. Für die weit überwiegende Zahl von ihnen blieben hingegen hauptsächlich nichtjuristische Tätigkeiten, insbesondere Hilfstätigkeiten, welche nicht Ziel einer universitären juristischen Ausbildung sein können. Dies gilt umso mehr, als für derartige Tätigkeiten vielfach speziell ausgebildetes Personal (z. B. Rechtsanwaltsfachangestellte) zur Verfügung steht. Auch zur Anzahl der für Master-Absolventen zur Verfügung stehenden Stellen lässt sich keine belastbare Aussage treffen. Im Gesamtergebnis würde das vorgeschlagene Modell dazu führen, dass ein eventuell erheblicher Teil der Studierenden nach dem Bachelor-Studium aus der Ausbildung hinausgedrängt würde, ohne dass für einen nennenswerten Teil dieser Absolventen Berufsperspektiven bestünden, welche einer akademischen Ausbildung angemessen wären. Es wäre jedoch nicht zu rechtfertigen, einen der zahlenmäßig stärksten Studiengänge wie das Jurastudium lediglich nach dem „Prinzip Hoffnung“ auf eine neue Studienstruktur umzustellen. Ein derartiges Reformkonzept

stünde in Widerspruch zur Verpflichtung des Staates zu einem verantwortungsbewussten Umgang mit den Lebens- und Berufschancen der Studienanfänger.

Nach der abweichenden Auffassung einiger Mitglieder des Koordinierungsausschusses muss die These, dass die juristischen Bachelor-Absolventen in dem Ruf stehen würden, zu den leistungsschwächeren Juristen zu gehören, bezweifelt werden. Verständige Arbeitgeber werden sich des Umstandes bewusst sein, dass es sich bei den Bachelor-Absolventen um eine heterogene Gruppe von Juristen handelt, deren Leistungsfähigkeit individuell beurteilt werden muss. Dass die Berufsaussichten derjenigen Bachelor, die tatsächlich leistungsschwach sind, auf dem hart umkämpften Arbeitsmarkt für Juristen vergleichsweise ungünstig sein werden, liegt auf der Hand. Es gilt aber zu bedenken, dass die Berufschancen leistungsschwacher Juristen, die das derzeitige Ausbildungssystem hervorgebracht hat, ebenfalls schlecht sind. Wie bereits dargelegt, hätte ein Studium mit einer Bachelor-Master-Struktur insoweit den Vorteil, dass sich die betroffenen Absolventen frühzeitig beruflich umorientieren.

Insgesamt sind die Berufsperspektiven nach Auffassung einiger Mitglieder des Koordinierungsausschusses für Jura-Bachelors und -Masters zwar als derzeit nicht günstig zu bezeichnen. Es ist jedoch nicht möglich, eine zuverlässige Prognose betreffend die Entwicklung des Arbeitsmarktes im Falle einer Umstellung der Ausbildung auf eine Bachelor-Master-Struktur abzugeben. Den Bachelor- und Master-Absolventen können Chancen auf eine lohnende Berufstätigkeit nicht abgesprochen werden. Unklar bleibt, ob Arbeitsplätze in hinreichender Zahl zur Verfügung stehen bzw. entstehen würden.

(2) Auswirkungen auf den Rechtsberatungsmarkt

Wie aufgezeigt, ist bei dem vorliegenden Modell zu erwarten, dass ein eventuell erheblicher Teil der Studierenden nach dem Bachelor-Abschluss seine beruflichen Chancen in nicht reglementierten Berufen suchen würde, ohne dass für diese Absolventen in nennenswerter Zahl realistische Berufsperspektiven bestünden. Unter diesen Umständen erscheint es wahrscheinlich, dass mit der Zeit politischer Druck entstehen wird, den Absolventen durch eine Öffnung des Rechtsberatungsmarktes Berufsperspektiven zu schaffen.

Hinsichtlich der hiermit verbundenen Konsequenzen für die Qualität der Rechtsberatung wird auf die Ausführungen unter Kapitel VII. 1. b) verwiesen.

(3) Einordnung in das System des Laufbahnrechts; Auswirkungen auf das Ansehen der juristischen Berufe

In das bestehende Laufbahnsystem würde sich das vorliegende Modell ohne weiteres einfügen, da für den Zugang zum Vorbereitungsdienst und damit zum höheren Dienst ein Master-Abschluss gefordert wird. Insoweit wird auf Kapitel VII. 1. c) Bezug genommen.

Wegen der Frage der Auswirkung auf das Ansehen der juristischen Berufe für den Fall, dass lediglich ein Bachelorabschluss obligatorisch ist (Variante des Stifterverbandes) wird auf die Ausführungen zum Grundmodell 3 verwiesen.⁵⁵⁵

⁵⁵⁵

s.u. IX.2.c) ee) (3)

(4) Auswirkungen auf die Kosten der Ausbildung

Im Falle einer Umstellung des rechtswissenschaftlichen Studiums auf eine Bachelor-Master-Struktur fielen zunächst Kosten für die Akkreditierung des Studiengangs an, welche den antragstellenden Hochschulen in Rechnung gestellt würden. Die Kosten für die Akkreditierung eines Studiengangs belaufen sich auf ca. 12.000,- €⁵⁵⁶. Hinzu kämen die Kosten für die regelmäßig erforderlichen Reakkreditierungen.

Auch die Durchführung einer steigenden Zahl studienbegleitender Prüfungen in einem modularisierten Studium würde zusätzliche Kosten verursachen. Zudem dürfte der Lehr- und Betreuungsaufwand in dem Maße steigen, in dem in das juristische Studium zur Förderung der Berufsqualifikation der Absolventen zusätzliche Studieninhalte, insbesondere im Bereich von Fremdsprachen und Schlüsselqualifikationen aufgenommen werden, die überwiegend nur in Kleingruppen sachgerecht vermittelt werden können. Eine Quantifizierung dieser Mehrkosten ist anhand der vorhandenen Modellbeschreibungen jedoch nicht möglich. Insoweit wird auf die Ausführungen in Kapitel VII. 1. d) Bezug genommen.

Auf Seiten der Justizprüfungsämter wäre demgegenüber allenfalls mit einer moderaten Verringerung der Kosten zu rechnen. Diese blieben weiterhin für die Abnahme der staatlichen Eingangsprüfung und der Staatsprüfung am Ende des Vorbereitungsdienstes zuständig. Zwar würde die „Verengung“ am Übergang zum Masterstudium eine Verringerung der Teilnehmerzahlen an diesen Prüfungen bewirken; ein beträchtlicher Teil der für die Durchführung dieser Prüfungen anfallenden Kosten - insbesondere im Bereich der Personalkosten der Justizprüfungsämter - ist jedoch von der Anzahl der jeweiligen Teilnehmer unabhängig.

⁵⁵⁶

Bericht des Koordinierungsausschusses, a.a.O., Seite 67.

Nicht unberücksichtigt bleiben kann jedoch, dass die Abkopplung der staatlichen Eingangsprüfung vom universitären Studium ein Auseinanderdriften der Ausbildungsinhalte des Studiums und der Anforderungen in der Staatsprüfung fördern wird - mit der möglichen Folge, dass die Studenten zur Vorbereitung auf die Eingangsprüfung in noch stärkerem Maße die Hilfe privater Repetitoren in Anspruch nehmen⁵⁵⁷. Hierfür entstünden ihnen nicht unerhebliche zusätzliche Kosten.

(5) Auswirkungen auf die Ressortzuständigkeit für das rechtswissenschaftliche Studium

Die derzeitige staatliche Pflichtfachprüfung bewirkt je nach landesrechtlicher Ausgestaltung regelmäßig eine Beteiligung der Landesjustizverwaltungen beim Erlass der universitären Satzungen zur Ausgestaltung des juristischen Studiengangs mit Abschluss „Erste Prüfung“. Aufgrund der Ansiedlung der für die Abnahme dieser Prüfung zuständigen Landesjustizprüfungsämter im Bereich der Justizverwaltung besteht in der Regel ein mehr oder weniger enger Kontakt des jeweiligen Justizministeriums mit den an der Prüfung maßgeblich mitwirkenden juristischen Fakultäten. Die im vorliegenden Modell befürwortete Ersetzung der Pflichtfachprüfung durch eine reine Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst, an der die Universitäten nach der überwiegenden Auffassung des Koordinierungsausschusses nicht mehr beteiligt wären⁵⁵⁸, dürften die Kontakte der Justizressorts zu den Juristischen Fakultäten und damit den Einfluss auf das juristische Studium vermindern. Wie in allen anderen Studiengängen mit

⁵⁵⁷ Vgl. oben dd) (6).

⁵⁵⁸ anders die Meinung einiger Mitglieder des Koordinierungsausschusses, siehe oben IX. 2. a) dd) (1) (d)

rein universitären Abschlüssen dürften die Universitäten künftig Kontakt vor allem zu den Wissenschaftsressorts unterhalten.

Ein solches Herausdrängen der Justizressorts aus der Verantwortung für das rechtswissenschaftliche Studium dürfte von der Wissenschaftsseite durchaus erwünscht sein und erscheint auch nicht unrealistisch. Es bliebe den Ländern jedoch unbenommen, die Ressortzuständigkeit für die Juristenausbildung insgesamt (weiterhin) zugunsten der Justizministerien zu bestimmen.

b) Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

aa) Strukturprinzipien

Ein zweites zu untersuchendes Grundmodell stellt das sog. Stuttgarter Modell dar, das die Abschaffung der Ersten Prüfung und Zweiten Juristischen Staatsprüfung sowie des juristischen Vorbereitungsdienstes zugunsten eines fünfjährigen Bachelor-Master-Studiums mit integrierter Praxisphase und einer anschließenden "Berufseinarbeitungsphase" vorsieht.

Nach diesem Modell sind für den Zugang zu den reglementierten juristischen Berufen ein dreijähriges Bachelor-Studium und ein darauf aufbauendes zweijähriges Master-Studium mit integrierter Praxisphase zu durchlaufen. Am Ende des Studiums steht keine staatliche Prüfung mehr. Stattdessen schließt es mit universitären Bachelor- und Master-Prüfungen ab, bei welchen einzelne Prüfungsteile auch während des Studiums abgeschlossen werden können; an den Master-Prüfungen soll sich der Staat durch Mitwirkung der Landesjustizprüfungsämter an der Klausurerstellung

und durch die Beteiligung von Praktikern in den schriftlichen und mündlichen Prüfungen beteiligen.

Einen Vorbereitungsdienst und eine sich hieran anschließende Zweite Juristische Staatsprüfung sieht das Modell nicht vor. Die praktische Ausbildung soll stattdessen im Rahmen einer einjährigen Praxisphase während des Master-Studiums (7./8. Semester) sowie einer einjährigen Einarbeitungsphase nach Abschluss des Studiums erfolgen; letztere ist zwar nicht mehr für den Erwerb der Berufsbefähigung für die reglementierten juristischen Berufe, aber für die Berechtigung zu deren selbständigen Ausübung Voraussetzung.

bb) Vereinbarkeit mit den Vorgaben der Bologna-Erklärung

Das Grundmodell 2 (3+2-Struktur) ist unproblematisch mit den oben in Kapitel IV. 2. b) dargestellten Vorgaben der Bologna-Erklärung vereinbar, sofern - was unschwer möglich ist - den jeweiligen Absolventen des Bachelor- und des Master-Studiums jeweils ein "Diploma Supplement" erteilt wird.

cc) Modellspezifische Rechtsfragen

(1) Verfassungsrechtliche Zulässigkeit von Vorgaben für die Ausgestaltung des Studiums

(a) Verlängerung der Mindeststudiendauer

Auch das Grundmodell 2 geht über die in § 5 a Abs. 1 DRiG derzeit normierte Studiendauer hinaus, indem für den Zugang für die reglementierten Berufe ein insgesamt fünfjähriges Bachelor-Master-Studium vorgesehen ist. Dies begegnet keinen verfassungsrechtlichen Bedenken. Zum einen ist insoweit auf die entsprechenden Ausführungen zum Grundmodell 1 (vgl. oben IX. 2. a) cc) (3) (a)) zu verweisen; insbesondere tritt auch beim vorliegenden Modell keine Verlängerung der Mindeststudienzeit gegenüber der tatsächlichen durchschnittlichen Studiendauer (10,3 Semester) ein. Darüber hinaus soll im Grundmodell 2 die normierte Gesamtausbildungsdauer für die reglementierten juristischen Berufe mit insgesamt sechs Jahren (5 Jahre Bachelor- und Master-Studium + ein Jahr Einarbeitungsphase) ggü. der derzeitigen Ausbildung (4 ½ Jahre Studium + 2 Jahre Vorbereitungsdienst) insgesamt unverändert bleiben.

(b) Möglichkeiten und Grenzen einer verbindlichen Festschreibung einzelner Studienphasen und Studieninhalte

In diesem Zusammenhang stellen sich vor allem zwei Fragen:

(aa) Zulässigkeit von Vorgaben zu den Studieninhalten

Zum einen ist an dieser Stelle zu untersuchen, ob bzw. inwieweit im Rahmen des vorliegenden Grundmodells bestimmte juristische Studieninhalte verbindlich vorgeschrieben werden könnten. Die Modellbeschreibung des baden-württembergischen Justizministeriums enthält zwar keine näheren Aussagen dazu, welche Studienfächer während des Bachelor- und Master-Studiums im Einzelnen vorgesehen werden sollen, sondern lediglich allgemein die Aussage, dass im 1. bis 4. Semester ein Grundstudium in den Kerngebieten des Zivilrechts, Strafrechts und Öffentlichen Rechts, im 5. und 6. Semester eine Vertiefung und im 9. und 10. Semester (nach der eingeschobenen Praxisphase) eine nochmalige Vertiefung, Festigung und Erweiterung der erworbenen Kenntnisse erfolgen soll. Wie oben in Kapitel VI. 1. b) aa) dargestellt, ist es für die berufliche Tätigkeit des Juristen jedoch unverzichtbar, dass diesem während seiner Ausbildung hinreichende Kenntnisse in sämtlichen dort dargestellten Kernbereichen des Rechts vermittelt worden sind.

Entsprechende Vorgaben wären im Grundmodell 2 allerdings normativ nur sehr eingeschränkt möglich:

Die inhaltliche Ausgestaltung des Studiums ist grundsätzlich Sache der Universitäten und unterliegt deren durch Art. 5 Abs. 3 GG garantierten Wissenschaftsfreiheit (vgl. hierzu bereits oben IX. 2. a) cc) (3) (c)). Der Staat ist weitgehend nicht befugt, unmittelbaren inhaltlichen Einfluss auf die konkrete Ausgestaltung der Curricula zu nehmen. Er dürfte den Universitäten insbesondere nicht vorschreiben können, dass im Rahmen des rechtswissenschaftlichen Studiums sämtliche der nach den obigen Ausführungen in Kapitel VI. 1. b) aa) erforderlichen Kernfächer vermittelt und dass auf diese Kernfächer ein besonderer Schwerpunkt gelegt werden

muss; umgekehrt dürfte er nicht verhindern können, dass die Universitäten in ihren Studienplänen zur eigenen Profilbildung in nicht unerheblichem Umfang voneinander abweichende Curricula vorsehen, die besonders die jeweiligen Forschungs- und Lehrschwerpunkte der einzelnen Universitäten berücksichtigen.

Diese Einschränkung der normativen Einflussmöglichkeiten des Staates auf die inhaltliche Studiengestaltung wird im derzeitigen Ausbildungssystem dadurch kompensiert, dass der Staat eine staatliche Prüfung mit bestimmten normierten Prüfungsinhalten vorsieht, die Bewerber für die reglementierten juristischen Berufe bestehen müssen. Hierdurch wird das Studienangebot der Universitäten mittelbar beeinflusst, da diese es sich nicht leisten können, ihre Studierenden nicht hinreichend auf die Staatsprüfung vorzubereiten. Ist eine solche staatliche Prüfung aber nicht vorgesehen, entfällt auch ein derartiges Steuerungselement.

Auch das Argument, der Staat könne über § 5 a DRiG nach wie vor in ausreichendem Maße auf die inhaltliche Ausgestaltung des Studiums Einfluss nehmen, begegnet nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses Bedenken. Die Norm kann lediglich abstrakt-generelle Rahmenvorgaben zum Inhalt des Studiums enthalten. Weitere Konkretisierungen wären zwar denkbar, können und dürfen jedoch schon mit Blick auf die verfassungsrechtlich verbürgte Wissenschaftsfreiheit jedenfalls nicht den Detailierungsgrad von konkreten Curricula sowie den derzeit geltenden Prüfungsordnungen erreichen. Unabhängig davon bestünde wohl kaum eine Handhabe des Staates, wenn etwaige konkretisierende Vorgaben des § 5 a DRiG im Einzelfall nicht erfüllt würden. Mithin blieben den Universitäten ganz erhebliche Gestaltungsspielräume, so dass schon aus diesem Grunde ein auch nur annähernd vergleichbares Leistungs- und Prüfungsniveau an den einzelnen Fakultäten nicht sichergestellt werden könnte.

Vor diesem Hintergrund ist eine mittelbare Einflussnahme des Staates auf den Studieninhalt über die Regelungen im DRiG nur begrenzt möglich. Das im Stuttgarter Modell vorgesehene Entfallen der staatlichen Prüfung als qualitätssicherndes Merkmal kann nach der überwiegenden Meinung des Koordinierungsausschusses über diesen Weg jedenfalls nicht ausreichend kompensiert werden.

Fraglich ist, ob der Staat durch die vorgesehene Beteiligung an den universitären Master-Prüfungen einen entsprechenden Einfluss auf die Prüfungsinhalte behalten könnte. So sollen nach dem Modell die staatlichen Landesjustizprüfungsämter insbesondere die Klausuren für die Master-Prüfung liefern. Allerdings hat die Ausgestaltung der Master-Prüfung als Universitätsprüfung die zwingende Folge, dass auch die Letztverantwortung für die Prüfung bei den Universitäten liegen muss. Auch die inhaltliche Ausgestaltung einer Universitätsprüfung fällt grundsätzlich in den durch Art. 5 Abs. 3 GG geschützten Bereich der Hochschulautonomie. Dies dürfte insbesondere auch hinsichtlich der Frage gelten, inwieweit diese die von den Landesjustizprüfungsämtern gelieferten Klausuren übernehmen oder verändern wollen. Organisatorisch denkbar erschiene zwar die Einrichtung eines von Vertretern der Universität und Vertretern des Staates besetzten Gremiums zur Auswahl der Prüfungsarbeiten. Auch insoweit dürfte jedoch die formale Ausgestaltung der Prüfungen als Universitätsprüfung wegen Art. 5 Abs. 3 GG verfassungsrechtlich zur Konsequenz haben, dass in diesem Gremium letztlich die Vertreter der Universitäten den entscheidenden Einfluss haben müssten, nicht die Vertreter des Staates. Dies gilt umso mehr, als eine Universitätsprüfung auch im Rahmen eines Rechtsbehelfsverfahrens von der Universität vertreten und verantwortet werden muss. Im Übrigen erscheint es wenig wahrscheinlich, dass das Landesjustizprüfungsamt in einem modularisierten Studiengang

Klausuren für studienbegleitend abgenommene Leistungskontrollen mehrerer Universitäten, die nach unterschiedlichen Studien- und Prüfungsordnungen abgenommen werden, vorhalten und koordinieren kann.

Zusammenfassend wären damit die Möglichkeiten des Staates, durch entsprechende normative Vorgaben auf die Inhalte des Studiums Einfluss zu nehmen, nur beschränkt. Denkbar wäre insoweit allenfalls, eine Mindestzahl von gerade in den juristischen Kernfächern erworbenen ECTS-Leistungspunkten als Zugangsvoraussetzung zu den reglementierten juristischen Berufen zu normieren. Entsprechendes ist bislang im Stuttgarter Modell allerdings nicht vorgesehen. Eine derartige Regelung könnte zudem wohl nur sehr allgemein ausfallen und wäre damit zur Sicherstellung eines hinreichenden Kenntnisebeneaus in den juristischen Kernfächern weniger geeignet als eine diese abprüfende staatliche Prüfung.

(bb) Zulässigkeit von Vorgaben zur zeitlichen Situierung der Praxissemester

Fraglich erscheint des Weiteren, ob der staatliche Gesetzgeber durch normative Vorgaben dazu befugt wäre, wie im Grundmodell 2 vorgesehen, die Praxisphase gerade für bestimmte Fachsemester (nämlich das 7. und 8. Semester) zwingend vorzuschreiben. Dies dürfte davon abhängen, ob eine solche zeitliche Festlegung für eine ordnungsgemäße praktische Ausbildung zwingend notwendig ist, da ansonsten eine entsprechende Regelung nicht erforderlich und damit nicht verhältnismäßig wäre.

Dass eine ordnungsgemäße praktische Ausbildung erst ab dem Vorhandensein eines gewissen Grundstocks an theoretischem Wissen sinnvoll ist, liegt auf der Hand. Deswegen dürfte es im Grundsatz zulässig sein,

dass der Gesetzgeber die Praxisphase verbindlich in das Master-Studium legt, nicht bereits schon in das Bachelor-Studium. Indes erschiene es verfassungsrechtlich bedenklich, durch Gesetz vorzuschreiben, dass die Praxisphase innerhalb des Masterstudiums in bestimmten Fachsemestern absolviert werden müsste, da eine entsprechende Regelung nicht erforderlich oder verhältnismäßig wäre.

(2) Verfassungsrechtliche Zulässigkeit einer "Verengung" zum Master-Studium

Das Stuttgarter Modell enthält keine Angaben dazu, ob alle erfolgreichen Bachelor-Absolventen auch Zugang zum anschließenden Master-Studium erhalten sollen. Da eine entsprechende positive Aussage fehlt, muss davon ausgegangen werden, dass auch dieses Modell dies der Frage des Vorhandenseins entsprechender ausreichender Kapazitäten der Universitäten überlässt. Somit könnte auch in diesem Modell ein eventuell erheblicher Teil der Bachelor-Absolventen vom Zugang zum Master-Studium ausgeschlossen sein, was vor allem auch im Hinblick auf die unten dd) (6) näher dargelegten Probleme, hinreichend Ausbildungskapazitäten für die Praxisphase sicherzustellen, möglich erscheint.

Zur verfassungsrechtlichen Zulässigkeit entsprechender kapazitär bedingter Zulassungsbeschränkungen gelten die Ausführungen zum Grundmodell 1 (oben IX. 2. a) cc) (1)) entsprechend: Danach sind derartige Zulassungsbeschränkungen grundsätzlich zulässig, stellen sich jedoch dann als verfassungsrechtlich problematisch dar, wenn ein Ausbildungssystem, welches ausreichende Kapazitäten für alle Bewerber bereithält, auf ein solches umgestellt wird, in welchem ein Teil der Studierenden nach dem 1. Studienzyklus nicht in den 2. Zyklus eintreten kann. Entscheidend dürfte

die verfassungsrechtliche Bewertung letztlich davon abhängen, wie hoch der Anteil derjenigen ist, die trotz bestehender Bachelor-Prüfung ihre Ausbildung nicht fortsetzen können.

(3) Rechtliche Bewertung des Erfordernisses der "Berufseinarbeitungsphase"

Zur näheren Ausgestaltung der "Berufseinarbeitungsphase" sowie auch zu der Frage, welche Tätigkeiten den "Richter-Assistenten" und "Anwalts-Assistenten" während dieser Zeit gestattet oder nicht gestattet sein sollen, enthält die Modellbeschreibung des Stuttgarter Modells keine konkreten Angaben. Fest steht allerdings, dass während der „Berufseinarbeitungsphase“ ein selbständiges Tätigwerden als Richter, Staatsanwalt oder Rechtsanwalt nicht möglich sein soll.

(a) Das Erfordernis des Durchlaufens der Berufseinarbeitungsphase

Die Einarbeitungsphase ist Voraussetzung dafür, die reglementierten juristischen Berufe selbständig ausüben zu dürfen. Das Erfordernis des Durchlaufens der Berufseinarbeitungsphase ist damit an Art. 12 Abs. 1 GG zu messen. Es stellt keine bloße Berufsausübungsregelung dar, sondern eine subjektive Berufszugangsschranke, da die Selbständigkeit der Ausübung etwa des Richter- oder Rechtsanwaltsberufs Teil der entsprechenden Berufsbilder und nicht lediglich eine Ausübungsmodalität ist.

Da die Berufsfähigkeit für die reglementierten juristischen Berufe unbestreitbar über das Vorhandensein theoretischer Rechtskenntnisse hinaus auch hinreichende praktische Erfahrungen erfordert, ist das Erfordernis

der Berufseinarbeitungsphase für die sachgerechte selbständige Tätigkeit in diesen Berufen erforderlich und damit verhältnismäßig. Dass bereits während des Studiums eine einjährige Praxisphase stattfindet, steht dem nicht entgegen.

Hinsichtlich des Zugangs zu einer Stelle, bei der die Einarbeitungsphase durchlaufen werden kann, gelten die Ausführungen im Bericht des Koordinierungsausschusses "Entwicklung eines Diskussionsmodells eines Spartenvorbereitungsdienstes unter Berücksichtigung internationaler Erfahrungen" zum Zugang zu einem Spartenvorbereitungsdienst entsprechend: Der Staat kann "Assistentenplätze" entsprechend seinem konkreten Nachwuchsbedarf anbieten und diese Stellen im Wege der Bestenauslese besetzen; ein Anspruch auf Zugang zu entsprechenden Stellen im staatlichen Bereich gewährt Art. 12 Abs. 1, Art. 33 Abs. 1 GG nur im Rahmen der zur Verfügung gestellten Stellen. Soweit im anwaltlichen Bereich - was nahe liegt - Einstellungen als "Anwalts-Assistent" aufgrund eines privatrechtlichen Vertrages erfolgen, besteht auf die Zurverfügungstellung einer Assistentenstelle kein Rechtsanspruch des Bewerbers, da Art. 12 Abs. 1 GG keine Ansprüche gegen private Arbeitgeber vermittelt (vgl. hierzu Bericht des Koordinierungsausschusses "Entwicklung eines Diskussionsmodells eines Spartenvorbereitungsdienstes unter Berücksichtigung internationaler Erfahrungen", S. 61 ff., 80 ff.).

(b) Richterliche Unabhängigkeit

Näher betrachtet werden muss die Einarbeitungsphase im richterlichen Bereich auch vor dem Hintergrund der richterlichen Unabhängigkeit (Art. 97 GG), zumal die Nachwuchskräfte bereits durch den Studienabschluss die Berufsbefähigung als solche erworben haben.

Art. 97 Abs. 1 GG garantiert die sachliche Unabhängigkeit der Richter. Sie bedeutet, dass die Richter in ihrer richterlichen Tätigkeit an Weisungen nicht gebunden sind. Art. 97 Abs. 1 GG gilt für sämtliche Personen, die Rechtsprechung ausüben, also für Proberichter ebenso wie für Lebenszeitrichter (BVerfGE 26, 186, 201). Ob ein Richter unabhängig und nur dem Gesetz unterworfen ist, hängt mithin von seiner konkreten Verwendung ab. Werden ihm Rechtsprechungstätigkeiten übertragen, besitzt er die in Art. 97 Abs. 1 garantierte sachliche Unabhängigkeit. Wird ihm eine solche Tätigkeit hingegen nicht übertragen, genießt er auch keine sachliche Unabhängigkeit. Dies gilt beispielsweise für in der Gerichtsverwaltung eingesetzte Richter bzw. für Proberichter, die als Staatsanwälte tätig sind (§ 13 DRiG).

Soweit den Absolventen des Jurastudiums in der Einarbeitungsphase keinerlei Rechtsprechungsaufgaben übertragen und sie lediglich als bloße "Richterassistenten" eingesetzt werden sollen, entfaltet Art. 97 Abs. 1 GG für sie keine Geltung. Eine solche Tätigkeit als "Richterassistent" könnte auch im Rahmen eines Proberichterverhältnisses erfolgen, da ein Anspruch eines Proberichters, bereits von Anbeginn seiner Tätigkeit an Rechtsprechungsaufgaben übertragen zu erhalten, sich aus Art. 97 Abs. 1 GG nicht ableiten lässt.

Eine nähere Abklärung der verfassungsrechtlichen Beurteilung würde eine detaillierte Beschreibung der Berufseinarbeitungsphase in der Modelldarstellung voraussetzen.

dd) Bewertung des Modells anhand der erarbeiteten Qualitätsmerkmale

(1) Eignung des Modells zur Vermittlung der für einen Juristen erforderlichen Kompetenzen

(a) Vermittlung der erforderlichen Rechtskenntnisse

Für das Stuttgarter Modell existiert kein die Studieninhalte im Einzelnen vorgebender verbindlicher Stoffkatalog. Die Beurteilung, ob die erforderlichen Kenntnisse in den Kernbereichen des deutschen Zivilrechts, Strafrechts und Öffentlichen Rechts einschließlich des jeweiligen Prozessrechts und des Europarechts sowie Einblicke in die Grundlagen des Rechts (vgl. oben Kap. VI. 1. b aa)) im vorliegenden Grundmodell vermittelt werden können, muss daher auch hier in erster Linie an dessen Struktur und Zielvorstellungen ansetzen.

Das Grundmodell 2 sieht - Bachelor- und Masterstudium zusammen genommen - eine Studiendauer von insgesamt zehn Semestern vor. Hiervon entfallen die ersten beiden Semester des Master-Studiums auf die Praxisphase. Diese Praxisphase soll zusammen mit der sich an das Studium anschließende Einarbeitungsphase den derzeitigen Vorbereitungsdienst der Rechtsreferendare ersetzen, so dass davon ausgegangen wird, dass in der Praxisphase ebenso wie im heutigen Vorbereitungsdienst der Erwerb praktischer Erfahrungen und der für die praktische Tätigkeit des Juristen nötigen Fertigkeiten im Vordergrund steht. Für die grundständige Stoffvermittlung im Rahmen universitärer Veranstaltungen stehen daher insgesamt acht Semester zur Verfügung.

Dieser zeitliche Rahmen entspricht - wie bereits oben im Rahmen der Bewertung des Grundmodells 1 dargestellt - im Wesentlichen demjenigen im

derzeitigen Studiengang mit Abschluss "Erste Juristische Prüfung". Damit wäre es von der zur Verfügung stehenden Ausbildungszeit her - ebenso wie im Rahmen des derzeitigen Studiums - grundsätzlich möglich, den Studierenden die erforderlichen Kenntnisse in den juristischen Kernfächern zu vermitteln, sofern die vorhandene Ausbildungszeit ganz überwiegend hierfür genutzt wird.

Dies ist im Grundmodell 2 allerdings nicht sichergestellt. Wie bereits oben dargestellt, bestehen hier aus verfassungsrechtlichen Gründen normativ nur eingeschränkt Möglichkeiten, den Universitäten vorzugeben oder diese auf sonstige Weise dazu zu motivieren, im Rahmen des Bachelor- und Masterstudiums die juristischen Kernfächer vollständig und in ausreichendem Umfang zu vermitteln. Konkrete gesetzliche Vorgaben für die inhaltliche Ausgestaltung der Curricula sind aufgrund der Wissenschaftsfreiheit der Universitäten nicht möglich. Auch eine staatliche Studienabschluss- bzw. Eingangsprüfung, die von denjenigen bestanden werden muss, die eine Tätigkeit in den reglementierten juristischen Berufen anstreben, existiert im vorliegenden Modell nicht. Eine hinreichende Berücksichtigung der juristischen Kernfächer in den Master-Prüfungen kann nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses schließlich auch nicht durch die im Stuttgarter Modell vorgeschlagene Beteiligung der staatlichen Landesjustizprüfungsämter an diesen Prüfungen sichergestellt werden. Wie oben dargestellt, könnten diese zwar versuchen, durch die Erstellung von Aufgabenentwürfen einen gewissen Einfluss auf die Ausgestaltung der universitären Prüfungen zu nehmen. Inwieweit die Universitäten diese Entwürfe akzeptieren, ist nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses jedoch offen; eine Verpflichtung der Universitäten, diese Aufgabenentwürfe weitgehend unverändert zu übernehmen, könnte aufgrund der auch die Ausgestaltung der von der Univer-

sität verantworteten Universitätsprüfung umfassenden Wissenschaftsfreiheit (Art. 5 Abs. 3 GG) nicht verbindlich statuiert werden.

Damit kann nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses nicht ausgeschlossen werden, dass an den juristischen Fakultäten kein vollständiges und umfassendes Studienprogramm in den juristischen Kernfächern mehr angeboten wird, sondern sich die Universitäten im Interesse der Profilierung und Schwerpunktbildung in nicht unerheblichem Umfang nach Vermittlung der Grundlagen der Rechtsgebiete auf die Unterrichtung dogmatisch weniger bedeutsamer Rechtsgebiete konzentrieren, die beispielsweise derzeit im Rahmen der Schwerpunktbereichsausbildung gelehrt werden. Zwar wird sicherlich ein erheblicher Teil der juristischen Kernfächer auch weiterhin von allen Universitäten vermittelt werden. Die juristischen Kernfächer stellen die dogmatische Grundlage dar, auf welcher die anderen Rechtsmaterien aufbauen. Voraussetzung jeder Vertiefung einer Rechtsmaterie ist das grundlegende Verständnis der Grundlagen des Rechts. Dasselbe gilt grundsätzlich auch für die Schwerpunktbereichsbildung. Soweit diese rechtsgebietsübergreifend ausgestaltet sind, ist auch das Verständnis der Grundlagen erforderlich. Allerdings bleibt unsicher, ob und welche Bezüge zu den Kernfächern von den einzelnen Universitäten tatsächlich hergestellt werden. Mit Blick auf die sehr unterschiedliche Ausrichtung und Gestaltung der Schwerpunktbereiche ist nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses ein einheitlicher Standard der Universitäten nicht gewährleistet. Es liegt vielmehr in der Natur der Sache, dass jede Universität im Rahmen ihrer Schwerpunktbereichsausbildung die Bezüge zu den Kernfächern unterschiedlich intensiv ausgestaltet.

Da die Studierenden zudem mangels zwingend auf die Kernfächer bezogener staatlicher Studienabschluss- bzw. Eingangsprüfung letztlich keine

unmittelbaren Nachteile befürchten müssen, wenn ihnen ein Teil der Kernfächer nicht vermittelt worden ist, besteht auch keine mittelbare Notwendigkeit für die Universitäten, diese komplett anzubieten. Vor allem aber besteht für die Studierenden selbst dann kein Zwang, in allen diesen Fächern Kenntnisse zu erwerben. Mangels entsprechender Vorgaben besteht die Gefahr, dass die Studierenden vielmehr ihre zum Bestehen der Bachelor- und Master-Prüfungen erforderlichen ECTS-Leistungspunkte auch in dogmatisch weniger wichtigen Fächern zusammensammeln, die entweder mehr ihrem Interesse entsprechen oder aber ein leichteres Bestehen der studienbegleitenden Modulprüfungen versprechen.

Hinzu kommt, dass - auch wenn die Modellbeschreibung des Stuttgarter Modells insoweit keine Ausführungen enthält - davon ausgegangen werden muss, dass auch hier aus kapazitären Gründen nicht alle erfolgreichen Bachelor-Absolventen Zugang zum Master-Studium erlangen (vgl. oben IX. 2. a) aa) Fn. 426 f. sowie b) cc) (2)). Muss ein eventuell erheblicher Teil der Studierenden damit rechnen, seine beruflichen Chancen mit dem Bachelor-Abschluss in nicht reglementierten Berufen suchen zu müssen, muss das Bachelor-Studium auch auf diese vorbereiten, was, wie bereits im Rahmen der Bewertung des Grundmodells 1 dargelegt, erfordert, dass es zusätzlich zur Vermittlung von juristischen Kenntnissen und Schlüsselqualifikationen im nennenswerten Umfang auch nichtjuristische / interdisziplinäre Ausbildungsinhalte vorsieht bzw. zumindest Raum für entsprechende Wahlmöglichkeiten bietet. Damit stellt sich auch in diesem Modell das Problem, dass zwar Studierende, die ihre Ausbildung konsequent an den juristischen Kernfächern ausrichten, in diesem Bereich hinreichende Rechtskenntnisse erwerben können, bei Studierenden, die im Interesse des Erwerbs einer Berufsqualifikation in nennenswertem Umfang nichtjuristische / interdisziplinäre Ausbildungsangebote wahrnehmen bzw. nicht zum Kernbereich des Rechts gehörige juristische Spezialmate-

rien erlernen, bzgl. des Kenntnisstandes in den juristischen Kernfächern u. U. erhebliche Abstriche gegenüber dem derzeitigen Ausbildungssystem hinzunehmen wären. Insoweit kann auf die entsprechenden Ausführungen zur Bewertung des Grundmodells 1 (vgl. oben IX. 2. a) dd) (1) (a)) verwiesen werden. Allerdings stellt sich dieses Problem im Stuttgarter Modell noch stärker als im Grundmodell 1, da in letzterem immerhin ein gewisser Anteil der im Bachelor- und Master-Studium erworbenen ECTS-Leistungspunkte verpflichtend in den juristischen Kernfächern erworben sein muss, wenn der Absolvent des Studiums zur Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst zugelassen werden will. Derartige Vorgaben sind im Stuttgarter Modell, wie bereits dargelegt, mangels staatlicher Eingangsprüfung nicht enthalten.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass die Eignung des Grundmodells 2 zur Vermittlung der für eine spätere Tätigkeit in den reglementierten juristischen Berufen unabdingbaren Kenntnissen in den Kernbereichen des Rechts nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses hinter der des derzeitigen Ausbildungssystems zurückbleibt. Studierende, die ihre Ausbildung konsequent auf die juristischen Kernfächer hin ausrichten, können zwar grundsätzlich entsprechende Kenntnisse erwerben; allerdings ist offen, ob wirklich alle juristischen Fakultäten in Deutschland im Rahmen dieses Modells Unterrichtsveranstaltungen in den juristischen Kernfächern zur Verfügung stellen werden, das von Vollständigkeit und Umfang her dem derzeitigen entspricht. Die Kenntnisse derjenigen Absolventen, die ihre Ausbildung auf den Erwerb einer Berufsqualifikation während des Bachelor-Studiums ausrichten, würden dagegen bereits aufgrund der geringeren Studiendauer hinter denjenigen der Absolventen der derzeitigen Ausbildung zurückbleiben.

(b) Vermittlung der Fähigkeit zum "vernetzten Denken"

Zur Frage, ob das Grundmodell 2 zur Vermittlung der Fähigkeit zum "vernetzten Denken" geeignet ist, ist Folgendes auszuführen:

Zunächst ist davon auszugehen, dass - auch wenn dies in der Modellbeschreibung nicht ausdrücklich herausgestellt wird - mit der Einführung einer Bachelor- und Master-Struktur auch eine Modularisierung der Studieninhalte einhergehen soll. Ob eine Modularisierung einem das "vernetzte Denken" fördernden zunehmend übergreifenden Vermittlungsansatz entgegensteht, hängt von der konkreten inhaltlichen Ausgestaltung der Module ab; sollen lediglich die Lehrveranstaltungen des derzeitigen Systems in Module umbenannt werden, hätte dies allein auf die Vermittlung der Fähigkeit zum "vernetzten Denken" noch keine Auswirkungen. Insoweit kann auf die entsprechenden Ausführungen zum Grundmodell 1 (vgl. oben a) dd) (1) (b)) Bezug genommen werden. Mangels näherer Angaben zur inhaltlichen Ausgestaltung in der Modellbeschreibung zum Stuttgarter Modell kann insoweit keine konkrete Aussage getroffen werden.

Allerdings wirkt sich nach überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses hier aus, dass im Grundmodell 2 eine am Ende des Studiums stehende abschließende Blockprüfung völlig fehlt.⁵⁵⁹ Es finden lediglich studienbegleitend abzulegende Prüfungen statt. Die damit einhergehende Abschichtung birgt die Gefahr in sich, dass die Studierenden sich primär auf die unmittelbar folgenden nächsten Prüfungen konzentrieren und das hierfür erlernte Wissen, soweit dieses nicht auch noch für spätere Module benötigt wird, unmittelbar nach der jeweiligen Prüfung ad acta le-

⁵⁵⁹ Eine Minderheit erachtet aufgrund der im 9./10. Semester vorgesehenen Vertiefung des Stoffes in allen Rechtsgebieten in den Vertiefungsmodulen, welche jeweils systematisch das gesamte Rechtsgebiet und die Bezüge zu anderen Rechtsgebieten umfassen, eine hinreichende Vermittlung der Fähigkeit des vernetzten Denkens für gegeben.

gen werden. Auf die entsprechenden Ausführungen bei der Bewertung des Grundmodells 1 kann Bezug genommen werden.⁵⁶⁰ Dort wurde allerdings davon ausgegangen, dass sich die Problematik aufgrund der "Vorwirkung" der staatlichen Eingangsprüfung relativiert. Ein solches Korrektiv fehlt jedoch beim Stuttgarter Modell, da hier keinerlei staatlichen Block-/Abschlussprüfungen vorgesehen sind.

(c) Vermittlung der erforderlichen methodischen Fähigkeiten

Entsprechend den Ausführungen in Kap. VI. 1. b) cc) ist hier zwischen methodisch-theoretischen und methodisch-praktischen Fähigkeiten zu differenzieren.

Die für die methodisch-theoretische Fähigkeit, auch neuartige Probleme zu bearbeiten, erforderliche Beherrschung des rechtstechnischen "Handwerkszeugs" dürfte auch im vorliegenden Grundmodell unschwer vermittelt werden können.

Die für die Bewältigung unbekannter Rechtsprobleme erforderliche juristische Methodik setzt darüber hinaus aber auch ein breit angelegtes Verständnis der Rechtsordnung voraus, das sich wiederum nur aufgrund einer hinreichend breiten Wissensbasis in den Kernbereichen des Rechts entwickeln kann. Mit Blick auf die oben unter (a) und (b) dargestellten Gefahren ist das vorliegende Modell kritisch zu bewerten. Zwar würden in diesem Modell Teile der Veranstaltungen zur Vermittlung der Studieninhalte in Kleingruppen abgehalten werden, die eine bessere Betreuungsrelation bieten und damit einhergehend eine erheblich gesteigerte Lehrqualität zur Folge hätten. Gerade im Hinblick auf die methodischen Fähigkeiten wäre dies von

⁵⁶⁰ Stichwort "Abhakmentalität", vgl. oben a)dd)(1)(b)

Vorteil: der Dozent könnte bedarfsgerecht auf Fragen und individuelle Verständnisschwierigkeiten der Studierenden beim Erwerb des „Juristischen Handwerkzeugs“ eingehen (vgl. VIII. 2.c) und d)). Ob allerdings, wie vorgesehen, eine deutliche Stärkung der Kleingruppenarbeit durch frei werdende Mittel der wegfallenden Referendarausbildung finanziert werden kann, erscheint aufgrund der Erfahrungen der letzten Reformdiskussionen höchst zweifelhaft, zumal mit Wegfall der Referendarausbildung eine Zuständigkeit der Justizministerien für die Juristenausbildung nicht mehr gegeben wäre.

Wie bereits dargestellt ist auch im vorliegenden Modell von einer hinreichenden Auseinandersetzung mit den Kernfächern des Rechts sowie einem guten Verständnis der Rechtsordnung zumindest derjenigen Studierenden, welche ihren Fokus von Beginn an auf die juristischen Studienfächer richten, auszugehen. Bei denjenigen Studierenden, welche ihr Studium mit dem Bachelor-Abschluss beenden, sind selbstverständlich nicht dieselben Fähigkeiten zu erwarten.

Voraussetzung für den Erwerb der methodisch-praktischen Fähigkeit, in der Rechtspraxis sach- und interessengerecht auf eine rechtlich problematische Situation zu reagieren, ist das Sammeln möglichst umfassender praktischer Erfahrungen in den wichtigsten juristischen Tätigkeitsfeldern. Dies soll im vorliegenden Grundmodell durch die den heutigen Vorbereitungsdienst ersetzende Praxisphase im 7. / 8. Semester und die an das Studium anschließende Einarbeitungsphase erfolgen. Da auch hierdurch eine insgesamt zweijährige praktische Anleitung gegeben ist, kann grundsätzlich davon ausgegangen werden, dass die Auszubildenden auch in diesem Ausbildungssystem gewisse praktische Erfahrungen erwerben werden; wie unten (4) noch näher dargestellt wird, dürfte die Eignung des Grundmodells 2 zur Vermittlung praktischer Erfahrungen dem derzeitigen Vorbereitungsdienst gleichwohl unterlegen sein.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass das vorliegende Grundmodell nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses auch hinsichtlich der Eignung zur Vermittlung der erforderlichen methodischen Fähigkeiten hinter dem derzeitigen Ausbildungssystem - zum Teil deutlich - zurückbleibt.

(d) Vermittlung der Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten

Hinsichtlich der für die Vermittlung der Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten erforderlichen wissenschaftlichen Ausrichtung des Studiums gilt im Rahmen des Grundmodell 2 Folgendes:

Wie bereits oben in Kapitel VI. dargestellt, erfordert die Wissenschaftlichkeit der Ausbildung zunächst die Vermittlung eines - idealerweise umfassenden - Verständnisses der dogmatischen Grundstruktur des Rechts einschließlich seiner geschichtlichen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, politischen und rechtsphilosophischen Grundlagen sowie die Vermittlung der Technik des juristischen Argumentierens und Entscheidens. Während hinsichtlich der Vermittlung der letztgenannten eher rechtstechnischen Kompetenzen keine Einschränkungen zu erwarten sind, dürften nach überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses hinsichtlich der Vermittlung eines breit angelegten Strukturverständnisses sowie eines Einblicks in die Grundlagen des Rechts erhebliche Defizite zu befürchten sein, da im vorliegenden Grundmodell weder eine umfassende Beschäftigung mit allen Kernbereichen des Rechts sichergestellt ist noch ein hinreichend ausgeprägter rechtsgebietsübergreifender Ausbildungsansatz. Insofern wird auf die Ausführungen oben (a) bis (c) verwiesen.

Jedenfalls bezüglich derjenigen Studierenden, welche ihr Studium mit dem Bachelor-Abschluss beenden und derjenigen, die in nicht unerheblichem Umfang nicht-juristische Studieninhalte wählen, ist zu erwarten, dass die Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten deutlich hinter dem derzeitigen Ausbildungssystem zurückbleibt.

Darüber hinaus ist zu berücksichtigen, dass das Bachelor-Studium nicht nur als Grundlage für das darauf aufbauende Master-Studium und die reglementierten juristischen Berufe fungiert, sondern auch auf eine Berufstätigkeit nach Abschluss des Bachelor-Studiums vorbereiten muss. Dies dürfte auch im Grundmodell 2 zu der bereits oben bzgl. des Grundmodells 1 beschriebenen Gefahr der Veränderung der Ausbildung in Richtung auf eine fachhochschultypische Vermittlung speziellen, unmittelbar praktisch anwendbaren Faktenwissens unter Zurückdrängung des wissenschaftlichen Ansatzes führen (vgl. hierzu im Einzelnen oben IX. 2. a) dd) (1) (d)).

Insgesamt erweist sich damit das Grundmodell 2 nach überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses als für die Vermittlung der Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten weniger geeignet als das derzeitige System.

(e) bis (h) Eignung zur Entwicklung von Innovationsfähigkeit; Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und sozialer Kompetenz; Vermittlung von Fremdsprachenkompetenz; Entwicklung von Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein

Keine inhaltlichen Unterschiede zu Grundmodell 1; auf die entsprechenden Ausführungen oben IX. 2. a) dd) (1) (e) bis (h) kann Bezug genommen werden. Bei praktischer Umsetzung der Idee von Lehrveranstaltungen in Klein-

gruppen kann die Entwicklung dieser Fähigkeiten besonders gefördert werden. Der Dozent kann bedarfsgerecht auf die Fragen und individuellen Verständnisschwierigkeiten der Studierenden eingehen.

(2) Wissenschaftlichkeit der Ausbildung

Hierzu kann auf die Ausführungen oben IX. 2. b) (1) (d) verwiesen werden.

(3) Internationale Wettbewerbsfähigkeit

Die internationale Wettbewerbsfähigkeit der Juristenausbildung hängt einerseits von den Ausbildungsinhalten und andererseits vom internationalen Renommee der Ausbildung ab.

Hinsichtlich der Eignung zur Vermittlung von Kenntnissen des internationalen Rechts und Fremdsprachenkenntnissen sowie der Fähigkeit, sich in fremde Rechtsordnungen einzuarbeiten, ergeben sich keine Unterschiede zur Ausbildung nach dem Grundmodell 1; insoweit kann auf die obigen Ausführungen unter IX. 2. a) dd) (3) Bezug genommen werden.

Hinsichtlich des für die internationale Wettbewerbsfähigkeit der Absolventen ebenfalls maßgeblichen internationalen Renommees und Bekanntheitsgrades des Ausbildungssystems und der Ausbildungsabschlüsse gilt Folgendes:

Auch im Grundmodell 2 ist durch die Einführung der Studienabschlüsse "Bachelor" und "Master" das Kriterium der internationalen Bekanntheit und Vergleichbarkeit in vollem Umfang erfüllt. Die internationale Vergleichbarkeit

kann darüber hinaus durch die Einführung eines Diploma Supplement weiter gesteigert werden.

Es erscheint jedoch fraglich, ob das hohe internationale Renommee der deutschen Juristenausbildung bei Einführung des Grundmodells 2 aufrechterhalten lässt. Zum einen besteht die Gefahr, dass das für das Renommee maßgebliche Ausbildungs- und Prüfungsniveau aufgrund der Ersetzung einer am Ende des Studiums stehenden Staatsprüfung durch Universitätsprüfungen absinken könnte; allerdings dürfte dieser Gesichtspunkt im internationalen Bereich keine so große Rolle spielen wie auf dem nationalen Arbeitsmarkt, da in anderen Staaten ebenfalls ausschließlich universitäre Studienabschlüsse vorherrschen.

Zum anderen könnte sich die geplante Änderung der praktischen Ausbildungsphase negativ auf das internationale Renommee der deutschen Juristenausbildung auswirken. Nach dem Modell soll der bisherige Vorbereitungsdienst durch eine Praxisphase im 7./8. Semester und eine einjährige Berufseinarbeitungsphase ersetzt werden. Die meisten europäischen Länder sehen allerdings eine mindestens zweijährige postuniversitäre praktische Ausbildungsphase vor. Die praktische Ausbildungszeit würde sich zwar nach dem Grundmodell 2 aufgrund der universitären Praxisphase insgesamt nicht reduzieren. Dennoch könnte die Gefahr bestehen, dass die universitäre Praxisphase nicht als Äquivalent für die Verkürzung der postuniversitären Praxisphase angesehen würde. Inwieweit dies zu einem Wettbewerbsnachteil für deutsche Juristen im Ausland führen würde, lässt sich indes nicht sicher prognostizieren.

Die Attraktivität der deutschen Juristenausbildung für ausländische Studierende wäre dagegen im Grundmodell 2, sofern mit der Umstellung auf Bachelor- und Master-Abschlüsse auch eine Modularisierung und ECTS-Benotung ein-

hergeht, positiv zu bewerten. Insoweit kann auf die obigen Ausführungen zum Grundmodell 1 (vgl. IX. 2. a) dd) (3)) verwiesen werden.

(4) Eignung des Modells zur Vermittlung praktischer Erfahrungen

Die praktische Umsetzung des im Studium Erlernen findet bislang im Rahmen des Vorbereitungsdienstes statt; hier haben die Studienabsolventen erstmals die Gelegenheit, ihre juristischen Kenntnisse und Fähigkeiten in der Praxis anzuwenden. Die Notwendigkeit einer das rechtswissenschaftliche Universitätsstudium ergänzenden berufspraktischen Ausbildung für die volljuristischen Berufe ist in allen europäischen Ländern anerkannt.

Das Stuttgarter Modell sieht aufgrund der aus seiner Sicht vorhandenen Schwächen des Vorbereitungsdienstes in seiner gegenwärtigen Form eine Abschaffung desselben und eine Umgestaltung der Phasen zum Erwerb von praktischen juristischen Fähigkeiten vor. Das Stuttgarter Modell erachtet es insbesondere als Schwäche der gegenwärtigen Ausbildung, dass sich sämtliche Referendare über einen Zeitraum von ca. der Hälfte des Vorbereitungsdienstes mit Berufsfeldern beschäftigen, welche sie später nicht ergreifen möchten bzw. für die ihnen - wie im Staatsdienst - der Zugang mangels hinreichender Abschlussnoten verwehrt bleibt.⁵⁶¹

⁵⁶¹ Die Vertreter des Stuttgarter Modells gehen von Folgendem aus: Am Ende des Vorbereitungsdienstes der gegenwärtigen Juristenausbildung stehe die zweite juristische Staatsprüfung, welche trotz ihres Charakters als Abschlussprüfung der praktischen Ausbildungsphase eine vorwiegend theoretische Prägung erfährt, für deren Bewältigung eine Vorbereitung über einen längeren Zeitraum hinweg erforderlich sei, während dessen die praktische Ausbildung eine erhebliche Vernachlässigung erfährt. So haben im Rahmen der Befragung der Absolventen zur Evaluation der Juristenausbildung 49% angegeben, die These, die Zeit während der Anwaltsstation werde vor allem für die Vorbereitung auf die zweite juristische Staatsprüfung genutzt, treffe zumindest überwiegend zu. Weiter haben nach dieser Umfrage 57% der Referendare zur Vorbereitung auf die zweite juristische Staatsprüfung ein Repetitorium besucht, welches ebenfalls eine nicht unerhebliche zeitliche Inanspruchnahme mit sich bringt und die praktische Ausbildung zurückdrängt.

Der Vorbereitungsdienst soll deswegen nach Vorstellung des Grundmodell 2 durch eine im 7. / 8. Studiensemester vorgesehene einjährige Praxisphase, in der eine praktische Ausbildung unter Anleitung von Praktikern sowie begleitender universitärer Unterricht stattfinden, sowie eine sich an den Studienabschluss anschließende ebenfalls einjährige Berufseinarbeitungsphase unter der verantwortlichen Aufsicht eines erfahrenen Berufsträgers ersetzt werden. Eine Beurteilung der Frage, ob dieses System in gleicher Weise zur Vermittlung praktischer Erfahrungen geeignet ist wie der herkömmliche Vorbereitungsdienst, ist schwierig. Es fehlt in der Modellbeschreibung an einer näheren Konkretisierung, welche Inhalte die Praxisausbildung im Studium im Einzelnen haben soll; ebenfalls fehlen nähere Aussagen zur inhaltlichen Ausgestaltung der Berufseinarbeitungsphase sowie zu der Frage, welche Tätigkeiten den "Richter-Assistenten" bzw. "Anwalts-Assistenten" in dieser Zeit gestattet oder nicht gestattet sein sollen. Somit lassen sich insoweit nur folgende allgemeine Aussagen treffen:

Die Praxisphase im Studium müsste - soll sie den gegenwärtigen Vorbereitungsdienst adäquat ersetzen - die Aufgabe übernehmen, die Studierenden mit der Arbeitswelt aller reglementierter juristischer Berufe vertraut zu machen und sich daher auf alle juristischen Kernbereiche (mindestens: Zivilgericht, Strafgericht / Staatsanwaltschaft, Verwaltungsbehörde, Rechtsanwalt) beziehen; denn zum Zeitpunkt der Praxisphase ist noch nicht absehbar, in welchem der volljuristischen Berufsfelder der jeweilige Studierende später tätig werden wird. Hierfür ist allerdings nach überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses ein Jahr nicht ausreichend. Will man alle Bereiche des jetzigen Vorbereitungsdienstes abdecken, müsste dieses eine Jahr in mehrere sehr kurze Einzelstationen unterteilt werden. Derartige Kurzstationen von rund 12 Wochen (abzüglich Feier-, Urlaubs- und Krankheitstage) erscheinen zur hinreichenden Vermittlung praktischer Erfahrungen bedenk-

lich und dem jetzigen Vorbereitungsdienst unterlegen, da dort in den meisten Bundesländern ein dreimonatiger Stationsaufenthalt die Ausnahme bildet (allenfalls Straf- und/oder Verwaltungsstation). Der Wert der Praxisphase wird auch dadurch deutlich geringer, dass die Studenten bereits nach sechs Semestern, also mit einem im Vergleich zur heutigen Ausbildung geringeren Kenntnisstand, in die Praxis wechseln; damit wird eine Einbindung in die tägliche Praxis der Ausbildungsstelle auch im Vergleich zur heutigen Referendarausbildung deutlich erschwert.⁵⁶²

Sollte es dagegen möglich sein, die Praxisphase lediglich in einem Berufsfeld bzw. einzelnen Berufsfeldern zu verbringen, hätten die Absolventen des Studiums letztlich auch die Befähigung für Berufe, in denen sie noch keinerlei praktische Erfahrungen gesammelt haben. Dies wäre äußerst problematisch. Wie oben dargelegt, enthält die Modellbeschreibung insoweit keine näheren Angaben; in die Richtung, für die Ausbildung im Praxisjahr durch Einräumung von Wahlfreiheit Kapazitätsengpässe zu vermeiden, gingen allerdings die Überlegungen im Rahmen des 1999 / 2000 diskutierten einphasigen Ausbildungsmodells.

Zwingende Voraussetzung für eine effektive praktische Ausbildung in der Praxisphase ist weiter, dass diese auf hinreichenden theoretischen Vorkenntnissen der Studierenden, insbesondere auch in den Verfahrensrechten, aufbauen kann. Die Praxisphase soll im vorliegenden Modell daher zu Beginn des Master-Studiums im unmittelbaren Anschluss an das Bachelor-Studium erfolgen. Wie bereits oben IX. 2. b) dd) (1) (a) ausgeführt, stehen die Studierenden allerdings während des Bachelor-Studiums vor dem Problem, neben

⁵⁶² Die Minderheit des Koordinierungsausschusses erachtet es dagegen als Vorteil, das Prozessrecht bereits während des Studiums vertieft aus zwei Perspektiven kennenzulernen und die gesammelten praktischen Erfahrungen nochmals in einer universitären Phase zu vertiefen, um so eine Abrundung des Wissens zu ermöglichen.

ihrer Vorbereitung auf die reglementierten juristischen Berufe auch in nennenswertem Umfang nichtjuristische / interdisziplinäre Zusatzqualifikationen erwerben zu müssen, wenn sie nicht das Risiko eingehen wollen, im Falle, dass ihnen der Zugang zum Master-Studium aus kapazitären Gründen verwehrt wird, mit dem Bachelor-Abschluss auf dem Arbeitsmarkt nicht Fuß fassen zu können. Es erscheint daher möglich - insbesondere auch vor dem Hintergrund der verhältnismäßig geringen Beliebtheit des Prozessrechts bei den Studierenden im derzeitigen Ausbildungssystem -, dass im Grundmodell 2 während des Bachelor-Studiums die Prozessrechte von den Studierenden eher hintangestellt werden. Dies kann in der Praxisphase, auch wenn diese nach dem Modell von entsprechendem universitärem Unterricht begleitet werden soll, aufgrund der Kürze der einzelnen praktischen Ausbildungsstationen aber nicht hinreichend ausgeglichen werden.

Dass die Beherrschung der in der Praxisphase zu erwerbenden Fähigkeit zur praktischen juristischen Tätigkeit in irgendeiner Form abgeprüft werden soll, ist der Modellbeschreibung nicht zu entnehmen. Allerdings dürfte der Umstand, dass in dem Modell die Beurteilungen der Praxisausbilder in die - für den späteren Berufseinstieg wichtige - Master-Note eingehen sollen, die Motivation und Bereitschaft der Studierenden, sich in der Praxisausbildung zu engagieren, positiv beeinflussen.

Um die dargestellten Schwächen einer lediglich einjährigen in das Studium eingeschobenen Praxisphase auszugleichen, sieht das Stuttgarter Modell eine als Voraussetzung für die selbständige Aufnahme einer Tätigkeit in den reglementierten Berufen ausgestaltete einjährige Einarbeitungsphase nach Abschluss des Studiums vor. Durch diese Kombination von Praxisphase und Einarbeitungszeit soll sichergestellt sein, dass vor der selbständigen Aufnahme einer reglementierten juristischen Tätigkeit in jedem Fall mindestens zwei Jahre praktische Erfahrungen gesammelt worden sind. Allerdings dürfte sich

die Vermittlung praktischer Erfahrungen im Rahmen eines solchen Systems nach überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses weniger effektiv gestalten als im Rahmen eines kontinuierlich fortlaufenden zweijährigen Vorbereitungsdienstes. Dies gilt nicht nur deswegen, weil die Praxisphase während des Studiums aufgrund einer Zerteilung in einzelne Kurzstationen (s.o.) letztlich nur oberflächliche erste Einblicke. Hinzu kommt, dass die beiden praktischen Phasen durch die dazwischen liegende Ausbildung im 9. und 10. Studiensemester auseinander fallen. Es besteht daher die Gefahr, dass die während der Praxisphase erworbenen praktischen Erfahrungen bei Eintritt in die Einarbeitungsphase jedenfalls teilweise bereits wieder in Vergessenheit geraten sind und daher auf ihnen nicht mehr aufgebaut werden kann.⁵⁶³ Dies gilt umso mehr, als zwischen beiden Phasen durchaus auch noch längere Zeit liegen kann, insbesondere wenn sich der Eintritt in die Berufseinarbeitungsphase - sei es aufgrund freier Entscheidung des Absolventen, sei es, weil (insbesondere im anwaltlichen Bereich) eine Stelle für die Einarbeitungsphase nicht sofort gefunden werden kann - verzögert. Mangels abschließender Prüfung kann auch nicht festgestellt werden, ob das Ziel der Einarbeitungsphase erreicht worden ist.

Ob während der Berufseinarbeitungsphase tatsächlich eine intensive Einarbeitung erfolgt oder der betreffende Bewerber mehr oder weniger sich selbst überlassen wird, dürfte zum einen stets - wie in ähnlicher Weise auch in der derzeitigen Ausbildung - vom Engagement desjenigen abhängen, bei welchem der Einzuarbeitende seine Einstiegsphase absolviert. Zum anderen dürfte sie auch stark von der gewählten Ausbildungsrichtung abhängen. Überschlägig dürfte insoweit eine Beurteilung ähnlich der Ausbildung in einem Spartenmodell nahe liegen: Danach dürfte davon auszugehen sein, dass im staatlichen Bereich durchaus Wert auf eine sorgfältige Einarbeitung

⁵⁶³ Dieser Nachteil kann nach der Minderheit des Koordinierungsausschusses durch die o.a. Vertiefung des Prozessrechts jedoch ausgeglichen werden.

der Nachwuchskräfte gelegt würde. Demgegenüber dürfte die Einarbeitungsphase im anwaltlichen Bereich sehr unterschiedlich ausfallen; während einige Kanzleien vor allem im Hinblick auf die Tatsache, dass es sich um künftige Mitarbeiter handeln wird, sich um eine sorgfältige Einarbeitung bemühen dürften, erscheint es jedoch auch nicht ausgeschlossen, dass andere den einzuarbeitenden Anwalts-Assistenten vorwiegend als kostengünstige Arbeitskraft ansehen, in die kein nennenswerter Einarbeitungsaufwand investiert wird (vgl. hierzu näher Bericht des Koordinierungsausschusses "Entwicklung eines Diskussionsmodells eines Spartenvorbereitungsdienstes unter Berücksichtigung internationaler Erfahrungen", S. 187 ff.).

Einer Spartenausbildung vergleichbare Probleme hinsichtlich der praktischen Erfahrungen dürften sich schließlich auch für die Durchlässigkeit zwischen den einzelnen juristischen Professionen ergeben. So dürfte eine Einarbeitung etwa im richterlichen Bereich nicht automatisch auch zur Berechtigung der selbständigen Ausübung des Rechtsanwaltsberufs führen und umgekehrt, so dass bei einem Berufswechsel die Einarbeitungsphase im jeweils anderen Beruf wohl nachzuholen wäre. Aussagen hierzu enthält die Modellbeschreibung derzeit allerdings nicht.

Insgesamt gesehen dürfte damit die Ersetzung des zweijährigen Vorbereitungsdienstes durch eine einjährige Praxisphase während des Studiums und eine einjährige Berufseinarbeitungsphase, insbesondere wegen des zeitlichen Auseinanderfallens der beiden Praxisphasen, einer durchgehenden zweijährigen Ausbildung - wie im jetzigen Vorbereitungsdienst - nach überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses unterlegen sein.

(5) Freiräume für den Erwerb fachfremder Zusatzqualifikationen

Mangels anderweitiger Angaben in der Modellbeschreibung kann davon ausgegangen werden, dass auch das Grundmodell 2, insbesondere um Absolventen des Bachelor-Studiums, die aus kapazitären Gründen nicht ins Master-Studium übernommen werden, eine relevante Berufsqualifikation zu verschaffen, in nennenswertem Umfang auch die Befassung mit fachfremden, nichtjuristischen Studieninhalten ermöglicht. Bei diesen Studierenden ginge dies dann allerdings zu Lasten der Ausbildung in den juristischen Kernfächern (vgl. oben IX. 2. b) dd) (1) (a)).

(6) Auswirkungen des Modells auf die Betreuungsrelation

Die Einführung einer Bachelor- / Master-Struktur hat nicht per se Auswirkungen darauf, welche Arten an Lehrveranstaltungen im Studium angeboten werden. Mangels näherer Angaben in der Modellbeschreibung lassen sich damit keine generellen Aussagen dazu treffen, welche Auswirkungen das Modell auf die Betreuungsrelation im universitären Bereich hätte. Hervorzuheben ist jedoch, dass im Stuttgarter Modell neben den „klassischen“ Lehrveranstaltungen in Form von Vorlesungen für die Vermittlung des Stoffes auch die Arbeit in Kleingruppen angedacht ist. Der Dozent könnte bedarfsgerecht auf die Fragen und individuellen Verständnisschwierigkeiten der Studierenden eingehen.

Eine sachgerechte praktische Ausbildung während der im 7. / 8. Semester vorgesehenen Praxisphase setzt allerdings voraus, dass einem einzelnen Praxisausbilder regelmäßig nicht mehr als zwei Studierende zur praktischen Ausbildung zugewiesen werden. Nicht unproblematisch ist jedoch, dass die Praxisausbildungskapazitäten bei Gerichten, Staatsanwaltschaften und Verwaltungsbehörden beschränkt sind. Zudem kann rechtlich nicht sichergestellt

werden, dass die Anwaltschaft ausreichend Praktikumsplätze zur Verfügung stellt. Bereits im gegenwärtigen Ausbildungssystem führen die beschränkten Ausbildungskapazitäten bei Gericht und Staatsanwaltschaft in manchen Ländern - zusammen mit fiskalischen Erwägungen in Bezug auf die zu zahlende Unterhaltsbeihilfe - zu zum Teil erheblichen Wartezeiten für die Aufnahme in den Vorbereitungsdienst.

Dieses Problem würde sich im Grundmodell 2 nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses nach vorne auf den Zugang zum Master-Studium verlagern. Da die Zahl der erfolgreichen Bachelor-Absolventen voraussichtlich deutlich höher sein wird als die Zahl der erfolgreichen Absolventen der derzeitigen Ersten Juristischen Prüfung, andererseits aber wohl nicht mehr Studierende zum Master-Studium zugelassen werden können, als dort im ersten Master-Jahr auch praktisch ausgebildet werden können, dürfte bereits aus diesem Grund am Übergang zum Master-Studium eine kapazitär bedingte erhebliche "Verengung" die Konsequenz haben, dass ein erheblicher Teil der erfolgreichen Bachelor-Absolventen die Ausbildung zu den volljuristischen Berufen nicht oder erst nach einer Wartezeit weiter fortsetzen kann.

(7) Bewertung des Prüfungssystems

Das Grundmodell 2 sieht lediglich universitäre Bachelor- und Master-Prüfungen (unter Beteiligung des Staates) vor; staatliche Prüfungen entsprechend der derzeitigen staatlichen Pflichtfachprüfung und der Zweiten Juristischen Staatsprüfung sind im Modell nicht vorgesehen. Zur Bewertung eines solchen Prüfungssystems ist Folgendes auszuführen:

Die studienbegleitende Ablegung der vorgesehen universitären Modulprüfungen führt dazu, dass die Studierenden von Anfang an fortwährend Rückmel-

dung über ihren aktuellen Leistungsstand erhalten und auch zu einer kontinuierlichen Mitarbeit während des gesamten Studiums angehalten werden. Insofern kann auf die Ausführungen zum Grundmodell 1 verwiesen werden.⁵⁶⁴ Dadurch, dass auch die Beurteilungen der Praxisausbilder während der Praxisphase in die Master-Note einfließen, gilt letzteres auch für die Ausbildung in der Praxisphase.

Sofern - was anzunehmen ist - der Zugang zum Master-Studium beschränkt ist und dabei zu einem erheblichen Teil von den Leistungen während des Bachelor-Studiums abhängt, dürfte auch ein frühzeitiges Ausscheiden ungeeigneter Studierender gewährleistet sein. Auch insoweit kann auf die entsprechenden Ausführungen zum Grundmodell 1 verwiesen werden.

Allerdings sind die ganz überwiegend studienbegleitend abzulegenden universitären Bachelor- und Master-Prüfungen nach der ganz überwiegenden Auffassung des Koordinierungsausschusses nicht hinreichend geeignet, die Eignung derjenigen Studierenden, die den Zugang zum Master-Studium geschafft haben, für die Ausübung der reglementierten juristischen Berufe festzustellen; insoweit kann auf die Ausführungen oben IX. 1. a) aa) verwiesen werden.

Dass auch die im Modell vorgesehene staatliche Beteiligung nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses hieran wenig ändern kann, da im Rahmen einer letztlich als Universitätsprüfung ausgestalteten Prüfung die Wissenschaftsfreiheit der Universitäten staatliche Mitwirkungsmöglichkeiten rechtlich begrenzt, wurde ebenfalls bereits oben IX. 2. b) cc) (1) (b)) dargelegt. Der Wegfall jeglicher Staatsprüfungen hätte damit gravierende Konsequenzen für die Qualität der Rechtspflege. Insbesondere würden zum Schaden der Rechtsrat suchenden Bürger Studenten Rechtsanwältinnen werden, deren Befähigung niemals in einem objekti-

⁵⁶⁴ siehe oben IX. 2. a) dd) (7) (a)

ven und aussagekräftigen staatlichen Prüfungsverfahren überprüft wurde. Dass man ohne ein derartiges Prüfungsverfahren Rechtsanwalt werden kann, gibt es in Europa derzeit nur in wenigen Ländern, u.a. in Spanien. Auch dort wurde aber mit Wirkung ab 2011 eine zusätzliche postuniversitäre Anwaltsausbildung mit Berufszugangsprüfung eingeführt. Auch der Staat hätte angesichts der fehlenden Aussagekraft und Vergleichbarkeit universitärer Prüfungen Schwierigkeiten bei der Auswahl seines juristischen Nachwuchses, sofern er nicht ein zusätzliches Auswahlverfahren schafft.

(8) Auswirkungen auf die Inanspruchnahme kommerzieller Repetitorien

Die Ersetzung der staatlichen Prüfungen durch studienbegleitend abzulegende Universitätsprüfungen dürfte die Inanspruchnahme kommerzieller Repetitorien deutlich eindämmen. Denn da die Studierenden nunmehr in den von ihnen abzulegenden Prüfungen nur noch den begrenzten Stoff des jeweiligen Moduls beherrschen müssten, dürfte die den Gang zum Repetitor befördernde Befürchtung, ohne eine kostspielige kommerzielle Vorbereitung auf die Prüfung nicht hinreichend vorbereitet zu sein, deutlich abnehmen. Angesichts des Umstandes, dass kommerzielle Repetitorien im juristischen Studium eine Tradition haben, die noch auf Zeiten vor Einführung der Staatsprüfungen zurückgeht, steht zu befürchten, dass der Repetitor hierdurch gleichwohl nicht völlig verschwindet. Dies gilt umso mehr, als in der jüngeren Vergangenheit die Tendenz zugenommen hat, auch zur Vorbereitung auf universitäre Prüfungen im Rahmen der Zwischenprüfung oder der Fortgeschrittenenübungen die Hilfe kommerzieller Repetitorien ("Baby-Rep") in Anspruch zu nehmen.

(9) Auswirkungen auf die Ausbildungsdauer

Das Modell sieht für die universitäre Ausbildung zu den reglementierten juristischen Berufen ein dreijähriges Bachelor- und ein anschließendes zweijähriges Master-Studium, mithin ein Studium von insgesamt 10 Semestern vor. Dies entspricht etwa der durchschnittlichen Studiendauer im derzeitigen Prüfungssystem mit Abschluss Erste Juristische Prüfung, die 10,3 Semester beträgt. Wie auch im Grundmodell 1 würde sich hieraus allerdings für die Studierenden, die im derzeitigen Ausbildungssystem ihre Prüfung noch vor dem 10. Semester ablegen (derzeit ca. 30 %), eine gewisse Studienzeitverlängerung ergeben; insoweit wird auf die Ausführungen zum Grundmodell 1 (oben IX. 2. a) dd) (8)) verwiesen.

Eine Verlängerung der Studiendauer könnte sich auch aufgrund des kapazitären "Engpasses" zum Master-Studium ergeben. Wie bereits oben dargestellt, könnten die nur beschränkten Praxisausbildungskapazitäten dazu führen, dass die derzeitige Problematik der Wartezeiten für den Zugang zum Vorbereitungsdienst auf den Zugang zum Master-Studium vorverlagert wird.

Einer entsprechenden Studienzeitverlängerung steht allerdings eine deutliche Verkürzung der postuniversitären Ausbildungsphase gegenüber. An die Stelle des derzeitigen zweijährigen Vorbereitungsdienstes tritt nach Abschluss des Studiums lediglich noch die einjährige Berufseinarbeitungsphase. Letztere ist zwar formal kein Bestandteil der Ausbildung mehr, muss hier aber gleichwohl mit berücksichtigt werden, da sie für die selbständige Ausübung eines reglementierten Berufes Voraussetzung ist.

Wie sich angesichts dieser teils ausbildungszeitverlängernden, teils ausbildungszeitverkürzenden Gesichtspunkte die durchschnittliche Gesamtaus-

bildungsdauer im Grundmodell 2 entwickeln wird, lässt sich - wie teilweise in der derzeitigen Ausbildung - nicht sicher vorhersagen, da keine konkreten Vorhersagen zur nach obigen Ausführungen zu berücksichtigenden durchschnittlichen Wartezeit für den Zugang zum Master-Studium getroffen werden können. Zu berücksichtigen ist an dieser Stelle allerdings, dass ein Absolvent, der das Modell durchlaufen hat, die Befähigung zur selbständigen Berufsausübung wohl nur hinsichtlich des Berufs erworben haben dürfte, in dem er die Einarbeitungszeit abgeleistet hat; bei einem Wechsel zur selbständigen Ausübung eines anderen reglementierten Berufs dürfte dort - wie bereits oben dargelegt - die Einarbeitungszeit zumindest teilweise "nachgedient" werden müssen. Diese zusätzliche Zeit kostende Erschwerung der Durchlässigkeit zwischen den juristischen Professionen könnte sich als deutlicher Nachteil gegenüber dem derzeitigen Ausbildungssystem darstellen.

ee) Weitere Konsequenzen des Modells

(1) Auswirkungen auf die Berufsperspektiven der Absolventen

(a) Berufsperspektiven der Absolventen der volljuristischen Ausbildung

Insoweit ergeben sich - soweit wie angenommen eine "Verengung" des Zugangs zum Master-Studium und damit eine Verringerung der Zahl der Absolventen der volljuristischen Ausbildung eintritt - keine Abweichungen zum Grundmodell 1. Auf die dortigen Ausführungen (oben IX. 2. a) ee) (1) (a)) kann Bezug genommen werden.

(b) Berufsperspektiven der Bachelor- und Master-Absolventen

Auch bzgl. der Berufsaussichten von Bachelor-Absolventen, die ihre Ausbildung nicht weiter fortsetzen (können), bestehen keine Abweichungen zum Grundmodell 1; auf die Ausführungen oben IX. 2. a) ee) (1) (b) kann verwiesen werden.

Bzgl. der Master-Absolventen könnte sich die Frage der Berufsperspektiven dadurch noch verschärfen, dass durch den Abschluss des Master-Studiums zwar die Berufsbefähigung als solche erlangt wird, jedoch noch nicht die Berechtigung zur selbständigen Berufsausübung. Wer sich als Rechtsanwalt selbständig machen will oder dies, weil er keine entsprechende Anstellung findet, tun muss, ist darauf angewiesen, für die hierfür erforderliche einjährige Einarbeitungsphase einen Rechtsanwalt zu finden, der bereit ist, ihm diese Einarbeitung zu ermöglichen. Insoweit dürfte sich ebenso wie im Rahmen einer Spartenausbildung das Problem stellen, ob die Anwaltschaft bereit ist, für alle Bewerber um eine Stelle als "Anwalts-Assistent" einen "Einarbeitungsplatz" zur Verfügung zu stellen. Angesichts der von der Anwaltschaft im Rahmen der Diskussion um die Einführung einer Spartenausbildung getätigten Aussagen zur Zahl der verfügbaren Ausbildungsplätze erscheint es möglich, dass selbst im Falle einer vorherigen "Verengung" zwischen Bachelor- und Master-Studium nicht alle erfolgreichen Master-Absolventen einen entsprechenden Einarbeitungsplatz entweder beim Staat oder bei Anwälten finden werden.

Letztlich ist jedoch eine Prognose, wie viele Ausbildungsplätze durch die Anwaltschaft zur Verfügung gestellt würden, kaum möglich. Die meisten Anwälte dürften ihre Entscheidung darüber, ob und wie viele Absolventen sie ausbilden, nach unternehmerischen Gesichtspunkten treffen, d.h. ein Anwalt wird in der Regel Absolventen nur dann ausbilden, wenn er aktuell

Nachwuchskräfte für seine Kanzlei benötigt oder wenn sich die Ausbildung für ihn in der Abwägung zwischen den aufgewendeten Ausbildungskosten und der zur Einarbeitung investierten Arbeitszeit einerseits und dem Nutzen für die Kanzlei durch die Mitarbeit des Absolventen andererseits "rentiert". Hierbei dürfte insbesondere die Höhe der zu zahlenden Ausbildungsvergütung einen entscheidenden Faktor darstellen.

Es erscheint aber auch nicht ausgeschlossen, dass die Rechtsanwaltschaft versuchen würde, ihre Konkurrenzsituation dadurch zu verbessern, dass sie nur wenige Ausbildungsplätze zur Verfügung stellt. Dies würde die Frage nach Steuerungsmöglichkeiten des Staates, etwa durch eine Ausbildungsplatzabgabe, aufwerfen. Der Staat ist aus verfassungsrechtlicher Sicht jedoch nicht verpflichtet, solche Maßnahmen zu ergreifen. Deren Erforderlichkeit erschiene schon deswegen fraglich, weil eine Unterversorgung mit Rechtsanwälten und damit eine Gefahr für eine funktionierende Rechtspflege derzeit wenig wahrscheinlich ist.

Nach alledem erscheint es möglich, dass es einem Teil der Masterabsolventen nicht gelingen würde, einen geeigneten Ausbildungsplatz zu erhalten. Diese Absolventen wären mit ihrem Hochschulabschluss auf die Ausübung nicht-reglementierter Berufe beschränkt. Zu den diesbezüglichen Berufsperspektiven kann ebenfalls auf die Ausführungen oben unter IX. 2. a) ee) (1) (b) Bezug genommen werden.

(2) Auswirkungen auf den Rechtsberatungsmarkt und (3) Einordnung in das System des Laufbahnrechts; Auswirkungen auf das Ansehen der juristischen Berufe

Das zum Grundmodell 1 Ausgeführte gilt entsprechend, vgl. oben unter IX. 2. a) ee) (2) und (3).

(4) Auswirkungen auf die Kosten der Ausbildung

Ebenso wie im Grundmodell 1 dürften im rechtswissenschaftlichen Studium für die Akkreditierung sowie für die Abnahme einer steigenden Zahl studienbegleitender Prüfungen in einem Modulsystem zusätzliche Kosten anfallen. Auch dürfte der Lehr- und Betreuungsaufwand in dem Maße steigen, in dem in das juristische Studium zur Förderung der Berufsqualifikation der Absolventen zusätzliche Studieninhalte, insbesondere im Bereich von Fremdsprachen und Schlüsselqualifikationen aufgenommen werden. Das gleiche gilt für die angestrebte Arbeit in Kleingruppen. Ergänzend kann auf die entsprechenden Ausführungen zum Grundmodell 1 unter IX. 2. a) ee) (4) Bezug genommen werden.

Der Wegfall des Vorbereitungsdienstes und der juristischen Staatsprüfungen lässt dagegen beträchtliche Einsparungen erwarten. Allerdings können hier nicht einfach die derzeitigen Kosten des Vorbereitungsdienstes und die Personal- und Sachkosten der Landesjustizprüfungsämter als Einsparpotenzial angesetzt werden, da insoweit Folgendes zu berücksichtigen ist:

Erhebliches Einsparpotenzial liegt im Wegfall der Referendarbezüge. Der Staat muss während der an die Stelle des Referendariats tretenden Einarbeitungsphase nur noch seinen eigenen Nachwuchs alimentieren, und zwar vor

voller Einsetzbarkeit nur noch ein statt zwei Jahre lang. Insoweit ist zwar zu berücksichtigen, dass die "Assistenten" im staatlichen Bereich bereits während der Einarbeitungsphase deutlich höher zu besolden wären als derzeit Rechtsreferendare, da sie nach dem Modell mit Abschluss des juristischen Studiums bereits über die vollständige Laufbahnbefähigung (lediglich noch nicht über die Berechtigung zum selbständigen Tätigwerden) verfügen. Angesichts des Umstandes, dass der Staat allenfalls ca. 20 % der heutigen Referendare übernimmt, wird dies gleichwohl zu erheblichen Einsparungen führen.

Ob Einsparungen durch eine Abschaffung der derzeitigen Referendarverwaltung (Ausbildungsleitung, Arbeitsgemeinschaftsleiter etc.) möglich wären, ist dagegen differenziert zu betrachten:

Ob in der Einarbeitungsphase im staatlichen Bereich zum Ausgleich des Wegfalls der heutigen Arbeitsgemeinschaften verstärkt Einführungsfortbildungen stattfinden sollen, geht aus dem Modell nicht hervor. In jedem Fall müssten hier deutlich weniger "Richter-Assistenten" etc. eingearbeitet werden als im derzeitigen Ausbildungssystem Referendare ausgebildet werden. Insoweit besteht deutliches Einsparpotential.

Kaum nennenswerte Einsparungen wären dagegen im Bereich der Ausbildungsorganisation selbst zu erwarten, da in der Praxisphase die organisatorischen Aufgaben der Referendarverwaltung bzgl. Ausbildungsstationen im staatlichen Bereich (insbesondere Zuweisung zu einzelnen Ausbildungsstellen etc.) für eine erhebliche Anzahl von Studierenden gleichwohl anfallen würden. Gerade in Flächenstaaten wird die erforderliche notwendige Ausnutzung aller Ausbildungskapazitäten für die Praxisphase zusätzliche Anforderungen an die Organisation stellen, da Studierende häufig auch an Ausbildungsstellen außerhalb des Universitätsortes zugewiesen werden müssten.

Durch den ersatzlosen Wegfall der Zweiten Juristischen Staatsprüfung dürften im Bereich der Landesjustizprüfungsämter Einsparungen von personellen und sachlichen Ressourcen möglich sein. Hinsichtlich des Wegfalls der staatlichen Pflichtfachprüfung gilt dies nur eingeschränkt, da die Landesjustizprüfungsämter nach dem Modell an den universitären Prüfungen beteiligt sein sollen.

Das Stuttgarter Modell geht davon aus, dass die durch den Wegfall der Referendarzeit eingesparten Mittel den Universitäten für eine Verbesserung der Ausbildung zur Verfügung gestellt werden könnten. Dies erscheint allerdings nicht unzweifelhaft. Entsprechende Zusagen haben die Finanzminister bereits 1999 / 2000 vermieden und werden dies voraussichtlich unter Hinweis auf Studienbeiträge auch diesmal tun. Selbst wenn dies aber gelingen würde, wäre, da die Universitäten über Globalhaushalte verfügen, nicht gewährleistet, dass die Mittel tatsächlich die juristischen Fakultäten erreichten.

(5) Auswirkungen auf die Ressortzuständigkeit für das rechtswissenschaftliche Studium

Wie bereits im Rahmen der Diskussion des Grundmodells 1 dargestellt, führt die derzeitige staatliche Pflichtfachprüfung sowohl zu einer Beteiligung der Landesjustizverwaltungen beim Erlass der universitären Satzungen als auch zu einer Zusammenarbeit zwischen Justizverwaltung und juristischer Fakultät bei der Organisation und Durchführung der Prüfung. Im vorliegenden Modell würde eine staatliche Prüfung der Studierenden entfallen. Inwieweit die vorgesehene Beteiligung der Landesjustizprüfungsämter an der universitären Master-Prüfung weiterhin eine Zusammenarbeit zwischen Staat und Universität und einen entsprechenden Einfluss der Justizressorts auf das Studium be-

wirken würde, hängt von deren - in der Modellbeschreibung nicht näher dargelegten - konkreten Ausgestaltung ab.

c) Grundmodell 3 – Die „norddeutschen Modelle“: Das Modell Jeep, das Hamburger Modell und das Modell Döring

aa) Strukturprinzipien

Das – „norddeutsche“ – Grundmodell 3 basiert darauf, dass für die reglementierten juristischen Berufe als Studienabschluss lediglich ein Bachelor, nicht jedoch ein Master gefordert wird. Der Bachelor umfasst jedoch im Gegensatz zum oben dargestellten Grundmodell 1 vier Jahre, nach dem Hamburger Modell mindestens dreieinhalb Jahre.

Der Masterabschluss ist für die volljuristische Ausbildung hingegen nicht erforderlich. Er kann – fakultativ – zu einem beliebigen Zeitpunkt zwecks wissenschaftlicher und/oder praktischer Spezialisierung absolviert werden.

Weiteres charakteristisches Strukturprinzip aller drei norddeutschen Modellvarianten ist eine staatliche Eingangsprüfung, wobei eine erhöhte Schwelle für die Übernahme in den juristischen Vorbereitungsdienst gelten soll. Nach dem Hamburger Modell und dem Modell Döring soll nur ein „befriedigend“ nach bisherigem Maßstab den Eintritt in den Referendardienst ermöglichen. Beim Modell Jeep soll nach einem erweiterten juristischen Staatsexamen eine Übernahmekquote von 50 bis 70% der heutigen im zweiten Examen erfolgreichen Absolventen erreicht werden, was nach der Modellbeschreibung ebenfalls auf die Mindestnote „befriedigend“ hinausläuft.

Die Modellvarianten sehen einen verkürzten Vorbereitungsdienst in einer Spannbreite von einem Jahr (Modell Jeep) bis eineinhalb Jahren (Modell Döring) vor.

Markant ist schließlich die Aufgabe der zweiten juristischen Staatsprüfung in der bisherigen Form. Während Jeep eine solche Prüfung jedenfalls am Ende der Ausbildung ersatzlos streichen möchte, sehen das Hamburger Modell und das Modell Döring alternative Prüfungselemente vor, vor allem stationsbegleitende Leistungskontrollen und eine mündliche Prüfung.

bb) Vereinbarkeit mit den Vorgaben der Bologna-Erklärung

Das Grundmodell 3 ist unproblematisch mit den oben in Kapitel IV. 2. b) dargestellten Vorgaben der Bologna-Erklärung vereinbar. Das Bachelor-Studium entspricht dabei dem ersten Zyklus von mindestens drei Jahren bis zum ersten Abschluss auf einer für den europäischen Arbeitsmarkt relevanten Qualifikationsebene. Der zweite Zyklus (fakultativer Master) setzt den erfolgreichen Abschluss des ersten Zyklus voraus. Da die deutsche Wissenschaftsseite – wie bereits dargestellt⁵⁶⁵ – den Zugang zur Promotion nicht formal an den Abschluss des zweiten Zyklus knüpft, ist der rein fakultative Charakter des Masterabschlusses auch von daher unproblematisch.

⁵⁶⁵ siehe oben unter IV.2.b)aa)(2)

cc) Modellspezifische Rechtsfragen

(1) Verfassungsrechtliche Zulässigkeit der „Verengung“ zum Masterstudium

Da der Master nach dem Grundmodell 3 fakultativ ist, würde ein möglicher Flaschenhalseffekt beim Übergang vom Bachelor- zum Masterstudium voraussichtlich deutlich milder ausfallen als beim Grundmodell 1. Vieles spricht dafür, dass eine erhebliche Zahl der Bachelorabsolventen nach Bestehen der staatlichen Eingangsprüfung unmittelbar den Referendardienst anschließen würden. Eine sichere Aussage darüber, ob überhaupt und gegebenenfalls in welchem Umfang ein Engpass bei der Zulassung zum Masterstudium entstehen würde, lässt sich nicht treffen.

Ein eventueller – wahrscheinlich quantitativ nicht sehr bedeutender – Engpass wäre im Lichte von Art. 12 Abs. 1 GG weniger problematisch als beim Grundmodell 1. Denn die Absolventen würden auch ohne Master in den juristischen Vorbereitungsdienst übernommen werden, und könnten daher nach erfolgreichem zweiten Examen (sofern dieses gefordert wird) prinzipiell jeden reglementierten juristischen Beruf aufnehmen. Nur im Ausnahmefall dürfte die Nichtzulassung zum Masterstudium einen Eingriff in das Recht auf freie Berufswahl darstellen, etwa wenn Hochschulen eine angestrebte akademische Laufbahn unter anderem von dem Erwerb eines Masters abhängig machen würden. Insoweit gelten die oben zum Grundmodell 1 dargestellten Ausführungen zur Zulässigkeit einer Verengung beim Zugang zum Masterstudium⁵⁶⁶ hier entsprechend.

⁵⁶⁶ siehe oben IX.2.a)cc)(1)

(2) Verfassungsrechtliche Zulässigkeit der Verengung des Zugangs zum Vorbereitungsdienst

Hinsichtlich der Zulässigkeit einer staatlichen Eingangsprüfung als solcher wird auf die Ausführungen beim Grundmodell 1 verwiesen.⁵⁶⁷

Als spezifische Besonderheit des Grundmodells 3 stellt sich die Frage, ob die Übernahme der Bachelorabsolventen in den juristischen Vorbereitungsdienst davon abhängig gemacht werden darf, dass die Absolventen die staatliche Eingangsprüfung mindestens mit der Note „befriedigend“ nach heutigen Maßstäben bestehen.⁵⁶⁸

Auch hier bildet Art. 12 Abs. 1 GG den verfassungsrechtlichen Maßstab. Wie bei der Zulassung zu einem obligatorischen Masterstudium geht es auch bei der Festschreibung von Voraussetzungen für die Übernahme in den staatlichen Vorbereitungsdienst um einen Eingriff in das Recht der Berufswahl. Denn ohne das Absolvieren des Vorbereitungsdienstes kann nach allen Varianten des Grundmodells 3 die Berechtigung, einen reglementierten juristischen Beruf zu ergreifen, nicht erlangt werden.

Soll die Übernahme in den Referendardienst davon abhängig gemacht werden, dass der Bewerber in einer staatlichen Eingangsprüfung nach heutigen Maßstäben mindestens mit der Note „befriedigend“ abgeschnit-

⁵⁶⁷ siehe oben IX.1.a)

⁵⁶⁸ Jeep setzt zwar mit einer Quote von 50 bis 70 % derjenigen an, die heute die zweite juristische Staatsprüfung bestehen, wobei mitberücksichtigt ist, dass ein Teil der Bachelorabsolventen ohne Staatsprüfung unmittelbar eine Berufstätigkeit aufnehmen. Im Übrigen sollen laut Jeep aber „als Faustregel nur noch diejenigen das Einheitliche Staatsexamen bestehen, die heute mit wenigstens sechs oder sieben Punkten abschließen“; siehe Jeep, Reformvorschlag zur Umsetzung des Bologna-Prozesses in den Rechtswissenschaften, Version 1.4 (aktualisiert) 22.05.2007, Seite 20 <http://www.neue-juristenausbildung.de/dokumente/version11.pdf>

ten hat, handelt es sich hierbei um eine subjektive Zugangsbeschränkung im Sinne der Stufentheorie des Bundesverfassungsgerichts. Das Aufstellen subjektiver Berufszugangsvoraussetzungen ist in Einschränkung des Grundrechts aus Art. 12 Abs. 1 GG gerechtfertigt, wenn die Maßnahme zum Schutz wichtiger Gemeinschaftsgüter erforderlich und verhältnismäßig ist.⁵⁶⁹

Insoweit wird davon ausgegangen, dass Ziel der Engführung nach dem Grundmodell 3 der Ausschluss von Kandidaten sein soll, die für die Ausübung eines reglementierten juristischen Berufes ungeeignet sind: Döring ging es darum, durch die verschärften Anforderungen „den hohen Qualitätsstandard unserer Juristenausbildung in Deutschland für die Ausbildung zu den klassischen juristischen Berufen zu erhöhen.“⁵⁷⁰ Nach dem Hamburger Modell und auch nach dem Modell Jeep stellt die Forderung nach einem „befriedigend“ in der staatlichen Eingangsprüfung die zentrale Maßnahme der Qualitätssicherung dar, da der Vorbereitungsdienst nicht mehr wie bisher durch eine zweite Staatsprüfung bisherigen Zuschnitts abgeschlossen werden soll.⁵⁷¹

Das Ziel einer staatlichen Regulierung des Anwaltsberufes wäre hingegen – wie oben näher dargelegt⁵⁷² – verfassungsrechtlich unzulässig. Soweit in der Darstellung des Hamburger Modells davon die Rede ist, dass „die weiter steigende Überschwemmung des Anwaltsmarktes dringender denn

⁵⁶⁹ siehe BVerfGE 7, 337 - Apothekenurteil

⁵⁷⁰ Schreiben des ehemaligen schleswig-holsteinischen Justizministers Döring an die Justizministerinnen und Justizminister der Länder vom 21. August 2008, siehe Anhang zu diesem Bericht

⁵⁷¹ <http://www.reform-der-juristenausbildung.de/download/200801-HM-lang.pdf>

⁵⁷² siehe oben IX. 2. a) cc) (1) (a)

je einer Antwort“ bedürfe⁵⁷³, so soll – obwohl nach den Materialien nicht ganz eindeutig – davon ausgegangen werden, dass es sich bei der arbeitsmarktregulierenden Wirkung der Engführung lediglich um einen – verfassungsrechtlich unbedenklichen – erwünschten Nebeneffekt handelt.

Um die Bewältigung eines Kapazitätsmangels⁵⁷⁴ kann es beim Referendardienst ebenfalls nicht gehen: Infolge des in den §§ 5 und 5a DRiG wurzelnden Ausbildungsmonopols des Staates besteht ein Anspruch jedes geeigneten Bewerbers auf Übernahme in den Vorbereitungsdienst. Es ist auch in der Vergangenheit stets gelungen, die jährlich anfallende Zahl erfolgreicher Absolventen der Ersten Prüfung – ggf. nach Wartezeiten und teils unter Wechsel des Bundeslandes – in den Referendardienst einzustellen. Ein etwa vorhandener Wunsch der Bundesländer nach einer Kostenreduzierung durch Verringerung der Zahl der Referendare ist sicher kein statthafter Eingriffszweck.

Hinsichtlich der Voraussetzung eines „befriedigend“ in der staatlichen Eingangsprüfung für die Aufnahme in den Vorbereitungsdienst kann hier bereits die Erforderlichkeit dieser Maßnahme bezweifelt werden. Das beim Grundmodell 1 zur denkbaren Einführung einer Mindestnote für die Zulassung zu einem obligatorischen Masterstudium Ausgeführte⁵⁷⁵ gilt hier entsprechend: Nach allen drei Modellvarianten soll für die Bewertung der Leistungen in der staatlichen Eingangsprüfung derselbe Maßstab gelten wie bisher für die staatliche Pflichtfachprüfung. Dann muss aber ohne weiteres davon ausgegangen werden, dass auch diejenigen Absolventen, die die Prüfung mit der Note „ausreichend“ bestanden haben, hinreichend auf

⁵⁷³ <http://www.reform-der-juristenausbildung.de/download/200801-HM-lang.pdf>

⁵⁷⁴ siehe dazu oben IX. 2. a) (1) (c)

⁵⁷⁵ siehe oben IX. 2. a) (1) (b)

die Anforderungen des juristischen Vorbereitungsdienstes vorbereitet sind. Dies ergibt sich bereits bei einer grammatikalischen Auslegung der Notenbezeichnung „ausreichend“ und folgt auch aus der Notendefinition der Verordnung über eine Noten- und Punkteskala für die erste und zweite juristische Prüfung vom 3. Dezember 1981⁵⁷⁶. Danach liegt eine Leistung zugrunde, die trotz ihrer Mängel durchschnittlichen Anforderungen noch entspricht. Schließlich ist nicht ersichtlich, warum der über viele Jahre beanstandungsfrei angewendete Maßstab nun nicht mehr angemessen sein soll.

Dies gilt auch dann, wenn man einen Eingriff in Form einer subjektiven Zugangsbeschränkung bereits dann als statthaft ansieht, wenn eine Gefährdung des wichtigen Gemeinschaftsgutes zumindest „möglich“ oder „wahrscheinlich“ erscheint und man dem Gesetzgeber insoweit eine seitens des Bundesverfassungsgerichts nur eingeschränkt überprüfbare Einschätzungsprärogative einräumt⁵⁷⁷. Für die Annahme einer solchen Gefährdung wäre der Gesetzgeber zunächst einmal im Begründungszwang, wobei sich in der Darstellung keiner der Varianten des Grundmodells 3 Aussagen dazu finden, warum die bisherige Regelung, auch mit „ausreichend“ bewertete Prüflinge in den Vorbereitungsdienst zu übernehmen, die Funktionsfähigkeit und die Qualität der Rechtspflege und der Verwaltung gefährden sollte. Nicht hinreichend ist insoweit die Einschätzung, dass sich das geforderte hohe Qualifikationsniveau später auch in einer besseren Qualität der erbrachten juristischen Arbeit in den reglementierten Berufen

⁵⁷⁶ BGBl. 1981 I S. 1243

⁵⁷⁷ so Anne Groß, Bologna für Juristen? – Verfassungs- und europarechtliche Fragen im Zusammenhang mit den Reformüberlegungen zur Juristenausbildung, in NordÖR 7-8/2008, 297, 301

niederschlage⁵⁷⁸. Es kann dahingestellt bleiben, ob letzteres in dieser Allgemeinheit zutrifft. Jedenfalls kann nicht der Umkehrschluss gezogen werden, dass die Absolventen, die die Eingangsprüfung mit „ausreichend“ abschließen, in einer die Rechtspflege gefährdenden Weise minderqualifiziert seien. Dies wird bezeichnenderweise auch von keinem der Vertreter des Grundmodells 3 ausdrücklich behauptet.

Auch im Übrigen sind für eine solche Annahme keine Gründe ersichtlich. Insbesondere kann nicht überzeugend mit den Durchfallquoten der zweiten juristischen Staatsprüfung argumentiert werden. Diese lagen im Bundesdurchschnitt im Jahr 2006 bei 17,4 %, im Jahr 2007 bei 18,1 % und im Jahr 2008 bei 16,7 %⁵⁷⁹, was als mäßig angesehen werden kann. Der Anteil derjenigen Prüflinge, die die zweite juristische Staatsprüfung nach Ausschöpfen aller Wiederholungsmöglichkeiten endgültig nicht bestehen, ist gering. Bundesweite Zahlen liegen nur für das Nichtbestehen der Wiederholungsprüfung vor, 2008: 5,49 %.⁵⁸⁰ In einigen Ländern ist unter bestimmten Umständen eine weitere Wiederholung möglich, wodurch die Zahlen der endgültig gescheiterten Prüflinge noch geringer sind: Nordrhein-Westfalen 2008: 3,26 % und 2009: 2,35%, Baden-Württemberg 2008: 2,83%, 2009: 2,63%, Bayern 2008: 2,04 % und 2009: 2,11 %. Hieraus kann abgeleitet werden, dass die Absolventen, die die erste Prüfung lediglich mit „ausreichend“ abgeschlossen haben, den Anforderungen des Vorbereitungsdienstes in aller Regel gewachsen sind; der ganz über-

⁵⁷⁸ Anne Groß in NordÖR 7-8/2008, 297, 302, wo allerdings mit der zitierten Aussage lediglich die Eignung der Zulassungsbeschränkung im Hinblick auf die Art. 33 Abs. 2-5 GG unterfallenden (Staats-)Berufe gerechtfertigt wird.

⁵⁷⁹

http://www.bundesjustizamt.de/cln_108/nn_1629916/DE/Themen/Justizstatistik/Ausbildung/Ausbildung_node.html?_nnn=true

⁵⁸⁰

http://www.bundesjustizamt.de/cln_115/nn_1634386/DE/Themen/Justizstatistik/Ausbildung/downloads/Ausbildungsstatistik2008,templateId=raw,property=publicationFile.pdf/Ausbildungsstatistik2008.pdf

wiegenden Anzahl wird am Ende der Ausbildung nach einer weiteren strengen und objektiven Staatsprüfung attestiert, dass es verantwortet werden kann, sie in eine reglementierte juristische Berufstätigkeit zu entlassen.

Dementsprechend wird auch zum Teil von Befürwortern verschärfter Zugangsvoraussetzungen für den Vorbereitungsdienst einschränkend die Prämisse formuliert, es sei zunächst zu untersuchen, ob – wenn man die „zunehmende Komplexität der rechtlichen Materien“, deren „schnellen Wandel“ und die „hohe Internationalität“ einschließlich des „zunehmenden Einflusses europarechtlicher Regelungen auch auf ‚rein innerdeutsche Vorgänge‘“ bedenke – „hier derzeit ein Missstand“ bestehe, „der auf einer zu geringen Qualität der juristischen Leistungen zumindest eines Teils von Rechtsanwälten“ beruhe⁵⁸¹. Solche Untersuchungen sind dem Koordinierungsausschuss weder bekannt, noch dürfte der von der Verfasserin des zitierten Aufsatzes vermutete Ursachenzusammenhang zwischen mäßigen Leistungen im ersten Examen und einer angeblichen teilweise schlechten Qualität anwaltlicher Leistungen überhaupt einer Verifizierung oder Falsifizierung zugänglich sein.

Fazit:

Die im Grundmodell 3 vorgeschlagene Maßnahme, nur diejenigen Juristen in den Vorbereitungsdienst zu übernehmen, die eine staatliche Eingangsprüfung mindestens mit „befriedigend“ bestehen, verstößt gegen Art. 12 Abs. 1 GG. Soweit vorgeschlagen wird, die bisherige Note „ausreichend“ (4-6 Punkte) in „nicht ausreichend“ umzubenennen (Notenstufe zwischen „mangelhaft“ und „befriedigend“) und die Beschreibung der dafür erforderlichen Leistung auf die – neu definierte – fehlende Eignung für den Vorbe-

⁵⁸¹

Anne Groß in NordÖR 7-8/2008, 297, 303

reitungsdienst auszurichten⁵⁸², vermag diese Umetikettierung an der verfassungsrechtlichen Beurteilung naturgemäß nichts zu ändern.

(3) Verfassungsrechtliche Zulässigkeit der modellspezifischen Vorgaben für die Ausgestaltung des Studiums

Der verfassungsrechtliche Rahmen für die Ausgestaltung des rechtswissenschaftlichen Studiums wird durch Art. 12 Abs. 1 GG und Art. 5 Abs. 3 GG gebildet. Hinsichtlich der weiteren Einzelheiten wird zur Vermeidung von Wiederholungen auf die obige Darstellung bei Grundmodell 1 Bezug genommen.⁵⁸³

(a) Staatliche Einflussnahme auf die Ausgestaltung des Studiums

Auch im Grundmodell 3 soll eine staatliche Einflussnahme auf das Bachelor-Studium mittelbar dadurch vorgenommen werden, dass Zulassungsvoraussetzungen für die staatliche Eingangsprüfung festgeschrieben werden. Auf diese Weise soll versucht werden, Einfluss auf die Ausgestaltung eines rechtswissenschaftlichen Studiums auszuüben. Das zum Grundmodell 1 Ausgeführte gilt hier entsprechend.⁵⁸⁴

⁵⁸² Hamburger Modell für eine Neugestaltung der Juristenausbildung Vorschläge zu einer möglichen Ausgestaltung – „theoretischer Praxistest“, S. 21: <http://www.reform-der-juristenausbildung.de/download/20081109-HH-Modell.pdf>

⁵⁸³ siehe oben IX. 2. a) cc) (3)

⁵⁸⁴ siehe oben IX. 2. a) cc) (3)

(b) Abschluss eines universitären Bachelor-Studiums als Zulassungsvoraussetzung für die Eingangsprüfung

Die Zulassung zur staatlichen Eingangsprüfung setzt nach dem Hamburger Modell und dem Modell Döring den Nachweis über den Erwerb eines juristischen Bachelorgrades voraus. Dies ist verfassungsrechtlich unproblematisch. Auf die Ausführungen unter IX.2.a)cc)(3)(b) wird verwiesen.

Das Modell Jeep lässt, wie in einigen anderen europäischen Ländern, hingegen jeden Bachelorabschluss „gleich aus welchem Land und in welchem Fach“ genügen.⁵⁸⁵ Verfassungsrechtlich ist dies zwar nicht zu beanstanden und die Eignung für den juristischen Vorbereitungsdienst ließe sich prinzipiell auch allein durch die Prüfung feststellen. Dabei ist jedoch zu bedenken, dass die staatliche Prüfung einen hohen organisatorischen und finanziellen Aufwand erfordert. Dieser lässt sich nur rechtfertigen, wenn die Prüflinge aufgrund einer hinreichenden Vorbefassung mit der Rechtswissenschaft auch reelle Aussichten haben, die Prüfung zu bestehen. Zudem sollte der Gesetzgeber denkbaren Angeboten gewerblicher Repetitoren zu einer kompletten parauniversitären Vorbereitung auf juristische Staatsprüfung für – gänzlich oder weitgehend – fachfremde Bewerber keinen Vorschub leisten. Schließlich könnte sich ein Verzicht auf eine juristische Vorbildung als Zulassungsvoraussetzung für die erste Prüfung negativ auf das Ansehen der reglementierten juristischen Berufe auswirken. Der juristische Laie könnte den Verzicht nämlich dahingehend auffassen, dass fundierte juristische Kenntnisse und Fähigkeiten in der Prüfung nicht mehr wie im bisherigen Maße gefordert seien bzw. dass diese mehr oder weniger unproblematisch auch durch ein bloßes „Anlernen“ außerhalb eines universitären Studiums erworben werden könnten. Eine solche

⁵⁸⁵ „Jeder Bachelor-Abschluss (gleich aus welchem Land und in welchem Fach) berechtigt zur Teilnahme an *einem* länderweit einheitlichen juristischen Staatsexamen als strenger Zugangsvoraussetzung für die reglementierten juristischen Berufe.“, <http://www.neue-juristenausbildung.de/dokumente/Ueberblick.pdf>

Annahme wäre zwar falsch. Jedoch sollte der Gesetzgeber möglichst keine zu Missverständnissen Anlass gebenden Signale setzen.

(c) Normierung bestimmter Studieninhalte als Zulassungsvoraussetzung für die Eingangsprüfung

Wie bereits ausgeführt, ist der Gesetzgeber befugt, die verlangte Vorbildung auch an den inhaltlichen Maßstab zu knüpfen, ob sie den Prüfungserfolg wahrscheinlich erscheinen lässt⁵⁸⁶.

Indem das Hamburger Modell für die Zulassung zur staatlichen Eingangsprüfung einen universitären juristischen Bachelorabschluss fordert, der eine dreijährige Vermittlung von Grundlagenwissen in den drei zentralen Rechtsgebieten sowie ein Volumen von etwa einem Jahr für eine Schwerpunktbildung beinhaltet, werden insgesamt 240 Credit Points verlangt. Hinsichtlich der Aufteilung werden lediglich Vorstellungen formuliert. So „sollen beispielhaft“ 75 Credit Points auf das Zivilrecht entfallen, weitere 75 Credit Points offensichtlich zwischen Strafrecht und Öffentlichem Recht aufgeteilt werden, 50 Credit Points auf die Schwerpunktbildung und 40 Credit Points auf die sog. Soft Skills verwendet werden. Dies ist verfassungsrechtlich unproblematisch, zumal den Hochschulen weitgehende Gestaltungsspielräume verbleiben. Soweit im November 2008 „Vorschläge zu einer möglichen Ausgestaltung – ‚theoretischer Praxistest‘“ unterbreitet wurden, finden sich lediglich unverbindliche Vorschläge für ein Curriculum.⁵⁸⁷

⁵⁸⁶ wegen der Einzelheiten siehe oben IX.2.a)cc)(3)(c)

⁵⁸⁷ Hamburger Modell für eine Neugestaltung der Juristenausbildung Vorschläge zu einer möglichen Ausgestaltung – „theoretischer Praxistest“, S. 21: <http://www.reform-der-juristenausbildung.de/download/20081109-HH-Modell.pdf>

Jeep spricht sich ausdrücklich für eine „weitestgehende Freiheit in [der] Studienorganisation“ der juristischen Fakultäten aus. Das (ECTS-) Leistungspunktesystem verbunden mit dem Erfordernis, umfassend auf die Inhalte des Staatsexamens vorzubereiten, solle an staatlicher Vorgabe fast schon genügen.⁵⁸⁸ Soweit Jeep „Mindestanforderungen“ formuliert, werden diese lediglich als „sinnvoll“ erachtet. Aus verfassungsrechtlicher Sicht ist diesbezüglich gegen das Modell Jeep nichts einzuwenden.

Auch das Modell Döring fordert ein vierjähriges Studium, mithin 240 ECTS. Nähere Angaben enthält die – wenig ausgearbeitete – Modelldarstellung nicht. Verfassungsrechtliche Probleme sind auch hier nicht ersichtlich.

dd) Bewertung des Modells anhand der erarbeiteten Qualitätsmerkmale

(1) Eignung des Modells zur Vermittlung der für einen Juristen erforderlichen Kompetenzen

(a) Vermittlung der erforderlichen Rechtskenntnisse

Wie oben in Kapitel VI. 1. b) aa) dargestellt, müssen den angehenden Juristen im Rahmen der Ausbildung Kenntnisse in allen zentralen Bereichen des Rechts vermittelt werden, also nach überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses Kenntnisse im Zivilrecht (Bürgerliches Recht, Handels- und Gesellschaftsrecht, Arbeitsrecht), im Strafrecht (Allgemeiner Teil und wichtigste Bereiche des Besonderen Teils des Strafgesetzbuchs) und im Öffentlichen Recht (Verfassungsrecht, Allgemeines Verwaltungs-

⁵⁸⁸

<http://www.neue-juristenausbildung.de/dokumente/version11.pdf>, S. 15

recht, Baurecht, Kommunalrecht, Allgemeines Sicherheits- und Polizeirecht) einschließlich des jeweiligen Prozessrechts sowie im Europarecht. Wünschenswert erscheinen darüber hinaus Grundkenntnisse im Internationalen Privatrecht und in der Rechtsvergleichung. Schließlich muss die Ausbildung dem Juristen auch Einblick in die gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, politischen und rechtsphilosophischen Grundlagen des Rechts verschaffen.

Bei der Untersuchung, inwieweit das vorliegende Grundmodell hierzu geeignet ist, kann nicht auf einen verbindlich feststehenden Stoffkatalog zurückgegriffen werden, in dem diejenigen Rechtsmaterien aufgelistet sind, die im Grundmodell unterrichtet werden. Den Modellvarianten liegt der Gedanke zu Grunde, dass die Ausbildung zwar nicht formal, aber in der Sache auf die staatliche Eingangsprüfung ausgerichtet ist und dass die Ausbildungsinhalte daher den Stoffkatalog dieser Prüfung abdecken müssen. Jeep postuliert insoweit sogar, dass „das grundständige Studium die Absolventen ideal auf die Inhalte der einheitlichen juristischen Staatsprüfung vorbereiten muss.“⁵⁸⁹ Da die Modell-Verfasser jedoch keine (Jeep, Döring) bzw. nur grob skizzierte (Hamburger Modell) Mustercurricula entwickelt haben und den Universitäten eine weitgehende Gestaltungsfreiheit zubilligen wollen, lässt sich hieraus kein feststehender Kanon klar definierter Ausbildungsinhalte ableiten.

Die Bewertung des Grundmodells muss daher in erster Linie an der für die Vermittlung der genannten Inhalte zur Verfügung stehenden Zeit sowie den ihm zugrunde liegenden Zielvorstellungen und Vorgaben anknüpfen; soweit eine Modellbeschreibung ein Curriculum enthält, kann dieses als Beispiel dafür herangezogen werden, wie eine Ausbildung im Rahmen der Modellvariante im Einzelnen inhaltlich ausgestaltet sein kann.

⁵⁸⁹Jeep, <http://www.neue-juristenausbildung.de/dokumente/version11.pdf>, S. 31.

Der zeitliche Rahmen der Stoffvermittlung im vierjährigen Bachelor-Studium entspricht im Wesentlichen demjenigen im derzeitigen Studiengang mit Abschluss „Erste Juristische Prüfung“. Damit wäre es im Rahmen des Grundmodells von der zur Verfügung stehenden Ausbildungszeit her - ebenso wie im Rahmen des derzeitigen Studiums - grundsätzlich möglich, den Studierenden die erforderlichen Kenntnisse in den juristischen Kernfächern zu vermitteln.

(aa) Hamburger Modell

Das Hamburger Modell ist jedoch von vornherein nicht darauf angelegt, den unter Kapitel VI. 1. b) aa) genannten Ausbildungskatalog zu erfüllen, vielmehr setzt es explizit auf eine „deutliche Entschlackung“ des Pflichtfachkanons⁵⁹⁰. Im Vordergrund steht das exemplarische Lernen, so dass das Beispielscurriculum für das bürgerliche Recht auf die gesamten Bereiche des Erb-, Familien-, Arbeits- und Gesellschaftsrechts und auf Institute des besonderen Schuldrechts wie GoA und die Schenkung verzichtet⁵⁹¹. Im Öffentlichen Recht sollen die Grundrechte nur noch exemplarisch und beispielsweise ohne Artikel 3 GG sowie das Kommunalrecht gar nicht behandelt werden⁵⁹². Diese Modellvariante vermittelt die juristischen Kenntnisse demnach nicht in der Breite, die der Koordinierungsausschuss für zwingend erforderlich hält.

⁵⁹⁰ <http://www.reform-der-juristenausbildung.de/download/20081109-HH-Modell.pdf>. S. 5.

⁵⁹¹ Hamburger Modell, a.a.O., S. 7f.

⁵⁹² Hamburger Modell, a.a.O., S. 11f.

(bb) Modell Jeep

Die Modellvariante von Jeep sieht demgegenüber nicht vor, die Breite des Ausbildungsstoffes zu begrenzen; nach dem Prinzip „umfassende Breite, exemplarische Tiefe“⁵⁹³ soll der Ausbildungspflichtkatalog sogar noch um das Insolvenzrecht und das Steuerrecht erweitert werden⁵⁹⁴.

Die Modellvariante geht davon aus, dass etwa 70% der Studienanforderungen (das entspricht 168 ECTS-Punkten) den Pflichtfachanteil betreffen und inhaltlich vorgegeben sind⁵⁹⁵. Hierzu gehört auch die Vermittlung der so genannten „Theorie der Praxis“, in der die Studierenden lernen sollen, wie Urteile, Schriftsätze und rechtsgestaltende Akte verfasst werden⁵⁹⁶. Dem liegt zu Grunde, dass das bisherige zweite Staatsexamen entfallen und dessen Inhalt zum Bestandteil des umfassenden einheitlichen Staatsexamens werden soll. Da das Bachelor-Studium „die Absolventen ideal auf die Inhalte der einheitlichen juristischen Staatsprüfung vorbereiten muss“⁵⁹⁷, soll also auch der wesentliche Ausbildungsinhalt des bisherigen Referendariats Bestandteil des Universitätsstudiums werden. Der restliche Anteil von 30% des Studienumfangs soll der Wahlfreiheit der Studierenden unterliegen⁵⁹⁸.

Die Modellvariante ist darauf angelegt, den Studierenden die juristischen Kenntnisse zu vermitteln, die der Koordinierungsausschuss für notwendig hält. Insoweit bestehen jedoch verfassungsrechtliche Bedenken im Hin-

⁵⁹³ Jeep, a.a.O., S.17.

⁵⁹⁴ Jeep, a.a.O., S. 18.

⁵⁹⁵ Jeep, a.a.O., S. 16.

⁵⁹⁶ Jeep, a.a.O., S. 15, 18.

⁵⁹⁷ Jeep, a.a.O., S. 31.

⁵⁹⁸ Jeep, a.a.O., S. 16.

blick auf Art. 5 Abs. 3 GG⁵⁹⁹ und auch massive Zweifel an der Umsetzbarkeit und Studierbarkeit dieses Modells. Da Jeep kein Mustercurriculum aufstellt, lassen sich insoweit nur Vermutungen anstellen. Diese deuten aber stark darauf hin, dass es den Studierenden gar nicht gelingen kann, den gegenüber dem jetzigen Studium erheblich erweiterten Ausbildungsstoff in vergleichbarer Zeit zu lernen.

Im derzeitigen Ausbildungssystem werden die Studierenden bis zum 8. Semester durchschnittlich rund 150 SWS in den juristischen Kernfächern unterrichtet⁶⁰⁰. Schon jetzt halten 73% der Studierenden die Stofffülle für zu hoch⁶⁰¹; nach der Modellvariante sollen sie zusätzlich zu dem bisherigen Stoff noch weitere Rechtsgebiete wie Insolvenzrecht und Steuerrecht und die bislang erst im Referendariat erlernte Relations- und Urteils-technik sowie die Fähigkeit zum Absetzen von anwaltlichen Schriftsätzen und zur Rechtsgestaltung erlernen. Unklar bleibt auch, wie und mit welchem Lehrpersonal die klassische Praxistätigkeit der Schriftsaterstellung sowie die Urteils- und Relationstechnik in der wissenschaftlich ausgerichteten Ausbildung der Hochschule umgesetzt werden soll. Realistischerweise dürfte dies nur über eine noch intensivere Einbindung erfahrener Praktiker und Ausweitung der Lehrveranstaltungen gelingen. Wie Jeep es erreichen will, den wesentlichen Gegenstand des praktischen Ausbildungsabschnitts in den ersten Ausbildungsabschnitt zu integrieren, ohne diesen zeitlich zu verlängern, legt er nicht dar. Soweit er darauf verweist, dass nach seinem Konzept der bisherige Schwerpunktbereich in das Masterstudium verlagert wird, ergibt sich hieraus kein echter Gewinn an zeitlichen Ausbildungsressourcen, da auch nach seinem Modell 30% des Ausbil-

⁵⁹⁹ vgl. oben bei der Bewertung des Grundmodells 2, IX. 2. b) cc) (1) (b) (aa)

⁶⁰⁰ Vgl. IX. 2. a) dd) (1) (a)

⁶⁰¹ Bargel/Müßig-Trapp/Willige in HIS: Forum Hochschule (Hrsg.), Studienqualitätsmonitor 2007, S. 47

zungsgangs der freien Wahl des Studierenden unterliegen⁶⁰². Ein solcher Gewinn an Ausbildungsressourcen gegenüber dem jetzigen System lässt sich auch nicht dadurch erreichen, dass die zu vermittelnden Rechtsgebiete in Grundzügen und damit weniger tief gelehrt werden, da auch die derzeitige Ausbildung bereits nur auf die Vermittlung solider Grundlagen und das exemplarische Lernen ausgerichtet ist⁶⁰³. Die von Jeep für den Pflichtstoffkatalog vorgesehenen 168 ECTS-Punkte entsprechen dem Studienumfang von etwa 112 SWS⁶⁰⁴. Es ist nicht nachvollziehbar, wie es gelingen soll, wesentlich mehr Ausbildungsstoff als bisher innerhalb kürzerer Zeit als bisher zu vermitteln. Insbesondere die Vermittlung der Relations- und der Urteilstechnik bedarf umfangreicher Einübung und nimmt einen großen Teil der Ausbildungszeit des derzeitigen Referendariats ein. Wie dies in eine vierjährige Universitätsausbildung integriert werden soll, ohne den Ausbildungsumfang im Übrigen zu kürzen, ist schlechterdings nicht ersichtlich. Die Modellvariante kann daher insoweit nur als nicht plausibel bezeichnet werden.

(cc) Das Modell Döring entzieht sich einer näheren Beurteilung, da es hinsichtlich der Ausgestaltung des Studiums nicht ausgearbeitet ist.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass das Grundmodell nach seiner Ausbildungsdauer grundsätzlich geeignet wäre, den Studierenden die für das Bestehen der ersten juristischen Prüfung bisherigen Zuschnitts notwendigen juristischen Kenntnisse zu vermitteln. Die Eignung ist gleichwohl insgesamt zu verneinen, da die Variante des Hamburger Modells auf eine starke Einschränkung des Ausbildungskatalogs ausgerichtet ist, und die

⁶⁰² Jeep, a.a.O., S. 16.

⁶⁰³ Vgl. VIII. 1. a)

⁶⁰⁴ Vgl. IX. 2. a) dd) (1) (a)

Variante des Modells Jeep von Voraussetzungen ausgeht, die als unrealistisch angesehen werden müssen.

(b) Vermittlung der Fähigkeit zum „vernetzten Denken“

Wie unter Kap. IX.2.a) dd) (1) (b) ausgeführt, ist auch ein Ausbildungssystem mit Semester- bzw. Modulabschlussprüfungen grundsätzlich geeignet, ein mehrphasiges Lernen in Wellen zu ermöglichen und hierdurch die Fähigkeit zum „vernetzten Denken“ zu vermitteln. Die Gefahr, dass die Studierenden das Wissen aus den abgeprüften Modulen „abhaken“ und vergessen, besteht nicht, da das Grundmodell eine Staatsprüfung als Eingangsvoraussetzung für das Referendariat vorsieht. Aufgrund dieser Staatsprüfung können die Studierenden, die einen reglementierten juristischen Beruf anstreben, die abgeprüften Studieninhalte ebenso wenig „abhaken“ wie beim Modell Müller-Piepenkötter.

(c) Vermittlung der erforderlichen methodischen Fähigkeiten

Entsprechend den Ausführungen in Kapitel VI. 1. b) cc) ist hier zwischen methodisch-theoretischen und methodisch-praktischen Fähigkeiten zu differenzieren.

Die methodisch-theoretische Fähigkeit, tragfähige Lösungen für unbekannte rechtliche Problemstellungen zu entwickeln, setzt zunächst die Beherrschung des rechtstechnischen „Handwerkszeugs“ voraus. Die hierfür notwendige Subsumtions- und Argumentationstechnik kann ohne weiteres im vorliegenden Grundmodell vermittelt werden; insbesondere die Verfasser des Hamburger Modells betonen, dass die Vermittlung methodischer

Kenntnisse im Vordergrund steht⁶⁰⁵. Entscheidend ist insoweit allein die konkrete Ausgestaltung der Ausbildung.

Darüber hinaus erfordert die für die Bewältigung unbekannter Rechtsprobleme benötigte juristische Methodik auch ein breit angelegtes Verständnis der Rechtsordnung, das den Juristen erst befähigt, die Probleme in den Gesamtzusammenhang des Rechtssystems einzubetten und den erforderlichen Überblick zu bewahren, ohne den eine sachgerechte Lösung nicht gelingen kann. Ein solches Verständnis der Gesamtrechtsordnung setzt einerseits eine hinreichend breite Wissensbasis in den Kernbereichen des Rechts voraus. Zudem kann es sich nur anhand einer mehrjährigen Ausbildung mit zunehmend übergreifendem Ansatz hinreichend entwickeln, wie dies mittels des bereits erwähnten „Lernens in Wellen“ praktiziert wird. Wie oben unter (b) dargestellt kann das Grundmodell 3 dieses bei entsprechendem Zuschnitt der Module grundsätzlich leisten. Eine Einschränkung gilt insoweit für das Hamburger Modell, da es weite Teile der Gesamtrechtsordnung aus der Ausbildung ausklammert und damit keinen hinreichenden Überblick über die Gesamtrechtsordnung ermöglicht. Das Modell Jeep liefert nach seinem Konzept einen derartigen Gesamtüberblick; ob dieses Konzept aber auch tatsächlich umsetzbar ist, ist allerdings wie bereits dargelegt zweifelhaft.

Hinsichtlich des Erwerbs der methodisch-praktischen Fähigkeit, in der Rechtspraxis sach- und interessengerecht auf eine rechtlich problematische Situation zu reagieren, sind dagegen keine Einschränkungen ersichtlich. Voraussetzung für den Erwerb dieser Fähigkeit ist das Sammeln möglichst umfassender praktischer Erfahrungen in den wichtigsten juristischen Tätigkeitsfeldern, das im derzeitigen Ausbildungssystem weitgehend der Ausbildung im Vorbereitungsdienst vorbehalten ist. Da das vor-

⁶⁰⁵ Hamburger Modell, a.a.O., S. 5.

liegende Grundmodell den Vorbereitungsdienst zwar zeitlich kürzen, dafür aber von der Prüfungsvorbereitung für die zweite Staatsprüfung befreien will, dürfte es zur Vermittlung dieser Kompetenz geeignet sein.

Zusammenfassend ist festzuhalten, dass das vorliegende Grundmodell zur Vermittlung der erforderlichen methodischen Fähigkeiten grundsätzlich geeignet ist.

(d) Vermittlung der Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten

Die Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten wird durch ein wissenschaftlich ausgerichtetes Studium vermittelt.

Die Wissenschaftlichkeit der Ausbildung umfasst verschiedene Aspekte. Hierzu zählt zunächst die Vermittlung eines – idealerweise umfassenden – Verständnisses der dogmatischen Grundstruktur des Rechts einschließlich seiner geschichtlichen, gesellschaftlichen, wirtschaftlichen, politischen und rechtsphilosophischen Grundlagen sowie die Vermittlung der Technik des juristischen Argumentierens und Entscheidens. Die Studierenden sollen darin geschult werden, derartige Entscheidungsprozesse exemplarisch nachzuvollziehen, um hierdurch auch komplexe Problemstellungen einer eigenständigen und abgewogen begründeten - bei Bedarf auch kritisch hinterfragten - Lösung zuführen zu können⁶⁰⁶.

Das Modell ist nach den jeweiligen Modellbeschreibungen grundsätzlich darauf ausgerichtet, diese Anforderung zu erfüllen. Bereits den Bachelor-Absolventen soll neben solidem⁶⁰⁷ bzw. sogar breitem⁶⁰⁸ Grundwissen in

⁶⁰⁶ S.o. Kapitel VI. 1. b) dd) und 2. a).

⁶⁰⁷ Hamburger Modell, a.a.O., S. 7ff.

den drei großen Kerngebieten des Rechts vor allem das juristische Handwerkszeug und die Methodik vermittelt werden, um mit Hilfe dieser Instrumente auch unbekannte Rechtsprobleme einer rationalen, überzeugend begründeten Lösung zuführen zu können.

Die Verfasser des Hamburger Modells betonen insoweit ausdrücklich, dass die Vermittlung methodischer Kenntnisse im Vordergrund der Ausbildung stehe und dass eine wissenschaftliche Juristenausbildung eine gründliche Berücksichtigung der Grundlagendisziplinen wie Methodenlehre, Rechtstheorie, Rechtsphilosophie und Rechtsvergleichung erforderlich mache⁶⁰⁹. Während dieser Aspekt der wissenschaftlichen Ausbildung nach dieser Variante vollständig umgesetzt wird, können den Studierenden aber aufgrund der geplanten „deutlichen Entschlackung“ des Katalogs der Ausbildungsgegenstände die übergreifenden Zusammenhänge des geltenden Rechts nicht hinreichend vermittelt werden. Dies birgt die Gefahr, dass die Studierenden die dogmatische Gesamtstruktur des Rechts nicht erfassen können.

Auch die Variante von Jeep postuliert eine wissenschaftliche Ausbildung, verfolgt hierfür aber eine andere Konzeption. Der wissenschaftliche Anspruch soll im Rahmen des Staatsexamens dezidiert geprüft werden, indem eine Prüfungsklausur eine wissenschaftliche Abhandlung zu einem Thema als Aufgabenstellung erhält⁶¹⁰. Hierbei bleibt jedoch unklar, wie weit dieser wissenschaftliche Anspruch tatsächlich geht, da eine Bachelorarbeit als Studienabschluss mit der Begründung abgelehnt wird, dass „eine solche qualifizierte wissenschaftliche Arbeit ... strukturell in das Mas-

⁶⁰⁸ Jeep, a.a.O., S. 17.

⁶⁰⁹ Hamburger Modell, a.a.O., S. 5.

⁶¹⁰ Jeep, a.a.O., S. 18.

terstudium gehöre“⁶¹¹. Soweit Jeep hier darauf verweist, dass der Bachelor-Absolvent seine Befähigung, eine längere Arbeit auf anerkanntem Niveau zu schreiben, im Rahmen eines Seminars durch eine Seminararbeit nachweisen könne⁶¹², erscheint dies nicht ausreichend, da eine Seminararbeit regelmäßig eine erheblich geringere Bearbeitungstiefe als eine Studienabschlussarbeit hat und ihr damit ein geringerer wissenschaftlicher Stellenwert zukommt. Darüber hinaus sieht diese Modellvariante während des Bachelor-Studiums keine Vermittlung der Grundlagenfächer vor und verortet sie eher im fakultativen Masterstudium⁶¹³. Bei entsprechender Ausgestaltung böte zwar auch das Modell Jeep grundsätzlich die Gelegenheit, die Grundlagenfächer im Bachelor-Studium zu lehren. Angesichts des umfangreichen Pflichtfachstoffes dürfte eine solche Möglichkeit aber nicht realistisch sein.

Ein weiterer Aspekt der Wissenschaftlichkeit der Ausbildung ist die Verknüpfung von rechtswissenschaftlicher Forschung und praktischer Rechtsanwendung. Da das Grundmodell die universitäre Ausbildung und Prüfung von der Eingangsprüfung für den praktischen Ausbildungsabschnitt trennt, ist hier zu befürchten, dass sich die universitäre Rechtswissenschaft nicht mehr in dem Maße mit den Anforderungen der Rechtspraxis auseinandersetzt und vertraut bleibt, wie es derzeit der Fall ist⁶¹⁴. Soweit Jeep hierzu ausführt, dass die Hochschullehrer „zwingend auch im Staatsexamen prüfen müssen“, ist nicht ersichtlich, woraus sich diese Verpflichtung rechtlich herleiten lassen soll. Professoren sind nach den Hochschulgesetzen der Länder dazu verpflichtet, die ihrer Hochschule jeweils obliegenden Aufga-

⁶¹¹ Jeep, a.a.O., S. 14.

⁶¹² Jeep, a.a.O., S. 14.

⁶¹³ Eine ausdrückliche Positionierung nimmt Jeep nicht vor, die Ausführungen auf S. 21 deuten jedoch darauf hin.

⁶¹⁴ Siehe oben Kap. IX.2.a) dd) (1) (d)

ben in Wissenschaft und Kunst, Forschung, Lehre und Weiterbildung wahrzunehmen, wozu auch die Mitwirkung an Prüfungen gehört, durch die ein Hochschulstudium abgeschlossen wird⁶¹⁵. Da das Hochschulstudium nach dem Grundmodell mit der universitären Bachelorprüfung abgeschlossen wird und das Staatsexamen als davon unabhängige Eingangsprüfung für den juristischen Vorbereitungsdienst konzipiert ist, kann von den Professoren nach derzeitiger Rechtslage nur die Abnahme der das Studium abschließenden Bachelorprüfung, nicht aber die Mitwirkung an der Eingangsprüfung für das Referendariat verlangt werden. Dass eine solche Mitwirkungspflicht *de lege ferenda* geschaffen werden kann, erscheint sehr zweifelhaft. Die Pflicht, an einer universitätsfremden Prüfung mitzuwirken, dürfte nämlich einen Eingriff in die Wissenschaftsfreiheit gem. Artikel 5 Abs. 3 GG darstellen, da diese nicht nur die freie Wahl von Gegenstand, Form, Methode und Inhalt von Forschung und Lehre, sondern auch die Freiheit der äußeren Forschungs- und Lehrbedingungen wie Ort und Zeit umfasst⁶¹⁶. Die Lehr- und Forschungsautonomie der Professoren kann zwar begrenzt werden, soweit dies durch den Ausbildungszweck der Hochschule gefordert ist; die Professoren haben danach eine Amtspflicht, an der Erfüllung der institutionellen Ausbildungsaufgabe ihrer Hochschule mitzuwirken⁶¹⁷. Die Teilnahme an einer nachuniversitären Prüfung gehört aber nicht mehr zur Ausbildungsaufgabe der Hochschule, so dass nicht ersichtlich ist, wie die Verpflichtung zur Mitwirkung an einer solchen Prüfung verfassungsrechtlich gerechtfertigt werden könnte.

⁶¹⁵ Vgl. beispielsweise § 24 Abs. 1 Nds. Hochschulgesetz; § 46 Abs. 1 LHG B-W; Artikel 9 Abs. 1 BayHSchPG.

⁶¹⁶ Maunz-Dürig-Scholz, GG, Art. 5 Abs. 3 Rn. 110f. m.w.N.

⁶¹⁷ Pernice, in: Dreier (Hrsg.), GG, 2. Aufl., Artikel 5 Abs. 3 Rn. 33; Maunz-Dürig-Scholz, GG, Art. 5 Abs. 3 Rn. 174

Zusammenfassend ist festzustellen, dass das Modell grundsätzlich nicht ungeeignet ist, die Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten zu vermitteln. Im Vergleich zur derzeitigen Ausbildung sind jedoch Abstriche zu machen, da die Gefahr einer teilweisen Abkopplung der Rechtswissenschaft von der Rechtspraxis besteht. Zudem gewährleistet die Variante des Hamburger Modells nicht, dass die Studierenden einen Überblick über die Gesamtstruktur des positiven Rechts erhalten. Die Jeep-Variante lässt demgegenüber eine Reduzierung des wissenschaftlichen Niveaus befürchten.

(e) Eignung zur Entwicklung von Innovationsfähigkeit

Wie bereits in Kapitel IX.2.a) dd) (1) (e) ausgeführt, kann die Gestaltung der Ausbildung die Entwicklung von Innovationsfähigkeit in einem gewissen Umfang beeinflussen, da ein Ausbildungssystem, in dem wiederholt neuartige juristische Probleme, insbesondere auch solche rechtsgebietsübergreifender Art, behandelt und gelöst werden, die Entwicklung von Kreativität bei der juristischen Falllösung fördert und die Studierenden daran gewöhnt, künftig auch selbständig mit neuartigen Problemstellungen fertig zu werden. Eine Vermittlung des Rechtsstoffs in Modulen steht der Entwicklung von Innovationsfähigkeit nicht entgegen. Aus diesem Grund bestehen unter dem Gesichtspunkt modularisierter Studiengänge gegen die Eignung des vorliegenden Modells zur Förderung dieser Kompetenz keine Vorbehalte. Die im Hamburger Modell skizzierte Ausbildungsmethode, einen lebensnahen Sachverhalt in verschiedene Varianten zu entwickeln und so ein gesamtes Rechtsgebiet zu erschließen⁶¹⁸, erscheint im Gegenteil sogar sehr gut geeignet, um die Innovationsfähigkeit zu fördern. Einschränkend ist allerdings zu berücksichtigen, dass mit einer Modularisierung des Studiums regelmäßig ein relativ hoher Grad der Verschulung

⁶¹⁸ Hamburger Modell, a.a.O., S. 8.

einhergeht, was sich wiederum mindernd auf die Fähigkeit und die Bereitschaft zum selbständigen und kritischen Denken und Handeln auswirken kann⁶¹⁹.

Insgesamt betrachtet erscheint das Grundmodell nicht weniger als die derzeitige Ausbildung dafür geeignet zu sein, die Innovationsfähigkeit der Studierenden zu fördern.

(f) Vermittlung von Schlüsselqualifikationen und sozialer Kompetenz

Im Gegensatz zum Modell Müller-Piepenkötter wollen beide Modellvarianten die Schlüsselqualifikationen nicht in Form eigener Veranstaltungen vermitteln, sondern diese überwiegend bzw. ganz in die fachbezogenen Veranstaltungen integrieren⁶²⁰. Gedanklicher Hintergrund dieses Konzepts ist die Überlegung, dass insbesondere spezielle Vorlesungen kein geeigneter Veranstaltungstypus für den Erwerb von Schlüsselqualifikationen seien, da sie kaum eine eigene Mitwirkung ermöglichen. Eine aktive Beteiligung der Studierenden, beispielsweise in Form von Moderationen, Veranstaltungsleitungen, Kurzreferaten und Diskussionen fördere dagegen nicht nur die entsprechenden Kompetenzen, sondern steigere auch den Lernprozess hinsichtlich des jeweiligen Fachgebietes⁶²¹. Diese Erwägungen sind gut nachvollziehbar, so dass das Grundmodell ohne weiteres geeignet erscheint, die für die reglementierten juristischen Berufe erforderlichen Schlüsselqualifikationen zu vermitteln. Allerdings ist zu berücksichtigen, dass es nicht mit Artikel 5 Abs. 3 Grundgesetz vereinbar

⁶¹⁹ Vgl. IX. 2. a) dd) (1) (e).

⁶²⁰ Hamburger Modell, a.a.O., S. 18; Jeep, a.a.O., S. 17.

⁶²¹ Hamburger Modell, a.a.O., S. 15; Jeep, a.a.O., S. 17.

wäre, Hochschullehrenden per Gesetz oder durch eine Studienordnung die verbindliche Vorgabe zu machen, ihre Veranstaltungen auf eine derartige Weise zu gestalten⁶²². Die Realisierung dieses Konzepts kann daher nicht als sicher angesehen werden, sondern hängt einzig und allein davon ab, dass die Hochschullehrenden ihm freiwillig nachkommen.

(g) Vermittlung von Fremdsprachenkompetenz

Hinsichtlich der Vermittlung fachspezifischer Fremdsprachenkenntnisse zeigt sich ein differenziertes Bild. Das Hamburger Modell postuliert diese Anforderung nicht und sieht daher auch keine entsprechenden Veranstaltungen in seinem beispielhaften Curriculum vor. Die Studierenden hätten demnach keine Pflicht zum Erwerb derartiger Sprachkenntnisse. Sie hätten allerdings im Rahmen des von ihnen frei wählbaren Schwerpunkts die Möglichkeit dazu, sofern die Fakultäten ein entsprechendes Angebot bieten.

Jeep sieht es demgegenüber als zukünftige Selbstverständlichkeit für den normalen Studierenden an, einen Teil seines Studiums im Ausland zu verbringen, um dort vorzugsweise einen LL.M. zu erlangen⁶²³. Auch hier stellt sich allerdings wiederum die Frage, wie die Studierenden es schaffen sollen, innerhalb von acht Semestern einen umfangreicheren Pflichtstoffkatalog als bisher sowie den wesentlichen Inhalt des bisherigen juristischen Vorbereitungsdienstes zu lernen und zusätzlich noch ein Studium im Ausland zu absolvieren.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass die Variante des Hamburger Modells zwar die Möglichkeit zum Erwerb von fachspezifischen Fremd-

⁶²² Vgl. BVerfGE 55, 37 (68)

⁶²³ Jeep, a.a.O., S. 17.

sprachenkenntnissen bietet, diese jedoch nicht als verbindlich vorschreiben will. Die Variante von Jeep dürfte aufgrund des umfangreichen Pflichtstoffprogramms kaum Spielraum lassen, daneben noch fachspezifische Fremdsprachenkenntnisse zu erwerben.

(h) Entwicklung von Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein

Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein sind Kompetenzen des Juristen, die nicht unmittelbar gelehrt werden können. Ihre Entwicklung kann lediglich im Rahmen der Ausbildung Anstöße erhalten. Etwaige Einschränkungen gegenüber der derzeitigen Ausbildung sind hinsichtlich des vorliegenden Modells nicht erkennbar.

(2) Wissenschaftlichkeit der Ausbildung

Hierzu wird auf die Ausführungen oben (1) (d) verwiesen.

(3) Internationale Wettbewerbsfähigkeit

Eine Juristenausbildung entspricht inhaltlich den Anforderungen des internationalen Wettbewerbs, wenn sie denjenigen Studierenden, die später in einem internationalen Kontext tätig sein wollen, neben Kenntnissen des internationalen Rechts und Fremdsprachenkenntnissen auch die Fähigkeit vermittelt, sich in fremde Rechtsordnungen einzuarbeiten.

Das Grundmodell ist darauf ausgerichtet, den Studierenden vor allem die juristische Methodik zu vermitteln, die ihnen die Einarbeitung in fremde Rechtsgebiete ermöglichen soll⁶²⁴. Zudem bieten die beiden etwas näher ausgearbeiteten Modellvarianten nach ihrer Konzeption die Möglichkeit, Kenntnisse des internationalen Rechts oder einer fremden Rechtsordnung zu erwerben. Der in beiden Varianten vorgesehene Spielraum der Studierenden bei der Gestaltung ihres Studiums (20% im Hamburger Modell, 30% bei Jeep) könnte bei entsprechender Ausgestaltung des Curriculums auch einen Auslandsaufenthalt zulassen; Jeep erklärt hierzu sogar, dass Auslandsaufenthalte für normale Studierende zukünftig eine Selbstverständlichkeit werden sollten⁶²⁵.

Es stellt sich allerdings die Frage, ob die Studierenden tatsächlich die Möglichkeit eines Auslandsstudiums in größerer Zahl wahrnehmen würden. Dafür spräche, dass die Modularisierung und die ECTS-Benotung eine Anrechnung für das deutsche Studium im Rahmen des Wahlbereichs - bei entsprechend flexiblem Zuschnitt der Module in diesem⁶²⁶ - noch leichter machen könnte.

Andererseits steht jedoch zu befürchten, dass nur wenige Studierende den Mut für einen Auslandsaufenthalt während des Bachelor-Studiums aufbringen und sich stattdessen auf die Staatsprüfung vorbereiten. Denn angesichts der vom Grundmodell vorgesehenen Zugangsverschärfung zum Referendariat, nach der hierfür ein mindestens befriedigendes Ergebnis in der Staatsprüfung erforderlich sein soll und damit nur noch etwa 50

⁶²⁴ Vgl. oben (1) (c)

⁶²⁵ Jeep, a.a.O., S. 17. Wie die Studierenden dies angesichts des deutlich erweiterten Pflichtstoffkatalogs zeitlich schaffen sollen, verrät er jedoch nicht.

⁶²⁶ Zu den derzeit in anderen Studiengängen in Deutschland allerdings zu beobachtenden Schwierigkeiten der Anrechnung von an einer anderen Universität erworbenen Studien- und Prüfungsleistungen vgl. oben Kapitel IV. 3. b) bb) (1).

– 60 % der Studierenden dieses Ziel erreichen⁶²⁷, dürfte die Vorbereitung für die über den weiteren Berufsweg entscheidende Staatsprüfung eine ungleich höhere Priorität besitzen als derzeit. Denkbar wäre insoweit allerdings auch, dass die Studierenden ihre internationale Wettbewerbsfähigkeit im Rahmen eines anschließenden Masterstudiums steigern. Vor diesem Hintergrund lässt sich nicht hinreichend sicher abschätzen, ob und in welchem Umfang die Studierenden die konzeptionell grundsätzlich vorhandenen Möglichkeiten zum Erwerb international wettbewerbsrelevanter Kenntnisse und Fähigkeiten nutzen würden.

Die internationale Wettbewerbsfähigkeit der Ausbildung hängt darüber hinaus davon ab, was für ein Renommee sie genießt⁶²⁸.

Nach dem Grundmodell ist für den Zugang zur postuniversitären Ausbildung ein Bachelorabschluss ausreichend. Da viele Länder hierfür jedoch einen Masterabschluss verlangen⁶²⁹, ist nicht auszuschließen, dass das internationale Ansehen deutscher Volljuristen sinkt, da einem Bachelorabschluss nicht der wissenschaftliche Wert eines Masterabschlusses beigegeben wird. Damit deutsche Bewerber diese Einschätzung widerlegen können, müssten sie zunächst die erste Hürde der Vorauswahl überstehen; ob ihnen dies gelingt, kann nicht abgesehen werden.

Soweit man schließlich auch die Attraktivität der deutschen Juristenausbildung für ausländische Studierende unter den Begriff der internationalen Wettbewerbsfähigkeit fasst, ist das Modell aufgrund seiner Modularisierung und seiner ECTS-Benotung positiv zu bewerten. Ausländischen Studierenden könnte dies helfen, in Deutschland erbrachte Studienleistungen

⁶²⁷ Hamburger Modell, a.a.O., S. 18; Jeep, a.a.O., S. 20.

⁶²⁸ Siehe oben Kapitel VI. 2. b) aa) (2)

⁶²⁹ Vgl. Kapitel IV.4.

leichter auf ihre Ausbildung im Herkunftsstaat anrechnen zu lassen. Diese Möglichkeit dürfte für ausländische Studierende einen Anreiz dafür bieten, einen Teil ihres Studiums in Deutschland zu verbringen.

(4) Eignung des Modells zur Vermittlung praktischer Erfahrungen

Das Grundmodell zielt darauf ab, den Absolventen während der Ausbildung ein hohes Maß an praktischen Erfahrungen zu ermöglichen. Vorgeesehen ist zunächst ein mehrwöchiges Auftaktpraktikum zu Beginn des Bachelor-Studiums, in dem die Studierenden einen Einblick in die Bandbreite der reglementierten juristischen Berufe erhalten sollen⁶³⁰. Im weiteren Verlauf des Studiums soll noch ein weiteres Vertiefungspraktikum⁶³¹, bzw. noch drei weitere Praktika⁶³² dazukommen. Nach beiden Varianten kommt den Praktika dabei ein größeres Gewicht als im derzeitigen System zu, da für die Anerkennung ein Praktikumsbericht⁶³³ bzw. die Erfüllung einer „besonderen Aufgabe“ verlangt wird, in der der Studierende während seines Vertiefungspraktikums je nach seinem Schwerpunkt z.B. einen Vertrags-, Gesetzes-, Kabinettsvorlage- oder Anklageschriftentwurf zu fertigen hat, welcher von einem Verantwortlichen der Praktikumsstelle bewertet wird⁶³⁴. Es erscheint zweifelhaft, ob ein Auftaktpraktikum in der geplanten Form sinnvoll ist, da die Studierenden zu Beginn des Studiums nicht über das nötige Wissen verfügen, um die im Praktikum erlebten Sachverhalte auch

⁶³⁰ Hamburger Modell, a.a.O., S. 16, Jeep, a.a.O., S. 15.

⁶³¹ Hamburger Modell, a.a.O., S. 17

⁶³² Jeep, a.a.O., S. 16.

⁶³³ Jeep, a.a.O., S. 16

⁶³⁴ Hamburger Modell, a.a.O., S. 17.

nur einigermaßen einordnen zu können⁶³⁵. Gleichwohl erscheint das Grundmodell 3 im Vergleich mit dem jetzigen System besser geeignet, die Studierenden zu einer intensiveren Befassung mit den Praktikumsinhalten zu veranlassen. Denn in der derzeitigen Praxis sind die während des Studiums abzuleistenden Praktika zwar eine Voraussetzung für die Meldung zur Pflichtfachprüfung⁶³⁶; inhaltlich spielen sie jedoch keine nennenswerte Rolle. Demgegenüber dürften die vom Grundmodell vorgesehenen verschärften Anerkennungsbedingungen dazu führen, dass die Studierenden die Praktika ernster als bisher nehmen⁶³⁷.

Auch nach dem Grundmodell 3 soll die praktische Umsetzung des Erlernen allerdings wie bislang hauptsächlich im Rahmen des Vorbereitungsdienstes stattfinden; hier erhalten die Studienabsolventen die Gelegenheit, ihre juristischen Kenntnisse und Fähigkeiten in der Praxis auf konkrete Fallgestaltungen anzuwenden. Im Vergleich mit dem bisherigen Ausbildungssystem bestehen jedoch zwei wesentliche Unterschiede, da das Referendariat kürzer werden (Jeep: 12 Monate, Hamburger Modell: 16 Monate, Döring: 18 Monate) und ohne zweite Staatsprüfung enden soll. Das Grundmodell geht dabei von der Überlegung aus, dass ein kürzeres Refe-

⁶³⁵ Nach dem Hamburger Modell, a.a.O., S. 17, sollen die Studierenden beispielsweise innerhalb von sieben Tagen eine Sitzung des Bundes- oder Landtages sowie ein Justizministerium besuchen, zwei Übungen zur Erstellung eines Gesetzesentwurfs und einer Bürgersprechstunde absolvieren, ein Planfeststellungsverfahren kennenlernen sowie eine Kommunalverwaltung, ein Verwaltungs- bzw. Sozialgericht und den Datenschutzbeauftragten besuchen. Abgesehen davon, dass ein solches Programm nicht ganz einfach mit den betreffenden Institutionen abzustimmen sein dürfte, wird ein solcher Schnelldurchlauf durch das Öffentliche Recht kaum einen inhaltlichen Eindruck hinterlassen können.

⁶³⁶ Vgl. beispielsweise § 4 Abs. 1 Nr. 2 NJAG, § 7 Abs. 1 Nr. 4 JAG NRW

⁶³⁷ Fraglich erscheint allerdings, ob das Hamburger Modell tatsächlich umsetzbar wäre, da es einen erheblichen Aufwand für die Praktikumsstelle bedeutet, eine „Besondere Aufgabe“ zu erstellen, zu betreuen und zu bewerten. Es kann zumindest nicht ohne weiteres angenommen werden, dass sich jederzeit genügend Praktikumsstellen finden, die einen solchen Aufwand auf sich nehmen.

referendariat dieselben Inhalte wie bisher vermitteln könne, da die Vorbereitung auf die zweite Staatsprüfung entfalle und sich die Referendare deshalb zeitlich und inhaltlich viel intensiver auf die praktische Arbeit konzentrieren könnten⁶³⁸. Diese Überlegung erscheint in sich schlüssig, so dass auch ein verkürztes Referendariat grundsätzlich geeignet sein kann, den Referendaren praktische Erfahrungen im selben Umfang wie bisher zu vermitteln⁶³⁹.

(5) Freiräume für den Erwerb fachfremder Zusatzqualifikationen

Nach seinem Konzept ermöglicht das Grundmodell 3 im Bachelor-Studium auch die Befassung mit fachfremden, nichtjuristischen Inhalten. Ob diese Freiräume von den Studierenden auch tatsächlich genutzt werden, erscheint aber angesichts der für den Zugang zum Referendariat und damit für den weiteren juristischen Berufsweg allein entscheidenden Bedeutung der Staatsprüfung zweifelhaft.

(6) Auswirkungen des Modells auf die Betreuungsrelation

Die Einführung einer Bachelor-/Masterstruktur hat nicht per se auch Auswirkungen darauf, welche Arten an Lehrveranstaltungen im Studium angeboten werden. Angesichts dessen lassen sich keine generellen Aussagen dazu treffen, welche Auswirkungen das Grundmodell 3 auf die Betreuungsrelation hätte. Allerdings dürfte die Variante von Jeep wohl zwingend mit einer Erhöhung der Betreuungsrelation einhergehen müssen, da die

⁶³⁸ Vgl. Döring, Schreiben vom 21.08.2008, S. 2; Jeep, a.a.O., S. 23

⁶³⁹ Eine Verkürzung auf 12 Monate dürfte allerdings auch bei durchgehender Präsenz nicht aufgefangen werden können, vgl. Döring, a.a.O., S. 2.

Studierenden bereits lernen sollen, Gutachten, Urteile, Schriftsätze und rechtsgestaltende Akte zu erstellen⁶⁴⁰. Das Erlernen und Einüben der Relations- und Urteilstechnik macht einen wesentlichen und betreuungsintensiven Teil des juristischen Vorbereitungsdienstes aus, so dass sicher davon ausgegangen werden muss, dass diese zusätzliche Aufgabe auch eine erhebliche Erweiterung der universitären Ausbildungskapazitäten verlangt.

(7) Bewertung des Prüfungssystems

(a) Universitäre Bachelor- und Masterprüfungen

Dadurch, dass ab dem ersten Semester studienbegleitende Modulprüfungen vorgesehen sind, treten auch im vorliegenden Modell die hierdurch bedingten, bereits erörterten Vorteile ein (insbesondere laufende Rückmeldungen über den Leistungsstand, Anhalten zu kontinuierlicher Mitarbeit)⁶⁴¹.

Ob hingegen ein frühzeitiges Ausscheiden ungeeigneter Studierender gewährleistet ist, lässt sich nicht sicher beurteilen. Im Gegensatz zum Modell Müller-Piepenkötter, bei der die Note der Bachelorabschlusses nach drei Jahren Studium für die Aufnahme des obligatorischen Masterstudiums von Bedeutung ist, hängt die Zulassung zur staatlichen Eingangsprüfung und damit der Fortgang der volljuristischen Ausbildung beim Grundmodell 3 nur davon ab, dass der Bachelorabschluss überhaupt erreicht wird. Damit kommt es für eine möglichst frühe Auslese darauf an, wie die jeweilige

⁶⁴⁰ Vgl. Jeep, a.a.O., S. 18, 30

⁶⁴¹ vgl. oben IX.2.a)dd)(7)(a)

Hochschule die Mindestanforderungen für die Verleihung des Bachelorgrades definiert und wie die Prüfungsordnung hinsichtlich der Möglichkeiten ausgestaltet wird, die studienbegleitenden Prüfung zu wiederholen. Gegenüber dem derzeitigen Ausbildungssystem mit seiner nicht zu einer wirksamen Auslese führenden Zwischenprüfung stellt das Grundmodell 3 jedoch keine Verschlechterung dar.

Stellt man auf den Zeitpunkt des Erwerbs des Bachelorgrades ab, so ist das Grundmodell 3 mit dem derzeitigen System vergleichbar. Im Vergleich zum Modell Müller-Piepenkötter, bei dem sich die Absolventen bereits nach drei Jahren mit einem Bachelorabschluss in der Tasche beruflich umorientieren können, müssen die jungen Juristen beim Grundmodell 3 ein Jahr länger warten⁶⁴².

Wie bereits ausgeführt⁶⁴³ sind die universitären Bachelorprüfungen nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses nicht hinreichend geeignet, die Eignung für den juristischen Vorbereitungsdienst festzustellen. Denn rein universitäre Prüfungen erscheinen nicht genügend aussagekräftig, jedenfalls nicht hinreichend vergleichbar.

(b) Staatliche Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst

Auch das Grundmodell 3 sieht aus Gründen der Qualitätssicherung bzw. zur Sicherstellung eines einheitlichen Mindeststandards aller zukünftigen Referendare eine staatliche Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst bzw. eine einheitliche Staatsprüfung (Modell Jeep) vor. Die vorgeschlagene

⁶⁴² beim Hamburger Modell evtl. nur ein halbes Jahr länger

⁶⁴³ siehe oben IX.2.a)dd)(7)(a)

nen Prüfungen können wegen ihrer jeweiligen Besonderheiten nur als bedingt geeignet angesehen werden, um zu verhindern, dass ungeeignete Bewerber in den Vorbereitungsdienst übernommen werden.

Die nach dem Hamburger Modell vorgesehene Prüfung umfasst das im Bachelor-Studium erworbene materiellrechtliche, methodische und dogmatische juristische Können, das in 12 Klausuren in Form von Gutachten (Falllösungen, Vertragsgestaltungen) und einer mündlichen Prüfung (Aktenvortrag oder freier Vortrag, mündliches Prüfungsgespräch in den drei zentralen Rechtsgebieten, evtl. zusätzlich Gesprächsrunde zwischen den Kandidaten zu einem vorgegebenen juristischen Thema) abgeprüft wird. Die Prüfung entspricht damit nur vom Grobraster her der bisherigen staatlichen Pflichtfachprüfung. Sie sieht eine Verdoppelung der Anzahl von Klausuren vor⁶⁴⁴, was als deutliche Verschärfung der Anforderungen anzusehen ist. Mit diesen Klausuren wird lediglich ein eingeschränkter Pflichtfachkatalog abgeprüft.

Während die erhöhte Klausuranzahl die Auslesefunktion für sich betrachtet im Wesentlichen erfüllt und den Vorteil hat, dass „Ausreißernoten“ weniger stark ins Gewicht fallen, führt die Reduzierung der Prüfungsgegenstände dazu, dass das von dem überwiegenden Teil des Koordinierungsausschusses für erforderlich gehaltene juristische Können durch diese Prüfung gleichwohl nicht hinreichend festgestellt werden kann.

Ferner erhöht sich infolge der Verdoppelung der Klausurenzahl die Prüfungslast in einem ganz erheblichen Umfang. Die Anfertigung von insgesamt 12 Klausuren mag noch innerhalb der Grenze des Zumutbaren liegen. Jedoch sollte die Prüfungslast nicht ohne Not erhöht werden. Einen überzeugenden Grund für eine Verdoppelung vermag der Koordinierungs-

⁶⁴⁴ § 5d Abs. 2 Satz 3 DRiG schreibt lediglich „schriftliche und mündliche Leistungen“ vor. Bisher werden in den Bundesländern lediglich zwischen fünf und sieben, zumeist sechs Klausuren verlangt.

ausschuss hingegen nicht zu erblicken. Die Verfasser des Hamburger Modells führen als einziges Argument eine größere Objektivität der Prüfungsergebnisse ins Feld. Ein Beleg hierfür wird jedoch über die geringere Bedeutung von „Ausreißernoten“ hinaus nicht gebracht. Eine optimale Klausurenzahl lässt sich sicherlich nicht bestimmen. Jedoch hat der Koordinierungsausschuss Zweifel daran, dass allein eine Verdoppelung der bisherigen Klausurenzahl die Objektivität der Ergebnisse steigern würde.

Nach dem Modell Jeep sollen ebenfalls zwölf Klausuren nebst mündlicher Prüfung durchgeführt werden. Hinsichtlich der Verdoppelung der Klausurenzahl gilt das zum Hamburger Modell Ausgeführte entsprechend.

Jeep schlägt zugleich vor, entsprechend der Ausgestaltung des Studiums auch den Prüfungsumfang entsprechend auszuweiten. Dies führt auch dann zu einer Erhöhung der Prüfungslast, wenn Einschränkungen bei der Tiefe der Bearbeitungen gemacht werden.

Soweit die Einbeziehung von Klausurtypen aus dem bisherigen zweiten Examen gefordert wird, führt dies zu der grundsätzlichen Überlegung, ob die Ausweitung des Prüfungstoffes einschließlich der „Theorie der Praxis“ realistisch ist. Hier ist an die oben geäußerte Kritik am Zuschnitt des Studiums anzuknüpfen⁶⁴⁵. Hält man es für nicht umsetzbar, dass in der für das Bachelor-Studium zur Verfügung stehenden Zeit trotz „Abstrichen in der Tiefe“ das notwendige Wissen einschließlich wesentlicher Teile der bisherigen Referendarausbildung vermittelt werden kann, dann muss realistischere auch damit gerechnet werden, dass nur die wenigsten Prüflinge die vorgeschlagene umfassende einheitliche Staatsprüfung bestehen würden. Um dies zu vermeiden müssten die Bewertungsmaßstäbe wohl stark abgesenkt werden, wodurch die Prüfung keine wirksame Auslese ungeeigneter Prüflinge mehr leisten könnte.

⁶⁴⁵ vgl. IX. 2. b) dd) (1) (a) (bb)

Die Abkopplung der staatlichen Eingangsprüfung vom rechtswissenschaftlichen Studium würde zu einem weitgehenden Auseinanderfallen von Lehre und Prüfung mit den bereits dargelegten möglichen Folgeerscheinungen führen. Wegen der Einzelheiten wird auf die Ausführungen beim Grundmodell 1 verwiesen.⁶⁴⁶

(c) Staatsprüfung am Ende des Vorbereitungsdienstes

Eine am Ende des Vorbereitungsdienstes stehende Staatsprüfung ist zur Feststellung des Kenntnis- und Qualifikationsniveaus der Absolventen der volljuristischen Ausbildung prinzipiell geeignet.

Da das Modell Jeep auf eine zweite Staatsprüfung verzichten will, findet eine solche Überprüfung am Ende der Ausbildung nicht statt. Wie unter VI.2.e)bb)(3) ausgeführt, hält der Koordinierungsausschuss es für unabdingbar, dass im Interesse der Bevölkerung an der Sicherung von Qualität, Vergleichbarkeit und Transparenz der volljuristischen Qualifikation am Ende der volljuristischen Ausbildung der Nachweis steht, dass der Absolvent über ein den berufsfähigen Volljuristen auszeichnendes Kenntnis- und Qualifikationsniveau verfügt. Prüfungen in der Anfangs- und Mittelphase der Ausbildung können die Fähigkeiten und Kenntnisse noch nicht in der nötigen Breite und Tiefe abfragen. Das Prüfungskonzept des Modells Jeep gewährleistet dies nicht. Unabhängig davon, ob die vorgeschlagene erweiterte Staatsprüfung nach Beendigung des Studiums realistisch ist, fehlen den jungen Juristen zu diesem Zeitpunkt praktische Erfahrungen, die nur durch den Vorbereitungsdienst vermittelt werden können. Das praktische Geschick bei der Fallbearbeitung durch einen Anwalt lässt sich beispielsweise sinnvoll erst ganz am Ende der Ausbildung ab-

⁶⁴⁶ siehe oben IX.2.a)dd)(7)(b)

prüfen; eine auf der „Theorie der Praxis“ basierende Prüfung zu einem früheren Zeitpunkt ist unzureichend.

Das Defizit kann auch nicht überzeugend dadurch ausgeglichen werden, dass die Ausbilder im Referendardienst nach Maßgabe eines Anforderungskataloges Arbeitsberichte und qualifizierte Zeugnisse schreiben. Diese mögen zwar aussagekräftiger sein als die derzeitigen während des Vorbereitungsdienstes zu erstellenden Zeugnisse. Es kann jedoch nicht damit gerechnet werden, dass durch die genannten Nachweise ein objektives und realistisches Bild vom Leistungsvermögen des jeweiligen Absolventen gezeichnet wird. Zu vielfältig sind die psychologischen Faktoren, die in vielen Fällen eine zu günstige Beurteilung zur Folge haben, wobei Manipulationsmöglichkeiten – etwa bei der Erstellung der Arbeitsberichte – noch gar nicht erfasst sind. Insbesondere eine Vergleichbarkeit der Leistungsnachweise kann nicht gewährleistet werden.⁶⁴⁷ Potenzielle Arbeitgeber hätten keine hinreichend zuverlässige Entscheidungsgrundlage mehr, was sich auch aus Sicht der arbeitssuchenden Absolventen generell als Nachteil erweisen dürfte.

Das Hamburger Modell erwägt alternative Prüfungselemente. Neben „qualifizierten Stationszeugnissen“ und Arbeitsgemeinschaftsnoten seien auch von den Prüfungsämtern organisierte Abschlussklausuren am Ende der Pflichtstationen, wahlweise ein Aktenvortrag oder eine Kurzhausarbeit denkbar. Als „möglicherweise sog. Zweites Staatsexamen“⁶⁴⁸ soll eine

⁶⁴⁷ Vorstehende Erwägungen führten letztlich auch im Rahmen des Zweiten Gesetzes zur Änderung des Deutschen Richtergesetzes vom 16. August 1980 zur Abschaffung der bis dahin möglichen Anrechnung von Ausbildungsnoten auf das Ergebnis der Zweiten Juristischen Staatsprüfung (vgl. BGBl. 1980 I S. 1451, BT-Drs. 7/3604 S. 21 f., BT-Drs. 8/3972).

⁶⁴⁸ Hamburger Modell für eine Neugestaltung der Juristenausbildung Vorschläge zu einer möglichen Ausgestaltung – „theoretischer Praxistest“, S. 28: <http://www.reform-der-juristenausbildung.de/download/20081109-HH-Modell.pdf>

mündliche Prüfung durchgeführt werden, wobei eine andere Strukturierung als bisher vorgeschlagen wird⁶⁴⁹.

Hinsichtlich Stationszeugnissen gilt das zum Modell Jeep Ausgeführte hier entsprechend. Differenzierte Arbeitsgemeinschaftsnoten sind nach bisherigen Erfahrungen aussagekräftiger und objektiver, aber nach überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses gleichwohl nicht geeignet, den Leistungsstand des Referendars hinreichend wiederzugeben. Soweit Klausuren verlangt werden – die Verfasser des Hamburger Modells legen sich insoweit nicht fest – so dürfte die Abschichtung zur Feststellung des Leistungsstandes ähnlich geeignet sein, wie en bloc geschriebene Klausuren am Ende des Vorbereitungsdienstes. Allerdings hat die Abschichtung den Nachteil, dass im Laufe des Referendardienstes noch hinzukommende praktische Erfahrungen bei den ersten Klausuren von den Referendaren naturgemäß noch nicht verwertet werden können. Durch Abschichtung entsteht somit eine Reihe von Momentaufnahmen.

Die mündliche Prüfung ist als Teilleistung zur Leistungsbeurteilung geeignet. Soweit die Verfasser des Hamburger Modells eine Umstrukturierung erwägen, soll auf eine Bewertung dieser Einzelvorschläge verzichtet werden, weil sie keine Auswirkungen auf die grundsätzliche Eignung der mündlichen Prüfung haben.

Das Modell Döring sieht stationsbegleitende Abschlussprüfungen und eine mündliche Prüfung am Ende des Vorbereitungsdienstes vor. Dies ist im Ergebnis ähnlich zu bewerten wie die Prüfung nach dem Hamburger Mo-

⁶⁴⁹ Hamburger Modell für eine Neugestaltung der Juristenausbildung Vorschläge zu einer möglichen Ausgestaltung – „theoretischer Praxistest“, S. 28: <http://www.reform-der-juristenausbildung.de/download/20081109-HH-Modell.pdf> : Freier Vortrag zu einem selbst gewählten Thema mit Nachfragen und Diskussion, eine von den Prüfern lediglich beobachtete Diskussionsrunde mit mehreren Prüflingen sowie drei Fachprüfungen (Prüfungsgespräch)

dell. Mangels einer näheren Ausarbeitung des Modells Döring ist eine weitergehende, differenzierte Beurteilung jedoch nicht möglich.

(8) Auswirkungen auf die Ausbildungsdauer

Gemeinsam ist allen drei Modellvarianten ein vierjähriges Bachelor-Studium. Soweit nach dem Hamburger Modell von dreieinhalb bis vier Jahren die Rede ist, kommt die kürzere Studiendauer nur zustande, wenn man das für eine Schwerpunktbildung vorgesehene Jahr mit den drei Jahren für die Grundausbildung teilweise verschränkt. Dies wird von den Verfassern des Modells nicht weiter vertieft und dürfte hinsichtlich der Studierbarkeit mit Schwierigkeiten verbunden sein. Daher wird im Folgenden auch für das Hamburger Modell von 4 Jahren Studium ausgegangen.⁶⁵⁰ Hinzu kommt eine Eingangsprüfung, für die etwa ein halbes Jahr anzusetzen ist.

Unter Berücksichtigung der einjährigen Referendarzeit ergibt sich beim Modell Jeep eine Ausbildungsdauer von fünfteinhalb Jahren, zuzüglich (erfahrungsgemäß) einige Monate Wartezeit bis zum Antritt des Referendardienstes. Da nach Abschluss des Vorbereitungsdienstes keine Prüfungselemente mehr abzulegen sind, liegt die Ausbildungszeit nach dem Modell Jeep unter sechs Jahren. Da der Master keine Voraussetzung für die Ausübung eines reglementierten juristischen Berufes ist, kann die für das entsprechende Studium aufzuwendende Zeit nicht eingerechnet werden.

Das Hamburger Modell möchte einen 16-monatigen Vorbereitungsdienst durchführen. Ein Teil der Prüfungselemente soll während dieser Zeit ab-

⁶⁵⁰ Auch der beispielhafte Stundenplan in der Beschreibung des Hamburger Modells legt acht Semester zugrunde.

solviert werden, ggf. auch Klausuren, so dass nach dem Ende des Vorbereitungsdienstes lediglich noch die mündliche Prüfung stattfindet. Diese wird man binnen zwei Monaten organisatorisch abwickeln können, so dass zu den viereinhalb Jahren Studium und staatlicher Eingangsprüfung ca. weitere 18 Monate hinzukommen. Damit läge die gesamte Ausbildungsdauer bei sechs Jahren.

Das Modell Döring liegt wegen der um zwei Monate längeren Referendanzzeit entsprechend zwei Monate, also unwesentlich, darüber.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass die Ausbildung nach allen Varianten des Grundmodells 3 deutlich kürzer als bei der gegenwärtigen Ausbildung ist. Ähnlich wie beim Grundmodell 1 besteht aber die Gefahr, dass die Mehrzahl der Studierenden die Eingangsprüfung nicht im unmittelbaren Anschluss an das Bachelor-Studium, sondern erst nach dem Besuch eines gewerblichen Repetitoriums ablegt.⁶⁵¹ Dies würde den Abschluss der Ausbildung entsprechend verzögern.

ee) Weitere Konsequenzen des Modells

(1) Auswirkungen auf die Berufsperspektiven der Absolventen

(a) Berufsperspektiven der Absolventen der volljuristischen Ausbildung

Die Ausführungen zum Grundmodell 1 gelten entsprechend.

⁶⁵¹ siehe hierzu näher oben IX. 2. a) dd) (8)

(b) Berufsperspektiven der Bachelor- und Master-Absolventen

Hinsichtlich der Berufsperspektiven für einen Bachelor- bzw. Masterabsolventen kann im Wesentlichen auf die Darstellung zum Grundmodell 1 verwiesen werden. Ein Unterschied könnte allein aus dem Umstand resultieren, dass das Bachelor-Studium nach dem Grundmodell 3 vier Jahre dauert und daher von einer etwas höherwertigeren Ausbildung der Bachelor ausgegangen werden kann. Hingegen dürften sich die Berufsaussichten dieser Bachelor hierdurch nicht entscheidend verbessern. Die Absolventen sind am ehesten mit den Juristen mit lediglich Erster juristischer Prüfung nach dem derzeitigen System vergleichbar. Diesen gegenüber könnten auf dem Arbeitsmarkt Vorteile bestehen, wenn im Bachelor-Studium vorhandene Freiräume zur Beschäftigung mit betriebswirtschaftlichen Fragestellungen genutzt worden sind.

(2) Auswirkungen auf den Rechtsberatungsmarkt

Auf die Ausführungen zum Grundmodell 1 wird Bezug genommen.

(3) Einordnung in das System des Laufbahnrechts; Auswirkungen auf das Ansehen der juristischen Berufe

Nach dem Grundmodell 3 können die juristischen Berufe des höheren Dienstes auch ohne einen Masterabschluss erreicht werden. Dies würde – wie bereits oben unter VII. 1. c) näher dargelegt – einen laufbahnrechtlichen Systembruch darstellen.

Wie schon oben unter (3) für das internationale Ansehen deutscher Volljuristen formuliert, dürfte dieses sinken, da einem Bachelorabschluss nicht der wissenschaftliche Wert eines Masterabschlusses beigemessen wird.

(4) Auswirkungen auf die Kosten der Ausbildung

Hinsichtlich Akkreditierung und Kosten für die studienbegleitenden Prüfungen kann auf die Ausführungen zum Grundmodell 1 verwiesen werden.

Dies gilt im Wesentlichen auch für die auf Seiten der Justizprüfungsämter anfallenden Kosten. Einsparungen würden sich hier jedoch durch die Abschaffung (Modell Jeep) bzw. durch die Einschränkungen bei der abschließenden Staatsprüfung ergeben. Diese hängen von der Ausgestaltung im Einzelnen ab und sind daher derzeit nicht quantifizierbar.

(5) Auswirkungen auf die Ressortzuständigkeit für das rechtswissenschaftliche Studium

Es ergeben sich keine Abweichungen zu den Ausführungen beim Grundmodell 1.

d) Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

aa) Strukturprinzipien

Den hier zusammengefassten Reformüberlegungen des Deutschen Juristen-Fakultätentages⁶⁵², darauf aufbauend seines ehemaligen Vorsitzenden Prof. Huber⁶⁵³, denen von Konzen/Schliemann⁶⁵⁴ sowie des Mannheimer Modells⁶⁵⁵ ist gemeinsam, dass sie ein Nebeneinander von Staatsprüfung und Master für den Abschluss der Hochschulausbildung vorsehen. Für die reglementierten Berufe wird grundsätzlich an der bisherigen Ausbildung festgehalten, d.h. sie bleibt zweistufig mit Studium und Referendariat, an deren Ende jeweils eine Staatsprüfung steht. Daneben soll es alternativ für die nicht reglementierten juristischen Berufe Bachelor/Master-Studiengänge geben. Mit dieser Pluralität soll dem Umstand Rechnung getragen werden, dass nicht jeder Absolvent des rechtswissenschaftlichen Studiums einen reglementierten Beruf anstrebt. Auf diese weiteren Berufe könne besser in eigenen Studiengängen mit spezifischen Lehrinhalten vorbereitet werden. Ein Durchlaufen der Staatsprüfungen und des Referendariats sei nicht erforderlich, wodurch hier eine Entlastung eintrete.

Unterschiede zwischen den Modellen bestehen im Hinblick auf die Verbindung bzw. Trennung der Studiengänge, die zum einen auf den Abschluss

⁶⁵² Beschlüsse des DJFT 2007/I; 2008/I Beschluss zu TOP 5

⁶⁵³ Huber, Der „Bologna-Prozess“ und seine Bedeutung für die deutsche Juristenausbildung, 2004, <http://www.djft.de/bologna/vortragelfa.pdf>

⁶⁵⁴ Grundlegend: Bologna für Juristen – Gedanken zur Reform der Juristenausbildung, in: Festschrift für Adomeit, 2008, S. 343

⁶⁵⁵ Vgl. Schäfer, „Bologna“ in der Juristenausbildung? Das Mannheimer Modell eines LL.B.-Studiengangs, NJW 2008, 2487 ff sowie die Angaben zu dem bereits eingeführten Studiengang unter www.uni-mannheim.de/fuer_studieninteressierte/index.html

erste juristische Prüfung, zum anderen auf die Abschlüsse Bachelor/Master ausgerichtet sind. Nach dem DJFT/Huber wird der Bachelor nicht in das klassische juristische Studium integriert; wer auf die Staatsprüfung hinarbeitet, macht keinen Bachelor. Lediglich eine Verbindung in der Lehre kommt in Betracht, etwa während der ersten vier Semester bis zu den kleinen Scheinen oder der Zwischenprüfung⁶⁵⁶. Die nähere Ausgestaltung soll den Fachbereichen überlassen werden⁶⁵⁷.

Hingegen sehen die Varianten nach Konzen/Schliemann und dem Mannheimer Modell ein gemeinsames Studium aller künftigen Juristen bis zum Bachelor vor. Erst danach trennen sich die Wege in Richtung Master bzw. Staatsprüfung. Nach Konzen/Schliemann konzentriert sich der modularisierte Bachelorstudiengang, der an dem ECTS teilnimmt, auf die Vermittlung soliden rechtlichen Grundlagenwissens und ersetzt die gegenwärtige Zwischenprüfung sowie die Schwerpunktbereichsprüfung⁶⁵⁸. Die berufsqualifizierenden weiteren Lehrinhalte sind dem nicht auf das Staatsexamen hinführenden Masterstudium vorbehalten⁶⁵⁹. Das Mannheimer Modell hingegen, das mit dem Studiengang Unternehmensjurist/ Unternehmensjuristin seit dem Wintersemester 2008/09 praktiziert wird⁶⁶⁰, orientiert sich stark an dem Ziel, bereits mit dem Bachelor einen für die Wirtschaft berufsqualifizierenden Abschluss zu schaffen. Studiengegenstände sind daher zunächst nur das Zivilrecht und daneben wirtschaftswissenschaftliche Inhalte. Die weiteren Gegenstände der klassischen Juristenausbil-

⁶⁵⁶ Vgl. die im Anlagenband abgedruckten Schaubilder

⁶⁵⁷ Schreiben des Vorsitzenden des DJFT, Prof. Radtke, vom 6.10.2010, Anlagenband

⁶⁵⁸ a.a.O. S. 363; Konzen JZ 2010, 241, 245

⁶⁵⁹ a.a.O. S. 343, 356

⁶⁶⁰ Schäfer, „Bologna“ in der Juristenausbildung? Das Mannheimer Modell eines LL.B.- Studiengangs, NJW 2008, 2487 ff

dung bleiben dem vierten und fünften Studienjahr vorbehalten, an dessen Ende die Staatsprüfung, deren zivilrechtlicher Teil bereits mit dem Bachelor abgelegt wird, steht.⁶⁶¹ Zu beachten ist, dass dieser Studiengang speziell auf den Bedarf des Unternehmensjuristen ausgerichtet ist. Verallgemeinerungsfähige Rückschlüsse für eine grundsätzliche Umstrukturierung des rechtswissenschaftlichen Studiums in Anlehnung an dieses Modell sind nur dann möglich, wenn man davon ausgeht, dass die wirtschaftlichen Schwerpunkte durch andere ersetzt und so eine gewisse Bandbreite in der Ausbildung für juristische Berufe geschaffen werden könnte.

Eine Reform des Vorbereitungsdienstes streben Konzen/Schliemann an⁶⁶². Dieser soll nach einer gemeinsamen Einführungsphase getrennt für die staatliche und die anwaltliche Sparte verlaufen mit zwar inhaltlich weitgehend angenäherter, aufgrund andersartiger Aufgabenstellung aber getrennter Abschlussprüfung. Für die staatliche Sparte soll der Zugang nur nach dem Bedarf über die Note der ersten Staatsprüfung gewährt werden; die anwaltliche Sparte wird hingegen ohne Zugangsbeschränkung privatrechtlich ausgestaltet. Für die Beurteilung eines solchen Modells wird auf den Bericht des Koordinierungsausschusses zur „Entwicklung eines Diskussionsmodells eines Spartenvorbereitungsdienstes unter Berücksichtigung internationaler Erfahrungen“ aus dem Jahr 2008 verwiesen.

Da Gegenstand des vorliegenden Berichts die Ausbildung zu den reglementierten Berufen ist, beschränkt sich die weitere Untersuchung auf die Studienvariante, die zu der Staatsprüfung führt. Ergänzend wird darauf hingewiesen, dass die meisten rechtswissenschaftlichen Fachbereiche bereits heute neben dem Studium mit dem Abschluss erste juristische Prü-

⁶⁶¹ Nach § 35a der JAPro BW handelt es sich um einen einheitlichen „Kombinationsstudiengang“, in dessen Rahmen der Erwerb eines Bachelor ermöglicht wird.

⁶⁶² a.a.O. S. 23 ff

fung eine Vielzahl von Bachelor- und Masterstudiengängen anbieten⁶⁶³. Im Wintersemester 2008/09 und Sommersemester 2009 haben sich von insgesamt 20.234 Studienanfängern an rechtswissenschaftlichen Fachbereichen 4.310 Studierende in einen Studiengang mit dem Abschluss Bachelor, Master oder Diplom eingetragen, die nicht den Zugang zu dem juristischen Vorbereitungsdienst eröffnen. Davon entfällt gut die Hälfte der Studienanfänger auf die Fernuniversität Hagen, die sowohl einen Bachelor als auch einen Master of Law anbietet. Weitere juristische Bachelor/Master-Studiengänge, die einen Umfang von mind. 100 Studienanfängern zu verzeichnen haben, sind zu finden an den Universitäten Dresden, Frankfurt/Oder, Greifswald, Mannheim, Potsdam und Siegen⁶⁶⁴. Auch wenn die Anzahl der Absolventen dieser Studiengänge 2008/2009 mit insgesamt 481 Abschlüssen noch nicht signifikant ist, steigt die Zahl der Neumatrikulationen ständig an. Auch eine Verbindung der Abschlüsse Bachelor und erste juristische Prüfung in einem Studiengang erfolgt bereits bzw. ist in Planung⁶⁶⁵.

⁶⁶³ vgl. die Zusammenfassung der Studienangebote 2010 durch den DJFT http://www.djft.de/pdf/Studienangebote_2010.pdf

⁶⁶⁴ Vgl. Gesamtstatistik des DJFT 2010, http://www.djft.de/pdf/Gesamtstatistik_DJFT_2010.pdf

⁶⁶⁵ So vergibt die Bucerius Law School einen studienbegleitenden Bachelor. Die Freie Universität Berlin plant die Verleihung des Bachelor nach Haupt- und Schwerpunktbereichsstudium.

bb) Vereinbarkeit mit den Vorgaben der Bologna-Erklärung⁶⁶⁶

Für diese Frage ist zu differenzieren zwischen den zweizyklischen Modellen, die vor der Staatsprüfung den Erwerb eines Bachelor vorsehen (Konzen/Schliemann sowie Mannheim), und den einzyklischen, die grundständig auf die Staatsprüfung ausgerichtet sind (DJFT/Huber). Die Teilnahme an dem Leistungspunktesystem (ECTS) und die Ausstellung eines diploma supplement ist in jedem Modell gleichermaßen möglich, weshalb hier nur auf die Frage der Studienstruktur näher eingegangen wird.

(1) Zwei Zyklen

Ein Studienverlauf, der den Erwerb des Bachelor nach 6 Semestern (Mannheim) bis 8 Semestern (so bevorzugt von Konzen/Schliemann⁶⁶⁷) vorsieht, ist mit den Bologna-Vorgaben, die einen Bachelor nach 3 oder 4 Jahren gestatten, zunächst vereinbar. Allerdings setzt Bologna weiter voraus, dass es sich bei dem Bachelor um einen berufsqualifizierenden Abschluss handelt⁶⁶⁸. Dass dies mit ihrem Modell zu erreichen ist, bezweifeln Konzen und Schliemann selbst⁶⁶⁹. Denn erst der Masterstudiengang dient der Berufsqualifizierung. Daher muss angenommen werden, dass der Bachelor nach Konzen/Schliemann nur der Form nach Bologna-konform wäre. Hingegen entspricht der Bachelor nach dem Mannheimer Modell auch von der Zielsetzung der Berufsqualifizierung her den Bologna-Vorgaben,

⁶⁶⁶ Entsprechend der obigen Darstellung (IV 2 a cc), S.12) wird hier auf die unmittelbar aus der Bologna-Erklärung und ihren Folgedokumenten zu entnehmende Vorgaben abgestellt. Weitergehende nationale Regelungen bleiben außer Betracht.

⁶⁶⁷ a.a.O. S. 363 f

⁶⁶⁸ The European Higher Education Area, 2007, S. 4

⁶⁶⁹ Schliemann JZ 2010, 241, 244

was durch die Integrierung nicht juristischer Studieninhalte in neuem Umfang und Verschiebung juristischer Inhalte in den zweiten Studienabschnitt erreicht wird.

Der im Anschluss an den Bachelor zu erwerbende Abschluss „juristische Staatsprüfung“ ist als zweiter Abschluss ebenfalls mit den Bologna Erklärungen kompatibel. Denn es wird weder ein bestimmter Name für diesen Abschluss noch ein bestimmter Träger der Prüfungshoheit vorgesehen. Auch der Studenumfang entspricht den Vorgaben: Das Mannheimer Modell legt die Dauer des zweiten Studienabschnitt auf zwei Jahre fest⁶⁷⁰ und wird damit Bologna in der Form 3+2 gerecht. Konzen/Schliemann gehen von einer 3+2 oder 4+1 Struktur bzw. einem Studium, das 300 Leistungspunkte umfasst⁶⁷¹, aus. Vorgegeben wird – neben dem Minimum von drei Jahren für den Abschluss des ersten Zyklus – ein Arbeitsumfang, der für den ersten Zyklus „typically includes 180 -240 ECTS credits“ und für den zweiten Zyklus „typically includes 90-120 ECTS credits“⁶⁷². Nach den Vorgaben der Europäischen Kommission zu dem Europäischen System zur Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen (ECTS) soll der Arbeitsaufwand eines Jahres bei 60 ECTS credits liegen⁶⁷³. Daher entspricht sowohl ein erster Abschluss nach vier Jahren (= 240 ECTS credits) als auch ein zweiter Abschluss nach zwei Jahren (= 120 ECTS credits) den Vorgaben. Da kein maximaler Gesamtaufwand bestimmt ist, spricht auch nichts gegen die Kombination 4+1, die von Konzen/Schliemann

⁶⁷⁰ Schäfer NJW 2008, 2487, 2488

⁶⁷¹ A.a.O. S. 363 und Schliemann, Der Bologna-Prozess – Wie geht es weiter?, These 9.5

⁶⁷² The Framework of Qualifications for the European Higher Education Area, 2005

⁶⁷³ http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/ects/key_de.pdf

ebenfalls angedacht wird, allerdings wohl nur für das nicht auf die Staatsprüfung hinführende Studium⁶⁷⁴.

(2) Grundständiges Modell

Das pluralistische Modell nach DJFT/Huber schlägt für die reglementierten Berufe keine Veränderungen der Studienstruktur und -dauer vor. Für die Frage der Bologna Kompatibilität gelten daher die obigen Ausführungen zu der gegenwärtigen Ausbildung (VIII. 1.).

cc) Modellspezifische Rechtsfragen

Die Studienstrukturen nach dem Grundmodell 4 werfen keine problematischen Rechtsfragen auf.

Das vom DJFT angedachte Eignungsfeststellungsverfahren⁶⁷⁵ für den Zugang zu dem klassischen rechtswissenschaftlichen Studium steht nicht in einem inneren Zusammenhang zu dem pluralistischen Modell, sondern wird grundsätzlich im Zusammenhang mit der Frage nach einer Zugangsbegrenzung diskutiert. Im Übrigen sind hierzu geplante Pilotprojekte derzeit aus finanziellen Gründen zurückgestellt worden⁶⁷⁶.

Eine Verengung der Zulassung zum Masterstudium bzw. zur Staatsprüfung ist nicht vorgesehen. Konzen/Schliemann sprechen sich ausdrücklich

⁶⁷⁴ Konzen JZ 2010, 241, 245

⁶⁷⁵ s. Beschluss des DJFT 2007/I, 8.1; Huber ZRP 2007, 188, 190.

⁶⁷⁶ Vgl. Schreiben des Vorsitzenden des DJFT, Prof. Dr. Radtke, vom 6.10.2010, Anlagenband

dagegen aus⁶⁷⁷. Eine andere Frage ist, ob die juristischen Fakultäten tatsächlich Masterstudienplätze in ausreichender Zahl zur Verfügung stellen würden. Nach dem Mannheimer Studiengang stellt sich diese Frage nicht, da die Studierenden zu Beginn für den (kompletten) Studiengang „Rechtswissenschaft“ mit dem Ziel „erste juristische Prüfung“ zugelassen werden und unabhängig von dem Ergebnis der Bachelorprüfung das rechtswissenschaftliche Studium fortsetzen⁶⁷⁸.

dd) Bewertung des Modells anhand der erarbeiteten Qualitätsmerkmale

(1) Eignung zur Vermittlung der für einen Juristen erforderlichen Kompetenzen

Den unter dem Grundmodell 4 gesammelten Reformüberlegungen ist gemeinsam, dass sie für die Ausbildung zu den reglementierten juristischen Berufen grundsätzlich an den derzeitigen Studieninhalten festhalten und mit einer Staatsprüfung abschließen. Im Prinzip kann daher angenommen werden, dass diese Modelle in gleichem Maße wie die derzeitige Ausbildung zur Vermittlung der erforderlichen Kompetenzen geeignet sind bzw. sich der gleichen Kritik aussetzen müssen (s.o. VIII 2)

Das gilt ohne Einschränkung für das pluralistische Modell des DJFT/Huber, welches keine Veränderungen der Studienstruktur oder –gegenstän-

⁶⁷⁷ Konzen/Schliemann a.a.O., S. 356f

⁶⁷⁸ Soweit in der Modellbeschreibung der Universität Mannheim von Voraussetzungen für die Teilnahme an dem Ergänzungsstudium (= viertes und fünftes Studienjahr) die Rede ist (vgl. www.jura.uni-mannheim.de/studium/ergaenzungsstudium_staatsexamen/index.html), ist dies durch die Regelungen der §§ 35a JPro BW sowie der Prüfungsordnung für den gestuften Kombinationsstudiengang Rechtswissenschaft – JUSPO 2010 - überholt.

de vorsieht. Soweit die Möglichkeit besteht, Lehrveranstaltungen gleichzeitig für den Bachelor und den auf die Staatsprüfung ausgerichteten Studiengang anzubieten, lässt dies keine Rückschlüsse auf die inhaltliche Konzeption zu; insbesondere ändert sich dadurch nichts an Inhalt und Umfang der zu vermittelnden Kompetenzen.

Im Folgenden wird daher nur noch auf Besonderheiten der Konzeptionen von Konzen/Schliemann und des Mannheimer Modells eingegangen, soweit diese von der derzeitigen Ausbildung abweichen.

(a) Kenntnisse in den zentralen Bereichen des Rechts einschließlich seiner Grundlagen

Nach Konzen/Schliemann soll sich das Studium bis zum Bachelor auf die Vermittlung der juristischen Grundkenntnisse konzentrieren und eine solide Wissensbasis vermitteln. Eine Vertiefung und Vernetzung erfolgt in der anschließenden Vorbereitungszeit auf die Staatsprüfung⁶⁷⁹. Insgesamt soll das Studium bis zu der Staatsprüfung einen Umfang von 300 Leistungspunkten haben; die Prüfung selbst soll sich auf einen noch zu definierenden Fächerkanon einschließlich der Grundlagenfächer von mindestens 180 Leistungspunkten beziehen⁶⁸⁰. Letzteres entspricht etwa dem Umfang, in dem derzeit die Gegenstände der staatlichen Pflichtfachprüfung vermittelt werden⁶⁸¹. Da der Koordinierungsausschuss die gegenwärtige

⁶⁷⁹ a.a.O. S. 343, 356

⁶⁸⁰ Schliemann, Der Bologna- Prozess – Wie geht es weiter?, Thesen 9.3 und 9.5 (unveröffentlicht, s. Anlagenband).

⁶⁸¹ Nach dem Studienverlaufsplan des rechtswissenschaftlichen Fachbereichs der Humboldt Universität zu Berlin auf der Grundlage der Studien- und Prüfungsordnung 2008 entfallen auf die Vermittlung der Kern- und Grundlagenfächer in Grund- und Hauptstudium 134 Leistungspunkte; hinzu kommen 44 Leistungspunkte für die Examensvorbereitung (<http://www.rewi.hu-berlin.de/sp/2008>). Nach der Anlage 1 zu der Studienordnung 2007 der Freien Universität Berlin entfallen 150 Leistungspunkte auf die Kern- und

Ausbildung als geeignet ansieht, die erforderlichen Rechtskenntnisse zu vermitteln⁶⁸², kann angenommen werden, dass das Studium nach Konzen/Schliemann jedenfalls ausreichend Raum hierfür bietet. Der zeitliche Rahmen von insgesamt fünf Jahren (zzgl. Prüfungszeit) wäre eine Anpassung an die derzeitigen tatsächlichen Verhältnisse. Einzelheiten zu den Studieninhalten sind nicht festgelegt worden, weshalb auch zu dem Arbeitsaufwand keine Aussage getroffen werden können.

Die Absolventen des Mannheimer Modells sollen - erstmals im Jahr 2011/2013 - an der Pflichtfachprüfung teilnehmen. Das Studium muss sich daher auf die derzeitigen Prüfungsgegenstände beziehen, d.h. die vermittelten Kenntnisse dürften nicht hinter der derzeitigen Ausbildung zurückbleiben. Das Zivilrecht wird insgesamt in einem Umfang von 89 SWS gelehrt (81 SWS in dem Bachelor-Studium zzgl. 8 SWS zivilrechtliches Examenskolloquium im zweiten Studienabschnitt), das öffentliche Recht mit 56 SWS (6 im ersten und 50 SWS im zweiten Studienabschnitt) sowie das Strafrecht mit 32 SWS während der letzten vier Semester⁶⁸³. Inhaltlich

Grundlagenfächer sowie 30 auf die Vorbereitung der Pflichtfachprüfung, siehe http://www.jura.fu-berlin.de/studium/vorschriften/rechtswissenschaft/Studienordnung2007_Anlage_1_korrigiert.pdf; An der juristischen Fakultät der Universität Passau werden die Kern- und Grundlagenfächer 96 SWS unterrichtet. Weitere 50 SWS entfallen auf die Vorbereitung der Pflichtfachprüfung. Zu der Vergleichbarkeit der SWS mit den Leistungspunkten s.o. IX 2) a) dd) (1) (a) Fußnote 407, S. 238

⁶⁸² S.o. VIII 1 a) S. 145

⁶⁸³ Vgl. Studienplan vom 1.8.2009 zu dem Bachelorstudiengang Unternehmensjuristin/ Unternehmensjurist der Universität Mannheim sowie die Angaben zu dem sog. Ergänzungsstudium: http://www.jura.uni-mannheim.de/studium/ergaenzungsstudium_staatsexamen/presentation/ergaenzungsstudium.pdf S. 6.

Zum Vergleich: An der Freien Universität Berlin entfallen auf das Zivilrecht 60 Leistungspunkte (zzgl. Examensvorbereitung, die mit 10 bis 15 LP zu bewerten ist), an der Humboldt Universität zu Berlin 43 LP zzgl. Examensvorbereitung und der Universität Passau 56 SWS einschließlich Examensvorbereitung. An der Universität Passau entfal-

soll das Studium sich auf alle in diesem Bericht für erforderlich erachteten Rechtsgebiete⁶⁸⁴ erstrecken. Zu kurz kommen allerdings die Grundlagenfächer, die nur mit den historischen Grundlagen des Zivilrechts Eingang in den Studienplan gefunden haben⁶⁸⁵. Als „zusätzliches Studienangebot“ und „nach Maßgabe der Kapazitäten“ werden in dem zweiten Studienabschnitt Grundlagenfächer während insgesamt 12 SWS angeboten. Dabei handelt es sich aber um fakultative Veranstaltungen, deren Besuch nicht Voraussetzung für den Studienabschluss ist⁶⁸⁶.

Von den Studierenden des Mannheimer Modells wird erwartet, dass sie neben den Inhalten des regulären rechtswissenschaftlichen Studiums wirtschaftswissenschaftliche Kenntnisse im Umfang von 30 SWS oder 54,5 Leistungspunkten erwerben⁶⁸⁷. Das entspricht einem Arbeitsaufwand von knapp zwei Semestern, also genau der Verlängerung der Studienzzeit gegenüber der Regelstudienzeit des § 5 d Abs. 2 S. 1 DRiG. Geht man davon aus, dass das gegenwärtige Studium mit einem zumutbaren Aufwand innerhalb der Regelstudienzeit zu schaffen ist⁶⁸⁸, folgt daraus, dass auch dieser Studiengang die Studierenden nicht übermäßig belastet. Dagegen sprechen auch nicht die über das derzeitige Studium hinausgehenden Inhalte in den besonders wirtschaftsrelevanten Rechtsgebieten da diese

len auf das öffentliche Recht 43 SWS, auf das Strafrecht 25 SWS, an der Humboldt Universität zu Berlin 27 LP (zzgl. Examensvorbereitung), an der Freien Universität Berlin 33 LP (zzgl. Examensvorbereitung).

⁶⁸⁴ S.o. VI 1. b) aa), S. 80 f

⁶⁸⁵ Vgl. Studienplan vom 1.8.2009 zu dem Bachelorstudiengang Unternehmensjuristin/ Unternehmensjurist der Universität Mannheim, 2. Sem.

⁶⁸⁶ Vgl. die Angaben zu dem zweiten Studienabschnitt (wie Fn. 33) S. 7 und 13

⁶⁸⁷ Vgl. Studienplan vom 1.8.2009 zu dem Bachelorstudiengang Unternehmensjuristin/ Unternehmensjurist der Universität Mannheim, S. 2 und 7

⁶⁸⁸ So der Koordinierungsausschuss in diesem Bericht zu der Bewertung der gegenwärtigen Ausbildung, VIII 2 h), S. 201 f

ganz überwiegend in den Schwerpunktbereich fallen und von dem Umfang auch nicht über ein derzeitiges Schwerpunktbereichsstudium hinausgehen.

(b) Fähigkeit zum vernetzten Denken

Diese Fähigkeit soll im Wesentlichen durch das „Lernen in Wellen“ gefördert werden. Dass dies auch im Rahmen eines modularisierten Studiums möglich ist, ist bereits oben dargelegt worden⁶⁸⁹.

Bedenken könnten insoweit bei dem Mannheimer Studienmodell bestehen, als dort zunächst im Schwerpunkt das Zivilrecht und in geringem Umfang das öffentliche Recht gelehrt wird. Nach sechs Semestern wird das Zivilrecht durch die Teilnahme an den Klausuren der Pflichtfachprüfung abgeschichtet. Anschließend befassen die Studierenden sich überwiegend mit dem Strafrecht und dem öffentlichen Recht. Auch wenn das Zivilrecht mit 2 SWS weiterhin präsent ist⁶⁹⁰ und von den Studierenden im Hinblick auf die noch zu durchlaufende mündliche Prüfung nicht vollständig außer Acht gelassen werden darf, hat es jedenfalls nicht mehr dasselbe Gewicht wie das Strafrecht und das öffentliche Recht. Ein gleichwertiges Nebeneinander der drei Rechtsgebiete Zivil-, Strafrecht und öffentliches Recht findet während des gesamten Studiums nicht statt, was es den Studierenden erschwert, eine gedankliche Verbindung zwischen den Gebieten aufzubauen und die Gewichtung der jeweiligen Rechtsfragen zutreffend einzuschätzen. Dem steht als Vorteil gegenüber, dass die Studierenden wäh-

⁶⁸⁹ S.o. IX 2. a) dd) (b) S. 250 ff

⁶⁹⁰ Vgl. die Angaben zu dem sog. Ergänzungsstudium: http://www.jura.uni-mannheim.de/studium/ergaenzungsstudium_staatesexamen/presentation/ergaenzungsstudium.pdf.

rend des Bachelor-Studiums durch die Fokussierung auf die wirtschaftlich relevanten Gebiete des Zivilrechts und des öffentlichen Rechts exemplarisch mit einer konkreten Vernetzung vertraut gemacht werden. Auch wenn hier – ebenso wie bei der gegenwärtigen Ausbildung – nach wie vor die Lehrveranstaltungen zu den verschiedenen Rechtsgebieten nebeneinander stattfinden und zivilrechtliche Fragestellungen nicht unmittelbar mit öffentlich-rechtlichen verbunden werden, besteht die Gelegenheit, anhand des wirtschaftlichen Schwerpunktes die Verknüpfung unterschiedlicher Fragen zu verdeutlichen. Im Ergebnis erscheint es aber fraglich, ob diese auf eine Thematik beschränkte Vernetzung das Ungleichgewicht der drei Rechtsgebiete in der Lehre zueinander aufwiegen kann.

(c) Methodische Fähigkeiten und

(d) Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten

Die hier zusammengefassten Modelle ermöglichen grundsätzlich eine hinreichend Schulung der methodischen Fähigkeiten und des wissenschaftlichen Arbeitens. Ob dies tatsächlich erfolgt, hängt im Wesentlichen von der konkreten Ausgestaltung ab.

Konzen/Schliemann betonen die besondere Bedeutung der juristischen Methodik sowie einer ausreichend breiten Wissensbasis und plädieren für einen vierjährigen Bachelor, um dem hinreichend Raum zu bieten⁶⁹¹. Im Zusammenhang mit dem Ansatz, die berufsqualifizierenden fachfremden Inhalte im Wesentlichen im Masterstudium zu verankern, unterscheidet sich ein so gestaltetes Bachelor-Studium nicht von der bisherigen Ausbildung, die darauf ausgerichtet ist, den Studierenden in vier Jahren auf die Prüfung vorzubereiten.

⁶⁹¹

A.a.O. S. 343, 363

Etwas anders stellt sich die Situation bei dem Mannheimer Modell dar, in dem die rechtmethologischen Grundlagen zunächst in erster Linie anhand des Zivilrechts gelehrt werden. Unter Berücksichtigung des zweiten Studienabschnitts haben die Studierenden, wie der oben unter (a) dargelegte Umfang der rechtswissenschaftlichen Lehrinhalte zeigt, ausreichend Gelegenheit, ihre Fachkenntnisse zu vertiefen und wissenschaftliche Methodik zu üben. Allerdings ist fraglich, ob die Studierenden ausreichend an die vertiefte Befassung mit wissenschaftlichen Fragestellungen herangeführt werden. Während des Bachelor-Studiums sind Haus- oder Studienarbeiten nicht zwingend vorgesehen. Die hier verlangten Projektarbeiten sind darauf ausgerichtet, praxisrelevante Fähigkeiten unter Beweis zu stellen⁶⁹² und nicht, sich unter Anwendung rechtswissenschaftlicher Methoden mit einem Problem intensiv auseinanderzusetzen. Die vertiefte Beschäftigung mit einer Fragestellung ist zwar Gegenstand der Bachelorarbeit, die im Rahmen eines Seminars vorbereitet und in der Regel während einer Dauer von 4 Wochen bearbeitet wird; allerdings hat sie zu einem großen Teil einen nicht rechtswissenschaftlichen Inhalt⁶⁹³. Diese Arbeit stellt gleichzeitig die Studienarbeit für die Schwerpunktbereichsprüfung dar. Der Schwerpunkt wird – abweichend von der derzeitigen Ausbildung – bereits während des Grundstudiums erbracht. Daraus ergeben sich andere Anforderungen an die Tiefe der Auseinandersetzung mit einer bestimmten Rechtsmaterie, da die Studierenden zu diesem Zeitpunkt noch nicht über breit angelegte Rechtskenntnisse und hinreichende Übung mit der juristischen Methodik verfügen. Während des weiteren Studienverlaufs können Hausarbeiten in den Übungen für Fortgeschrittene ausgegeben werden; die

⁶⁹² § 9 Abs. 4 der Studien- und Prüfungsordnung der Universität Mannheim für den Bachelor-Studiengang „Unternehmensjuristin/Unternehmensjurist“ (SPUMA) vom 20. August 2008, http://www.jura.uni-mannheim.de/studium/unternehmensjurist/pruefungsrecht/spuma_2009/spuma_2009.pdf

⁶⁹³ § 14 SPUMA

Übung kann aber auch so gestaltet werden, dass nur Klausurleistungen zu erbringen sind⁶⁹⁴. In diesem Zusammenhang wirkt sich auch die geringe Befassung mit den Grundlagenfächern negativ aus, da den Studierenden insoweit nicht nur das hier vermittelte Wissen, sondern auch die Gelegenheit fehlt, sich einer von der sonst typischen fallorientierten Problemfassung losgelösten thematischen Arbeit zuzuwenden. Allerdings muss berücksichtigt werden, dass ihnen durch die wirtschaftswissenschaftlichen Inhalte des Bachelor-Studiums bereits eine gewisse Methodenvielfalt beigebracht wird. Insgesamt betrachtet dürfte das Studium zwar eine für die praktische Tätigkeit ausreichende wissenschaftliche Basis bieten, allerdings zu wenig Anreize für die weitergehende wissenschaftliche Arbeit bieten.

(e) Innovationsfähigkeit

Hier wird zunächst auf die Ausführungen zu dem Grundmodell 1 Bezug genommen⁶⁹⁵.

Ergänzend fällt bei dem Mannheimer Modell positiv die umfangreiche Befassung mit wirtschaftswissenschaftlichen Fragestellungen, die im Gegensatz zu anderen Grundmodellen hier institutionalisiert ist, ins Gewicht. Durch die Schulung in einer zweiten Disziplin wird das Blickfeld erweitert. Die Fähigkeit, in diesem Sinne interdisziplinär zu denken und dadurch neue Ansätze zu finden, wird in besonderem Maße gefördert.

⁶⁹⁴ § 6 Abs. 3 S. 1 JuSPO 2010

⁶⁹⁵ S.o. IX 2. a) dd) (e)

(f) Schlüsselqualifikationen, soziale Kompetenz

Schlüsselqualifikationen werden nach dem Mannheimer Modell, das als einziges der hier behandelten Modelle eine Aussage dazu trifft, in größerem Umfang als in der derzeitigen Ausbildung behandelt. Während des Bachelor-Studiums sind 4 SWS vorgesehen. Hinzu kommen die bereits erwähnten Projektarbeiten nach § 9 SPUMA, mit denen insbesondere Schlüsselqualifikationen (Präsentation, Verhandlungsmanagement) und soziale Kompetenz (Teamfähigkeit) unter Beweis gestellt werden sollen. Ob diese Fähigkeiten tatsächlich ausreichend gefördert werden, hängt von der näheren Ausgestaltung der Ausbildung ab.

(g) Fremdsprachenkompetenz

Zwar sieht der Mannheimer Studiengang eine Unterrichtseinheit Englisch von 2 SWS, allerdings keinen Auslandsaufenthalt vor, um dort Sprachkompetenz zu erwerben. Ohne eine Verlängerung der Ausbildungsdauer dürften sich Auslandssemester in den Studienverlauf, der wenig Flexibilität bietet, nicht einbringen lassen. Zwar bieten sich die wirtschaftswissenschaftlichen Inhalte gegenüber den nach wie vor stark national geprägten rechtswissenschaftlichen Inhalten dafür an, entsprechend anrechenbare Leistungen im Rahmen eines Auslandsstudiums zu erwerben. Diese Lehrinhalte sind aber über vier Semester verteilt, so dass ein Studium an einer ausländischen wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät ohne Zeitverlust nicht möglich sein dürfte⁶⁹⁶.

⁶⁹⁶ So auch Ischdonat, Die deutsche Juristenausbildung unter dem Einfluss des Bologna-Prozesses, 2010, S. 31

(h) Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein

Die rechtswissenschaftliche Methodik bietet mit dem fallbezogenen Lernen unabhängig von dem jeweiligen Studienmodell eine gewisse Grundlage für die Förderung dieser Fähigkeiten. Einschränkungen könnten sich bei dem Mannheimer Modell zum einen aus den oben unter (c) und (d) genannten Gesichtspunkten ergeben, die Zweifel hinsichtlich der Wissenschaftlichkeit aufkommen lassen. Denn wissenschaftliches Arbeiten fördert ein selbständiges Denken. Auch könnte aus der recht starren Struktur des Studienablaufs folgen, dass den Studierenden nicht die einer Hochschulausbildung eigene Selbständigkeit abverlangt wird. Andererseits darf auch hier die durch die wirtschaftswissenschaftlichen Lerninhalte breitere Wissensbasis nicht außer Acht gelassen werden, die den Studierenden einen breiteren Blick erlaubt.

(2) Ausgestaltung der Ausbildung

(a) Wissenschaftlichkeit der Ausbildung

Es wird auf die obigen Ausführungen (1) (c) und (d) verwiesen.

(b) Internationale Wettbewerbsfähigkeit

Die für die europäische Wettbewerbsfähigkeit wichtige Befassung mit Europarecht ist in dem Mannheimer Studienplan im 2. und 8. Semester vorgesehen. Weitere internationale Aspekte bietet der Studiengang nicht. Wie bereits oben unter (1) (g) dargelegt, sind Auslandsaufenthalte im Studien-

plan nicht berücksichtigt und unterscheidet sich insoweit nicht von der gegenwärtigen Ausbildung.

Das Studium dürfte geeignet sein, die Absolventen für die Befassung und Einarbeitung in fremde Rechtsordnungen zu befähigen. Die ausreichende Tiefe des Studiums ist gegeben. Wie die Umstrukturierung sich auf den internationalen Ruf der deutschen Juristenausbildung auswirken würde, lässt sich nicht vorhersagen. Grundsätzlich kann aber davon ausgegangen werden, dass die wirtschaftswissenschaftliche Zusatzqualifikation ein Plus darstellt.

Die Modularisierung des Studiums und die Einführung von Leistungspunkten sind im internationalen Kontext ebenso positive Gesichtspunkte wie die Verleihung des Bachelortitels. Diese Kriterien erleichtern die internationale Vergleichbarkeit der erbrachten Leistungen sowohl für die ins Ausland gehenden deutschen Studierenden als auch für die hierher kommenden Ausländer. Die damit gewährleistete formale Teilnahme an dem einheitlichen europäischen Hochschulraum ist positiv zu bewerten.

(c) Praktische Erfahrungen

In der Hochschulausbildung ergeben sich keine Unterschiede zu der bisherigen Ausbildung.

(d) Freiräume für den Erwerb fachfremder Zusatzqualifikationen

Für das pluralistische Modell und das von Konzen/Schliemann gelten die obigen Ausführungen zu der gegenwärtigen Ausbildung entsprechend (VI-II. 3 d). Der Beschreibung von Konzen/Schliemann ist nicht zu entnehmen, dass der Jurist, der auf die Staatsprüfung und die reglementierten ju-

ristischen Berufe zustrebt, in anderem Umfang als derzeit Raum für fachfremde Zusatzqualifikationen erhalten soll. Das Bachelor-Studium ist hierfür nicht vorgesehen, da es auf die Vermittlung soliden Grundlagenwissens konzentriert sein soll. Erst im Masterstudium sollen fachfremde Aspekte je nach der angestrebten beruflichen Ausrichtung zum Tragen kommen⁶⁹⁷; gemeint sind damit nur die Studiengängen, die nicht mit der Staatsprüfung abschließen.

Demgegenüber sieht der Mannheimer Studiengang fachfremde, nämlich wirtschaftswissenschaftliche Inhalte im Umfang von insgesamt 30 SWS oder 54,5 ECTS-credits während der ersten sechs Semester vor. Das entspricht der Arbeitsbelastung von fast 2 Semestern eines Vollzeitstudiums und dürfte damit geeignet sein, tatsächlich Grundkenntnisse der Wirtschaftswissenschaften zu vermitteln. Durch die Parallelität mit dem Schwerpunkt in den wirtschaftlichen Bereichen des Rechts erhalten die Studierenden die Gelegenheit, die Verknüpfung der Kenntnisse aus verschiedenen Disziplinen zu erlernen. Allerdings dürfte neben der wirtschaftlichen Zusatzausbildung kaum Raum für die Befassung mit weiteren nicht-juristischen Inhalten bestehen.

(e) Betreuung

Zu der Betreuung lassen sich abstrakt kaum Aussagen treffen. Veränderungen, die hier erforderlich werden könnten, hängen von der konkreten Ausgestaltung der Ausbildung ab.

Es ist denkbar, dass eine Erhöhung der Vielfalt juristischer Studienabschlüsse, die die pluralen Modellen mit sich bringen sollen⁶⁹⁸, sich positiv

⁶⁹⁷ Konzen/Schliemann, a.a.O. S. 356

⁶⁹⁸ Konzen/Schliemann a.a.O. S. 356; Beschluss des DJFT 2007/I Nr. 4

auf die Betreuungssituation auswirkt. Denn zum einen besteht immerhin die Chance, dass sich die Anzahl der Studierenden durch den Bachelor reduziert, da mit diesem ein universitärer Hochschul- und Ausbildungsabschluss erlangt wurde. Zum anderen bedingt das Nebeneinander der verschiedenen Studiengänge eine Erhöhung der Lehrangebote. Denn nur mit einem differenzierten Lehrangebot kann man den jeweiligen inhaltlichen Unterschieden gerecht werden. Dies zieht die Notwendigkeit weiteren Lehrpersonals nach sich. Eine in den oberen Semestern reduzierte Anzahl der Studierenden verteilt sich mithin auf eine größere Anzahl von Lehrveranstaltungen, was den Betreuungsschlüssel merklich verbessern dürfte. Im Zusammenhang mit einer im Hinblick auf die Absolventen interessengerechten inhaltlichen Ausgestaltung der Lehrveranstaltungen dürfte hieraus eine spürbare Qualitätsverbesserung folgen. Allerdings geht sie einher mit steigenden Ausbildungskosten.

(f) Anforderungen an das Prüfungssystem

Da sich das pluralistische Modell des Deutschen Juristen-Fakultätentages für eine Beibehaltung des bisherigen juristischen Staatsexamensstudiengangs ausspricht und keine Umgestaltung des Vorbereitungsdienstes thematisiert, würde das Prüfungssystem der volljuristischen Ausbildung nach diesem Modell im Wesentlichen den gegenwärtigen juristischen Prüfungen entsprechen. Für Gegenstand, Ausgestaltung und Zeitpunkt dieser Prüfungen ist davon auszugehen, dass diese in einem hohen Maße die zu stellenden Anforderungen erfüllen. Auf die Ausführungen im Kapitel VIII. 2. e) wird verwiesen.

Das Modell Konzen/Schliemann sieht eine Übernahme der Bologna-Kriterien für das juristische Studium vor, damit u.a. eine Modularisierung des Studiums bis zum Bachelor-Abschluss nach den Strukturvorgaben der

KMK und eine Einführung des ECTS. Nach dem Erwerb des Bachelors stehen den Absolventen zwei Möglichkeiten für eine Fortsetzung ihrer Ausbildung zur Verfügung, nämlich die Aufnahme eines Master-Studiums oder das Ablegen der Ersten juristischen Prüfung, wobei Letzteres notwendige Voraussetzung für die Zulassung zum Vorbereitungsdienst ist. Der Weg zu einem reglementierten juristischen Beruf führt damit notwendig über die Abschlüsse Bachelor und erstes Staatsexamen. Die beiden den Abschlüssen zugrundeliegenden Prüfungen sind gemeinsam nach ihrem Inhalt grundsätzlich geeignet, die von einem Juristen der grundständigen Ausbildung erwarteten Kenntnisse und Fähigkeiten abzufragen. Auch für den Bachelor-Abschluss betont das Modell die Notwendigkeit, sich an der Berufsfähigkeit der Absolventen zu orientieren, auf eine Spezialisierung weitgehend zu verzichten, sondern eine solide Wissensbasis zu rechtlichen Strukturen auszubauen und abzufragen. Durch ein erstes Staatsexamen als weiteres Instrument zur Qualitätssicherung wird entsprechend der aktuellen Ausbildungssituation gewährleistet, dass die für eine Berufsfähigkeit eines Volljuristen erforderlichen Kenntnisse abgefragt werden. Das Prüfungssystem dieses Modells wäre auch nach dem Zeitpunkt der Prüfungen im Grundsatz geeignet, die Ausbildungsziele sicherzustellen. Zum einen würden die Studenten durch die studienbegleitenden Modulprüfungen fortlaufend und auch frühzeitig eine Bewertung ihrer Leistungsfähigkeit erhalten. Da das Ergebnis dieser Prüfungen in die Note des Bachelor-Abschlusses einfließt, würde dies die Studierenden auch zu einer regelmäßigen Mitarbeit anhalten. Das nach diesem Modell vorgesehene erste Staatsexamen ist zudem fähig, die Eignung der Absolventen für den juristischen Vorbereitungsdienst festzustellen. Im Gegensatz zu einer reinen Universitätsprüfung wäre auch die bundesweite Vergleichbarkeit der Ergebnisse gewährleistet. Von Anzahl und Ausgestaltung der Modulprüfungen, der Bachelor-Prüfung und des Staatsexamens hängt es ab,

inwieweit sich eine zu hohe Prüfungsbelastung auf den Studienerfolg auswirkt.

Nach dem Mannheimer Modell wird der universitäre Teil mit den zivilrechtlichen Klausuren des Ersten Juristischen Examens abgeschlossen. Das Modell erhebt keinen Anspruch als Modell für eine künftige bundesweite Reform der Juristenausbildung, wohl aber als Modell für einen „flexibleren Weg“ und eine „neue Chance“ für Absolventen. Da der Weg zu den reglementierten Berufen auch hier über eine Erste Juristische Prüfung führt, sind die nach Ansicht des Koordinierungsausschusses an den Prüfungsabschluss der universitären Ausbildung zu stellenden Anforderungen gewährleistet. Die studienbegleitenden Modulprüfungen ermöglichen eine frühzeitige Überprüfung des Leistungsstands der Studenten. Die Aufteilung der Klausuren des Ersten Examens in einen zivilrechtlichen Teil nach dem 6. Semester und einen öffentlich-rechtlichen und strafrechtlichen Teil nach dem 10. Semester ermöglicht den Studenten ein abgeschichtetes Lernen, indem sie sich während des Bachelor-Studiums auf den zivilrechtlichen Teil konzentrieren und anschließend (lediglich) auf die öffentlich-rechtlichen und strafrechtlichen Teile des Prüfungsstoffes. Die – vorgelagerte – Zivilrechtsprüfung würde im Zeitpunkt der Ersten Juristischen Prüfung aufgrund ihrer Anrechenbarkeit bereits 2 Jahre zurück liegen, womit die Prüfung keine zuverlässige Auskunft geben würde über den aktuellen Kenntnisstand der Kandidaten auf diesem Rechtsgebiet. Die Einbeziehung des Zivilrechts in die mündliche Prüfung nach dem 10. Semester genügt als Ausgleich nicht, da das Gewicht dieses Prüfungsteil verhältnismäßig gering ist und daher von den Kandidaten vernachlässigt werden könnte. Ein gleichermaßen präsentenes Wissen in allen drei großen Rechtsgebieten wäre zu keinem Zeitpunkt Prüfungsgegenstand.

Der nach dem Mannheimer Modell vorgesehenen Zweiten Juristischen Staatsprüfung stehen dagegen unter dem Gesichtspunkt des Prüfungssystems keine Bedenken entgegen.

(g) Inanspruchnahme eines gewerblichen Repetitors

Wesentliche Unterschiede bei der Inanspruchnahme eines gewerblichen Repetitors sind bei den hier diskutierten Modellen im Vergleich zu der gegenwärtigen Ausbildung nicht zu erwarten, da sich an der Struktur der Abschlussprüfung als Staatsprüfung nichts ändert. Tatsächlich ist es in großem Maße eine Frage der Ausgestaltung des Studiums, ob es einem Fachbereich gelingt, seine Studierenden davon zu überzeugen, dass der Repetitor nicht in Anspruch genommen werden muss.

(h) Ausbildungsdauer

Die Einführung eines zweizyklischen Studiums auch für die reglementierten Berufe würde nach den pluralen Modellen zu einer Studienzeit von mehr als fünf Jahren führen. Konzen/Schliemann gehen von einer 3+2 oder 4+1 Struktur bzw. einem Studium, das 300 Leistungspunkte umfasst⁶⁹⁹. Das Mannheimer Modell hat eine 3+2 Struktur, dauert mithin ebenfalls 5 Jahre. Hinzuzurechnen ist noch die auf die Ablegung der

⁶⁹⁹ A.a.O. S. 363 und Schliemann, Der Bologna-Prozess – Wie geht es weiter?, These 9.5

Staatsprüfung entfallende Zeit⁷⁰⁰. Geht man davon aus, dass sich diese über ein Semester erstreckt, ist der Studienabschluss nach elf Semestern vorgesehen, verlängert sich mithin um zwei Semester im Vergleich zu der heutigen Regelstudienzeit von neun Semestern nach § 5d Abs. 2 Abs. 2 S. 1 DRiG. Blickt man von den gesetzlichen Vorgaben auf die Praxis, reduziert sich der Abstand wieder, da tatsächlich nur knapp 30 % der Studierenden die Regelstudienzeit einhalten und im Durchschnitt die Hochschulausbildung erst nach 10,3 Semestern abgeschlossen ist⁷⁰¹. Wie lange das zweizyklische Studium tatsächlich dauern wird, lässt sich noch nicht sagen. Es kann aber davon ausgegangen werden, dass der Abstand zwischen Regelstudienzeit und durchschnittlicher Dauer geringer ausfallen wird als es heute der Fall ist, da die bisherigen Erfahrungen zeigen, dass die Studierenden der Bachelor/Masterstudiengänge die Regelstudienzeit überwiegend einhalten⁷⁰².

Eine sachliche Rechtfertigung für die Verlängerung liegt bei Konzen/Schliemann, anders als bei dem Mannheimer Modell, nicht vor. Bei ersterem werden die berufsqualifizierenden Zusatzkenntnisse jedenfalls überwiegend erst während des - nicht auf die Staatsprüfung ausgerichteten - Masterstudiums erlangt. Ein Mehrwert für diejenigen, die die reglementierten Berufe anstreben, ist nicht erkennbar. Hingegen erwerben die Absolventen des Mannheimer Studiengangs Unternehmensjurist/Unternehmensjuristin wirtschaftswissenschaftliche Kenntnisse in nennens-

⁷⁰⁰ In der Beschreibung zu dem Mannheimer Ergänzungsstudium ist von der Staatsprüfung nach Abschluss des Ergänzungsstudiums (S. 4) bzw. der Prüfungsanmeldung nach 10 Semestern (S. 13) die Rede; vgl. http://www.jura.uni-mannheim.de/studium/ergaenzungsstudium_staatsexamen/praesentation/ergaenzungsstudium.pdf.

⁷⁰¹ S.o. VIII 2 g), S. 200

⁷⁰² INCHER-Kassel, KOAB Absolventenstudien 2009: Generation Vielfalt (Befragung Jahrgang 2007, Tabelle 4.4, S. 38 f, wonach 60 % der Masterabschlüsse in der Regelstudienzeit liegen.

wertem Umfang. Auch wenn nicht angenommen werden kann, dass diese Kenntnisse für die Ausübung der reglementierten juristischen Berufe erforderlich sind, wird das Fehlen wirtschaftlichen Verständnisses bei den Juristen vielfach beklagt und kann in diesem fachfremden Zusatzwissen jedenfalls als eine sinnvolle Ergänzung gesehen werden.

Im europäischen Vergleich wäre eine Dauer von fünfeinhalb Jahren etwas länger als die üblicherweise in den anderen Ländern auf fünf Jahre ausgerichtete Hochschulausbildung⁷⁰³.

ee) Weitere Konsequenzen des Modells

(1) Auswirkungen auf die Berufsperspektiven der Absolventen

(a) Berufsperspektiven der Absolventen der volljuristischen Ausbildung

Das pluralistische Modell des Deutschen Juristen-Fakultätentages und dessen Fortschreibung durch den damaligen Vorsitzenden des Deutschen Juristen-Fakultätentages Huber legt den Schwerpunkt seiner Vorschläge für die künftige Ausgestaltung der Juristenausbildung auf die Phase der universitären Ausbildung. Da sich das Modell aber auch für ein Studium der Rechtswissenschaften mit einer abschließenden Ersten Prüfung als „Kern“ der juristischen Ausbildung ausspricht, ferner für eine staatliche Abschlussprüfung und für einen zweigeteilten Aufbau der Ausbildung, nämlich Studium und Referendariat, ist davon auszugehen, dass eine Umsetzung dieses Modells keine wesentlichen Änderungen an der bisherigen berufspraktischen Ausbildung zur Folge hätte.

⁷⁰³

S.o. IV 4

Für die Absolventen der volljuristischen Ausbildung wäre das pluralistische Modell also mit einer Verbesserung der Aussichten hinsichtlich der reglementierten Berufe verbunden, denn ein Teil der Studierenden rechtswissenschaftlicher Fakultäten würde bereits frühzeitig einen anderen Weg einschlagen. Unter der Voraussetzung, dass ein plurales Modell Studierenden in weiteren juristischen Studiengängen mit Bachelor-Master-Struktur zu einem erheblichen Anteil Zugang zu Berufsfeldern außerhalb der reglementierten juristischen Berufe eröffnet, würde der aktuelle Wettbewerb im Bereich der Absolventen der volljuristischen Ausbildung deutlich vermindert. Die Verbesserung der Berufsaussichten würde sich schon aus der verminderten Absolventenzahl ergeben.

Eine bundesweite Umsetzung des Mannheimer Modells hätte zur Konsequenz, dass auf dem Weg zu der für die reglementierten Berufe weiterhin erforderlichen ersten juristischen Prüfung ein Bachelor-Studienabschluss erworben wird. Die beruflichen Perspektiven der Rechtsassessoren werden zum einen durch die andere Gestaltung des universitären Teils der Ausbildung beeinflusst, nämlich eine stärkere Berücksichtigung wirtschaftswissenschaftlicher Inhalte, die ihnen im Bereich der nichtreglementierten Berufe, etwa den Führungspositionen in der Wirtschaft, durch die weitere Qualifikation einen Vorteil gegenüber den Bewerbern aus anderen Fachrichtungen verschaffen könnte. Jedenfalls handelt es sich dabei um ein erklärtes Ziel dieses Studiengangs⁷⁰⁴. Zum anderen verlängert sich nach dem Mannheimer Modell die Ausbildungsdauer über eine Regelstudienzeit von 8 Semestern hinaus, was in Anbetracht der derzeitigen durchschnittlichen Studiendauer von 10,3 Semestern aber keine negative Auswirkung auf die Berufsaussichten haben dürfte. Nicht endgültig beurteilen lässt sich eine Veränderung der Berufsaussichten durch die Weichenstellung, die bereits während des Studiums mit der Entscheidung für einen Master oder die erste juristische Prüfung fällt. Der Modellentwurf

⁷⁰⁴

Schäfer NJW 2008, 2487, 2489

sieht die Vorbereitung auf die Staatsprüfung als eine Alternative unter mehreren gleichwertigen Möglichkeiten zur weiteren Ausbildung an. Besondere Zulassungsvoraussetzungen sind dem Modell nicht zu entnehmen, so dass nicht von einer wesentlichen zahlenmäßigen Verminderung der Absolventenzahlen auszugehen ist.

(b) Berufsperspektiven der Bachelor- und Master-Absolventen

Das pluralistische Modell thematisiert ausdrücklich die Berufsaussichten der Bachelor- und Master-Absolventen und geht davon aus, dass Studierenden, die keinen klassischen reglementierten juristischen Beruf anstreben, über eine Kombination juristischer Elemente und nicht-juristischer Inhalte des Studiums (wirtschaftswissenschaftliche, naturwissenschaftliche, medienspezifische Inhalte) befriedigende Vermittlungschancen und neue Tätigkeitsfelder eröffnet werden können. Nach derzeitigem Stand lassen sich die Berufsperspektiven von juristischen Bachelor- und Master-Absolventen nicht zweifelsfrei beurteilen, wobei die Aussichten aber eher skeptisch zu bewerten sein dürften⁷⁰⁵. Die Stellungnahmen der an der Umfrage des Koordinierungsausschusses teilnehmenden Verbände und Institutionen deuten jedoch auch darauf hin, dass sich zusätzliche Ausbildungsschwerpunkte, etwa in den Bereichen Wirtschaftswissenschaften oder Ingenieurwissenschaften, positiv auf die Verwendungsmöglichkeiten der Absolventen auswirken und ihre Berufsperspektiven verbessern.

Neben dem „pluralistischen Modell“ sieht auch das Mannheimer Modell berufsqualifizierende Bachelor- und Master-Abschlüsse mit juristischer

⁷⁰⁵ Dazu s. o. 2. a) ee) (b).

Prägung vor. Auch hier lassen sich die beruflichen Aussichten der Absolventen dieser Studiengänge derzeit nicht sicher beurteilen, sind aber als problematisch einzuschätzen. Insoweit wird auf die Ausführungen im Kapitel IX 2 a) ee) (b) verwiesen. Erst recht muss eine kritische Sicht für die Berufsperspektiven der Bachelor-Absolventen nach Konzen/Schliemann gelten, da diese selbst davon ausgehen, dass berufsqualifizierende Elemente erst Gegenstand des Masterstudiums sind.

(2) Auswirkungen auf den Rechtsberatungsmarkt

Eine Umsetzung des pluralistischen Modells bzw. seiner Fortschreibung durch Huber würde zu einer Entlastung des deutschen juristischen Dienstleistungs- und Beratungsmarktes führen, da dieser Markt aufgrund gesetzlicher Regelungen von der anwaltlichen Beratungsleistung geprägt ist. Das Modell würde zu weniger Absolventen einer volljuristischen Ausbildung führen. Eine andere Frage ist, ob sich aus der Zahl der juristischen Bachelor- und Master-Absolventen, die in der Regel keinen Zutritt zum Rechtsberatungsmarkt erhielten, negative Folgerungen im Hinblick auf die Qualität der Rechtsberatung ergeben würden⁷⁰⁶. Diese Frage stellt sich auch bei den Bachelor-Absolventen nach dem Mannheimer Modell. Die drei hier unter dem Grundmodell 4 besprochenen Reformüberlegungen sehen zumindest keine Verengung des Zugangs zu dem mit der ersten Staatsprüfung abschließenden Studium vor. Dadurch wird bereits vermieden, dass ein Druck durch die abgewiesenen Bewerber aufgebaut wird. Diejenigen, die sich für den Bachelor-/Masterabschluss entscheiden, haben ein anderes Berufsziel vor Augen als das einer klassischen rechtsberatenden Tätigkeit. Maßgeblich dürfte sein, inwieweit es gelingt, die Bachelor-/Master-Studiengänge tatsächlich berufsqualifizierend auszugestalt-

⁷⁰⁶

Dazu oben VII.1.b).

ten und sich den Absolventen eine Perspektive außerhalb der reinen Rechtsberatung bietet.

(3) Einordnung in das System des Laufbahnrechts; Auswirkungen auf das Ansehen der juristischen Berufe

Die Studienabschlüsse nach dem pluralistischen Modell fügen sich in das System des Laufbahnrechts ein, sofern die entsprechenden beamtenrechtlichen Regelungen für den Zugang zum Vorbereitungsdienst und damit zu einer dem höheren Dienst vergleichbaren Laufbahn eine Erste Juristische Staatsprüfung oder einen dieser gleichgestellten Abschluss als ausreichend ansehen. Nach dem Modellentwurf endet die universitäre Ausbildung mit der Ersten Juristischen Prüfung als Zugangsvoraussetzung für die klassischen juristischen Berufe⁷⁰⁷. Auch bei einer Beibehaltung des bisherigen Ausbildungs- und Abschlusssystemes wären/wären im Übrigen die bestehenden juristischen Abschlüsse in eine Änderung der beamtenrechtlichen Laufbahnregelungen einzupassen.

Unproblematisch ist auch die Einordnung des Abschlusses für den universitären Teil der grundständigen Juristenausbildung nach dem Modell Schliemann/Konzen, sieht dieses doch auf dem Weg zu den reglementierten Berufen und im Anschluss an den Erwerb des Bachelorgrades ein Erstes Staatsexamen vor. Im Ergebnis Gleiches gilt schließlich auch in laufbahnrechtlicher Hinsicht für das Mannheimer Modell, denn das dort vorgesehene Aufbaustudium schließt mit der Ablegung des Ersten Juristischen Examens ab und es ist notwendiger Bestandteil der grundständigen Juristenausbildung.

⁷⁰⁷ Vgl. Beschluss des DJFT 2007/I zu TOP 5, dort Ziff. 5.

Keines dieser Modelle lässt allein einen Bachelor-Abschluss ausreichen, um in den juristischen Vorbereitungsdienst zu gelangen und damit Zugang zum höheren Justiz- und Verwaltungsdienst zu erhalten.

(4) Auswirkungen auf die Kosten der Ausbildung

Das pluralistische Modell würde zu einer Erhöhung der staatlichen Ausbildungskosten führen, die sich insbesondere aus dem Nebeneinander von Staatsexamensstudiengang und Bachelor-/Master-Studiengängen ergeben würde. Beide Ausbildungswege würden sich nicht nur in ihren Abschlüssen, sondern auch in den Studieninhalten unterscheiden. Gerade die Ausbildung in außerjuristischen Disziplinen (z. B. Wirtschaftswissenschaften, Ingenieurwissenschaften, Sprachen) erfordert einen erhöhten Lehr-, Betreuungs- und Prüfungsaufwand. Hinzu kämen die Kosten für eine Akkreditierung zusätzlicher Bachelor- und Master-Studiengänge⁷⁰⁸. Sinken würden dagegen aufgrund geringerer Teilnehmerzahlen die für den Vorbereitungsdienst und die staatlichen Prüfungen zu veranschlagenden Kosten. Auch hier hängt der Umfang einer Kostenersparnis von Anzahl und Anteil der Absolventen ab, die sich erfolgreich für eine Ausbildung in Richtung reglementierte Berufe entscheiden.

Für das Modell Schliemann/Konzen würde sich eine Kostenerhöhung aus der Umstellung des Studiums auf Bachelor-Struktur ergeben. Mit dieser Umstellung verbunden wären etwa (Re-)Akkreditierungskosten. Sollte aufgrund einer stärkeren Modularisierung auch die Zahl studienbegleitender Prüfungen steigen, würde dieses – abhängig vom Umfang der Prüfungen

⁷⁰⁸ Dazu s. o. VII.1.d).

– ebenfalls weitere Kosten verursachen. Ob mit dem Modell Einsparungen für die öffentlichen Haushalte einhergehen, weil das Referendariat teilweise als Spartenausbildung konzipiert ist, hängt davon ab, in welchem Umfang die Kosten für die Ausbildung in der anwaltlichen Sparte von den Berufsträgern bzw. der jeweiligen Kammerorganisation getragen werden.

Eine bundesweite Einführung des Mannheimer Modells wäre, ebenso wie das pluralistische Modell, mit nicht unerheblichen Kostensteigerungen verbunden, die sich hier zum einen wiederum aus Akkreditierungskosten ergeben, dann aber auch aus den Aufwendungen für eine verstärkte Einbeziehung wirtschaftswissenschaftlicher Inhalte. Eine Kostenersparnis aufgrund geringerer Referendarzahlen im juristischen Vorbereitungsdienst ist dagegen nicht modellimmanent, würde sich aber bei einer geringeren Zahl von Referendaren im Vorbereitungsdienst ergeben.

(5) Auswirkungen auf die Ressortzuständigkeit für das rechtswissenschaftliche Studium

Das Modell der pluralistischen Juristenausbildung wahrt jedenfalls für den juristischen Staatsexamensstudiengang die Ressortzuständigkeit der Justizministerien. Der notwendige Kontakt zu den juristischen Fakultäten und damit zur Ausgestaltung des Studiums würde fortbestehen. Abhängig von der konkreten Ausgestaltung ist diese Frage zu den Bachelor- und Master-Studiengängen zu beurteilen. Da sowohl das Modell Schliemann/Konzen wie auch das Mannheimer Modell ein Erstes Juristisches Examen auf dem Weg zu den reglementierten Berufen vorsehen, würde dieses eine Beteiligung der jeweiligen Landesjustizverwaltung bedingen. Ein Verlust des Kontaktes zu den Juristischen Fakultäten und des Einflusses auf das juristische Studium ist nicht zu befürchten, da hier nach keinem Modell das Studium mit einer reinen Universitätsprüfung abschließt.

Anlagenband

Zusammenfassung:
Die gegenwärtige Ausbildung und die vier Grundmodelle
im „Quervergleich“

I. Strukturprinzipien

Gegenwärtige Ausbildung

Wer einen reglementierten juristischen Beruf (Richter, Staatsanwalt, Rechtsanwalt, Notar, Beamter im höheren Verwaltungsdienst) ergreifen möchte, muss die Befähigung zum Richteramt gem. § 5 Abs. 1 DRiG erlangen. Dies erfordert ein rechtswissenschaftliches Studium an einer Universität, das Bestehen der Ersten Prüfung, das Absolvieren eines Vorbereitungsdienstes und das erfolgreiche Ablegen der Zweiten Staatsprüfung; die Erste Prüfung setzt sich aus einer universitären Schwerpunktbereichsprüfung und einer staatlichen Pflichtfachprüfung zusammen.

Nach der Reform 2002 ist die gesamte Ausbildung stärker auf das Berufsbild der rechtsberatenden Berufe ausgerichtet. Des Weiteren zielt die Reform auf eine Internationalisierung der Ausbildung. Um sowohl den juristischen Fakultäten, als auch den Studierenden individuelle Gestaltungsmöglichkeiten des Studiums einzuräumen, sind an die Stelle der früheren Wahlfächer Schwerpunktbereiche getreten.

Die Note der Schwerpunktbereichsprüfung geht mit 30 % in die endgültige Examensnote ein; 70 % entfallen auf die staatliche Pflichtfachprüfung. Beide Prüfungsteile müssen bestanden sein, um in den Vorbereitungsdienst aufgenommen werden.

Die verschiedenen Ausbildungsabschnitte und Prüfungen stellen sich wie folgt dar: Das Studium hat eine wissenschaftliche Ausbildung zum Ziel. Nach einer „Grundausbildung“ in den Pflichtfächern schließt sich eine Phase der Wiederholung und Vertiefung an. Diese Phase beginnt regelmäßig etwa im fünften Semester und reicht bis zum sechsten/siebten Semester. Spätestens in dieser zweiten Studienphase wird das Pflichtfachstudium durch die Ausbildung in den Schwerpunktbereichen

ergänzt. Die Studien gehen nahtlos in eine Examensvorbereitung über. Am Ende stehen die universitäre Schwerpunktbereichsprüfung und die staatliche Pflichtfachprüfung. Gem. § 5 d Abs. 2 Satz 1 DRiG ist der Stoff der beiden vorgenannten Prüfungen so zu bemessen, dass das Studium nach viereinhalb Jahren abgeschlossen werden kann.

Die staatliche Pflichtfachprüfung setzt sich aus einem schriftlichen Teil, in dem je nach Bundesland eine unterschiedliche Anzahl von Aufsichtsarbeiten anzufertigen ist, und aus einer mündlichen Prüfung zusammen. Diese besteht aus einem Prüfungsgespräch und – in einigen Bundesländern – zusätzlich aus einem Kurzvortrag.

Die erfolgreichen Absolventen der ersten Prüfung haben einen Anspruch auf Aufnahme in den juristischen Vorbereitungsdienst. Dieser dauert zwei Jahre und gliedert sich in Pflichtstationen sowie eine oder mehrere Wahlstationen. Von der in § 5 b Abs. 6 DRiG eingeräumten Regelungsermächtigung zur näheren Ausgestaltung des Vorbereitungsdienstes haben die Länder in unterschiedlicher Weise Gebrauch gemacht.

Die zweite juristische Staatsprüfung besteht unverändert aus einem schriftlichen und einem mündlichen Teil. Auch hier haben die Länder aufgrund gesetzlicher Ermächtigung leicht unterschiedliche Ausgestaltungen im Einzelnen gewählt (etwa bezüglich der Anzahl und Gegenstände der Aufsichtsarbeiten).

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und Modell Stifterverband

Dieses Grundmodell sieht für die Ausbildung zu den reglementierten juristischen Berufen ein dreijähriges universitäres Bachelor-Studium, ein darauf aufbauendes zweijähriges Masterstudium, eine staatliche Eingangsprüfung und einen zweijährigen Vorbereitungsdienst mit abschließender Staatsprüfung vor.

Dabei gehen die Befürworter des Modells überwiegend davon aus, dass aufgrund der beschränkten Kapazitäten der Universitäten nur ein Teil der erfolgreichen Absolventen des Bachelor-Studiums Zugang zum Masterstudium erhält. Die übrigen Absolventen mit dem Bachelorgrad sollen ihre beruflichen Chancen in nicht reglementierten Berufen suchen. Der Stifter-

verband lehnt zwar einen „künstlichen Engpass“ beim Übergang zum Masterstudium, etwa in Form einer Übergangsquote oder einer Kapazitätsverknappung, ab, will aber eine Reduzierung der für die reglementierten Berufe Ausgebildeten stattdessen durch eine ggü. der heutigen Ersten Juristischen Prüfung verschärfte Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst erreichen.

Da damit in beiden Varianten ein eventuell erheblicher Teil der Studierenden trotz erfolgreichen Bachelor-Studiums die Ausbildung zu den reglementierten juristischen Berufen nicht fortsetzen kann, soll das Bachelor-Studium nicht nur auf eine spätere Tätigkeit in diesen Berufen hinführen, sondern die Absolventen auch für Tätigkeiten in nicht reglementierten Berufen mit juristischen Anteilen qualifizieren. Deswegen soll das Bachelor-Studium neben der Vermittlung von Grundwissen im den Kernbereichen des Rechts und der juristischen Methodik sowie von Schlüsselqualifikationen in nicht unerheblichem Umfang auch nichtjuristische Ausbildungsinhalte, insbesondere aus dem Bereich der Wirtschaftswissenschaften, beinhalten (nach dem Modell Müller-Piepenkötter bis zu 30 %).

Das im Rahmen der Ausbildung für die reglementierten Berufe weiter zu durchlaufende Masterstudium soll in erster Linie der Wiederholung und Vertiefung der Rechtsgebiete Zivilrecht, Strafrecht und Öffentliches Recht und der Vorbereitung auf die staatliche Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst dienen. Wer nicht die reglementierten Berufe anstrebt, kann stattdessen - im Rahmen der vorhandenen Kapazitäten - einen spezialisierten (juristischen oder nichtjuristischen) Masterstudiengang belegen.

Sowohl im Bachelor- als auch im Masterstudium treten an die Stelle einer am Ende des Studiums stehenden Blockprüfung studienbegleitend abzulegende abgeschichtete Modulprüfungen und im Modell Müller-Piepenkötter eine abschließende Masterarbeit, die allein von der Universität abgenommen werden. Zur Feststellung der Eignung für den Vorbereitungsdienst wird daher zusätzlich eine staatliche Eingangsprüfung als unerlässlich angesehen, die - anders als die derzeitige erste juristische Prüfung - allerdings nicht mehr zugleich als Studienabschlussprüfung konzipiert ist, sondern als reine Aufnahmeprüfung. Diese Prüfung kann, um einer Verlängerung der Gesamtausbildungsdauer entgegen zu wirken, bereits nach

dem ersten Master-Jahr abgelegt werden.

Der Vorbereitungsdienst ist einheitsjuristisch ausgestaltet. Mit Bestehen der abschließenden Staatsprüfung, die der derzeitigen zweiten juristischen Staatsprüfung entspricht, wird die Befähigung für alle reglementierten juristischen Berufe erworben.

Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

Das sog. Stuttgarter Modell sieht die Abschaffung der Ersten Prüfung und Zweiten Juristischen Staatsprüfung sowie des juristischen Vorbereitungsdienstes zugunsten eines fünfjährigen Bachelor-Master-Studiums mit integrierter Praxisphase und einer anschließenden "Berufseinarbeitungsphase" vor.

Nach diesem Modell sind für den Zugang zu den reglementierten juristischen Berufen ein dreijähriges Bachelor-Studium und ein darauf aufbauendes zweijähriges Master-Studium mit integrierter Praxisphase zu durchlaufen. Am Ende des Studiums steht keine staatliche Prüfung mehr. Stattdessen schließt es mit universitären Bachelor- und Master-Prüfungen ab, bei welchen einzelne Prüfungsteile auch während des Studiums abgeschlossen werden können; an den Master-Prüfungen soll sich der Staat durch Mitwirkung der Landesjustizprüfungsämter an der Klausurerstellung und durch die Beteiligung von Praktikern in den schriftlichen und mündlichen Prüfungen beteiligen.

Einen Vorbereitungsdienst und eine sich hieran anschließende Zweite Juristische Staatsprüfung sieht das Modell nicht vor. Die praktische Ausbildung soll stattdessen im Rahmen einer einjährigen Praxisphase während des Master-Studiums (7./8. Semester) sowie einer einjährigen Einarbeitungsphase nach Abschluss des Studiums erfolgen; letztere ist zwar nicht mehr für den Erwerb der Berufsbefähigung für die reglementierten juristischen Berufe, aber für die Berechtigung zu deren selbständigen Ausübung Voraussetzung.

Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Das – „norddeutsche“ – Grundmodell 3 basiert darauf, dass für die reglementierten juristischen Berufe als Studienabschluss lediglich ein Bachelor,

nicht jedoch ein Master gefordert wird. Der Bachelor umfasst jedoch im Gegensatz zum oben dargestellten Grundmodell 1 vier Jahre, nach dem Hamburger Modell mindestens dreieinhalb Jahre. Der Masterabschluss ist für die volljuristische Ausbildung hingegen nicht erforderlich. Er kann – fakultativ – zu einem beliebigen Zeitpunkt zwecks wissenschaftlicher und/oder praktischer Spezialisierung absolviert werden.

Weiteres charakteristisches Strukturprinzip aller drei norddeutschen Modellvarianten ist eine staatliche Eingangsprüfung, wobei eine erhöhte Schwelle für die Übernahme in den juristischen Vorbereitungsdienst gelten soll. Nach dem Hamburger Modell und dem Modell Döring soll nur ein „befriedigend“ nach bisherigem Maßstab den Eintritt in den Referendardienst ermöglichen. Beim Modell Jeep soll nach einem erweiterten juristischen Staatsexamen eine Übernahmequote von 50 bis 70% der heutigen im zweiten Examen erfolgreichen Absolventen erreicht werden, was nach der Modellbeschreibung ebenfalls auf die Mindestnote „befriedigend“ hinausläuft.

Die Modellvarianten sehen einen verkürzten Vorbereitungsdienst in einer Spannbreite von einem Jahr (Modell Jeep) bis eineinhalb Jahren (Modell Döring) vor.

Markant ist schließlich die Aufgabe der zweiten juristischen Staatsprüfung in der bisherigen Form. Während Jeep eine solche Prüfung jedenfalls am Ende der Ausbildung ersatzlos streichen möchte, sehen das Hamburger Modell und das Modell Döring alternative Prüfungselemente vor, vor allem stationsbegleitende Leistungskontrollen und eine mündliche Prüfung.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Den hier zusammengefassten Reformüberlegungen des Deutschen Juristen-Fakultätentages, darauf aufbauend seines ehemaligen Vorsitzenden Prof. Huber, denen von Konzen/Schliemann sowie des Mannheimer Modells ist gemeinsam, dass sie ein Nebeneinander von Staatsprüfung und Master für den Abschluss der Hochschulausbildung vorsehen. Für die reglementierten Berufe wird grundsätzlich an der bisherigen Ausbildung festgehalten, d.h. sie bleibt zweistufig mit Studium und Referendariat, an deren Ende jeweils eine Staatsprüfung steht. Daneben soll es alternativ für

die nicht reglementierten juristischen Berufe Bachelor/Master-Studiengänge geben. Mit dieser Pluralität soll dem Umstand Rechnung getragen werden, dass nicht jeder Absolvent des rechtswissenschaftlichen Studiums einen reglementierten Beruf anstrebt. Auf diese weiteren Berufe könne besser in eigenen Studiengängen mit spezifischen Lehrinhalten vorbereitet werden. Ein Durchlaufen der Staatsprüfungen und des Referendariats sei nicht erforderlich, wodurch hier eine Entlastung eintrete.

Unterschiede zwischen den Modellen bestehen im Hinblick auf die Verbindung bzw. Trennung der Studiengänge, die zum einen auf den Abschluss erste juristische Prüfung, zum anderen auf die Abschlüsse Bachelor/Master ausgerichtet sind. Nach dem DJFT/Huber wird der Bachelor nicht in das klassische juristische Studium integriert; wer auf die Staatsprüfung hinarbeitet, macht keinen Bachelor. Lediglich eine Verbindung in der Lehre kommt in Betracht, etwa während der ersten vier Semester bis zu den kleinen Scheinen oder der Zwischenprüfung. Die nähere Ausgestaltung soll den Fachbereichen überlassen werden.

Hingegen sehen die Varianten nach Konzen/Schliemann und dem Mannheimer Modell ein gemeinsames Studium aller künftigen Juristen bis zum Bachelor vor. Erst danach trennen sich die Wege in Richtung Master bzw. Staatsprüfung. Nach Konzen/Schliemann konzentriert sich der modularisierte Bachelorstudiengang, der an dem ECTS teilnimmt, auf die Vermittlung soliden rechtlichen Grundlagenwissens und ersetzt die gegenwärtige Zwischenprüfung sowie die Schwerpunktbereichsprüfung. Die berufsqualifizierenden weiteren Lehrinhalte sind dem nicht auf das Staatsexamen hinführenden Masterstudium vorbehalten. Das Mannheimer Modell hingegen, das mit dem Studiengang Unternehmensjurist/ Unternehmensjuristin seit dem Wintersemester 2008/09 praktiziert wird, orientiert sich stark an dem Ziel, bereits mit dem Bachelor einen für die Wirtschaft berufsqualifizierenden Abschluss zu schaffen. Studiengegenstände sind daher zunächst nur das Zivilrecht und daneben wirtschaftswissenschaftliche Inhalte. Die weiteren Gegenstände der klassischen Juristenausbildung bleiben dem vierten und fünften Studienjahr vorbehalten, an dessen Ende die Staatsprüfung, deren zivilrechtlicher Teil bereits mit dem Bachelor abgelegt wird, steht. Zu beachten ist, dass dieser Studiengang speziell

auf den Bedarf des Unternehmensjuristen ausgerichtet ist. Verallgemeinerungsfähige Rückschlüsse für eine grundsätzliche Umstrukturierung des rechtswissenschaftlichen Studiums in Anlehnung an dieses Modell sind nur dann möglich, wenn man davon ausgeht, dass die wirtschaftlichen Schwerpunkte durch andere ersetzt und so eine gewisse Bandbreite in der Ausbildung für juristische Berufe geschaffen werden könnte.

Eine Reform des Vorbereitungsdienstes streben Konzen/Schliemann an. Dieser soll nach einer gemeinsamen Einführungsphase getrennt für die staatliche und die anwaltliche Sparte verlaufen mit zwar inhaltlich weitgehend angenäherter, aufgrund andersartiger Aufgabenstellung aber getrennter Abschlussprüfung. Für die staatliche Sparte soll der Zugang nur nach dem Bedarf über die Note der ersten Staatsprüfung gewährt werden; die anwaltliche Sparte wird hingegen ohne Zugangsbeschränkung privatrechtlich ausgestaltet. Für die Beurteilung eines solchen Modells wird auf den Bericht des Koordinierungsausschusses zur „Entwicklung eines Diskussionsmodells eines Spartenvorbereitungsdienstes unter Berücksichtigung internationaler Erfahrungen“ aus dem Jahr 2008 verwiesen.

II. Vereinbarkeit mit den Vorgaben der Bologna-Erklärung

Gegenwärtige Ausbildung

Gemessen an den Vorgaben des Qualifikationsrahmens für den Europäischen Hochschulraum entspricht die erste juristische Prüfung inhaltlich dem Abschluss des zweiten Zyklus. Die Abnahme der Ersten Prüfung und Vergabe des Zeugnisses durch den Staat ist mit den insoweit offenen Bologna-Vorgaben vereinbar. Selbst die Bezeichnung des Abschlusses als Master kommt als weitere Gestaltungsmöglichkeit in Betracht.

Insbesondere unter Berücksichtigung der Sicht der deutschen Wissenschaftsseite (Möglichkeit der Promotion im Anschluss an den ersten Zyklus) kann die derzeitige juristische Ausbildung als bolognakonform bezeichnet werden, wobei eine weitergehende Harmonisierung durch die Einführung einer Zwischenstufe in das heutige System erreicht werden könnte.

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und Modell Stifterverband, Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell und Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Die Grundmodelle 1, 2 und 3 sind unproblematisch mit den Vorgaben der Bologna-Erklärung vereinbar.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Ein Studienverlauf, der den Erwerb des Bachelor nach 6 Semestern (Mannheim) bis 8 Semestern (so bevorzugt von Konzen/Schliemann) vorsieht, ist mit den Bologna-Vorgaben zunächst vereinbar. Allerdings dürfte es sich beim Bachelor nach dem Modell Konzen/Schliemann nicht um einen berufsqualifizierenden Abschluss handeln. Hingegen entspricht der Bachelor nach dem Mannheimer Modell auch von der Zielsetzung der Berufsqualifizierung her den Bologna-Vorgaben.

Der im Anschluss an den Bachelor zu erwerbende Abschluss „juristische Staatsprüfung“ ist als zweiter Abschluss ebenfalls mit den Bologna Erklärungen kompatibel. Denn es wird weder ein bestimmter Name für diesen Abschluss noch ein bestimmter Träger der Prüfungshoheit vorgesehen. Auch der Studienumfang entspricht jeweils den Vorgaben.

Das pluralistische Modell nach DJFT/Huber schlägt für die reglementierten Berufe keine Veränderungen der Studienstruktur und -dauer vor. Für die Frage der Bolognakompatibilität gelten daher die Ausführungen zur gegenwärtigen Ausbildung entsprechend.

III. Modellspezifische Rechtsfragen

Gegenwärtige Ausbildung

Anlass zur Diskussion „modellspezifischer“ Rechtsfragen besteht nicht.

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und Modell Stifterverband

Zulassungsbeschränkungen aus kapazitären Gründen („Verengung“ zum

Masterstudium) sind grundsätzlich zulässig. Einer staatlichen Eingangsprüfung für die Zulassung zum Vorbereitungsdienst stehen keine verfassungsrechtlichen Bedenken entgegen. Im vorliegenden Ausbildungsmodell können Vorgaben für die Ausgestaltung eines rechtswissenschaftlichen Studiums zulässigerweise über die Festlegung der Zulassungsvoraussetzungen für die staatliche Eingangsprüfung normiert werden. Es ist grundsätzlich nicht zu beanstanden, wenn die Zulassung zur Eingangsprüfung von einem an einer Universität absolvierten rechtswissenschaftlichen Studium abhängig gemacht wird. Keine verfassungsrechtlichen Bedenken bestünden des weiteren dagegen, den Zugang zur Eingangsprüfung nur Absolventen eines juristischen Masterstudiengangs zu eröffnen und lediglich ein Bachelor-Studium hierfür nicht ausreichen zu lassen. Eine Mindestzahl von ECTS-Leistungspunkten in juristischen Fächern darf gefordert werden.

Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

Eine nach dem Modell erforderliche normative Regelung der Studieninhalte wäre wegen der durch Art. 5 Abs. 3 GG garantierten Wissenschaftsfreiheit nur sehr eingeschränkt möglich. Eine staatliche Prüfung mit bestimmten normierten Prüfungsinhalten gibt es nach dem Stuttgarter Modell nicht, so dass es an einer mittelbaren Steuerung des Studienangebots der Universitäten fehlt. Auch durch die vorgesehene Beteiligung an den universitären Master-Prüfungen könnte der Staat nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses einen entscheidenden Einfluss auf die Prüfungsinhalte nicht behalten. Die Letztverantwortung für die Prüfung, insbesondere für die Auswahl der Prüfungsaufgaben, läge bei den Universitäten. Denkbar wäre allenfalls, eine Mindestzahl von in den juristischen Kernfächern erworbenen ECTS-Leistungspunkten als Zugangsvoraussetzung zu den reglementierten juristischen Berufen zu normieren. Entsprechendes ist allerdings bislang im Stuttgarter Modell nicht vorgesehen. Eine derartige Regelung könnte zudem wohl nur sehr allgemein ausfallen und wäre damit zur Sicherstellung eines hinreichenden Kenntnisniveaus in den juristischen Kernfächern weniger geeignet als eine diese abprüfende staatliche Prüfung.

Es dürfte im Grundsatz zulässig sein, dass der Gesetzgeber die Praxisphase verbindlich in das Master-Studium legt. Indes erschiene es verfassungsrechtlich bedenklich, durch Gesetz vorzuschreiben, dass die Praxisphase innerhalb des Masterstudiums in bestimmten Fachsemestern absolviert werden müsste.

Wegen der verfassungsrechtlichen Zulässigkeit etwaiger kapazitär bedingter Zulassungsbeschränkungen zum Masterstudium gelten die Ausführungen zum Grundmodell 1 entsprechend. Der Staat kann "Assistentenplätze" zur Berufseinarbeitung entsprechend seinem konkreten Nachwuchsbedarf anbieten und diese Stellen im Wege der Bestenauslese besetzen; ein Anspruch auf Zugang zu entsprechenden Stellen im staatlichen Bereich gewähren Art. 12 Abs. 1, Art. 33 Abs. 1 GG nur im Rahmen der zur Verfügung gestellten Stellen. Soweit im anwaltlichen Bereich - was nahe liegt - Einstellungen als "Anwalts-Assistent" aufgrund eines privatrechtlichen Vertrages erfolgen, besteht auf die Zurverfügungstellung einer Assistentenstelle kein Rechtsanspruch des Bewerbers, da Art. 12 Abs. 1 GG keine Ansprüche gegen private Arbeitgeber vermittelt.

Eine rechtsprechende Tätigkeit der Absolventen in der Einarbeitungsphase wäre mit Art. 97 Abs. 1 GG (richterliche Unabhängigkeit) nicht vereinbar. Etwas anderes würde für einen Einsatz als bloße "Richterassistenten" etwa in der Gerichtsverwaltung oder als Staatsanwälte gelten.

Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Eine eventuelle Beschränkung beim Zugang zum Masterstudium wäre im Lichte von Art. 12 Abs. 1 GG weniger problematisch als beim Grundmodell 1. Denn die Absolventen würden auch ohne Master in den juristischen Vorbereitungsdienst übernommen werden.

Allerdings verstößt die im Grundmodell 3 vorgeschlagene Maßnahme, nur diejenigen Juristen in den Vorbereitungsdienst zu übernehmen, die eine staatliche Eingangsprüfung mindestens mit „befriedigend“ (nach derzeitigen Maßstäben) bestehen, gegen Art. 12 Abs. 1 GG. In der Darstellung keiner der Varianten des Grundmodells 3 finden sich Aussagen dazu, warum die bisherige Regelung, auch mit „ausreichend“ bewertete Prüflinge in den Vorbereitungsdienst zu übernehmen, die

Funktionsfähigkeit und die Qualität der Rechtspflege und der Verwaltung gefährden sollte.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Die Studienstrukturen nach dem Grundmodell 4 werfen keine problematischen Rechtsfragen auf.

IV. Eignung zur Vermittlung der für einen Juristen erforderlichen Kompetenzen

1. Vermittlung der erforderlichen Rechtskenntnisse

Gegenwärtige Ausbildung

Die derzeitige Juristenausbildung ist nach den normativen Vorgaben uneingeschränkt geeignet, ihren Absolventen die erforderlichen Kenntnisse in den Kernbereichen des Rechts zu vermitteln. In Ausbildung und Prüfung werden diese Vorgaben ganz überwiegend umgesetzt. Die Vermittlung der Grundlagen des Rechts erfolgt derzeit noch nicht in zufriedenstellendem Maße.

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und Modell Stifterverband

Denjenigen Studierenden, die die vorhandenen Wahlmöglichkeiten konsequent so weit wie möglich dazu nutzen, sich mit den juristischen Kernfächern zu beschäftigen, können entsprechende Kenntnisse in der zur Herstellung einer hinreichenden Wissensbasis erforderlichen Breite und Tiefe vermittelt werden. Bei denjenigen Studierenden, die die Wahlmöglichkeiten weitgehend für nichtjuristische / interdisziplinäre Ausbildungsinhalte nutzen, wären dagegen deutliche Abstriche hinzunehmen.

Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

Die Vermittlung der für die spätere Ausübung eines reglementierten juristi-

schen Berufes erforderlichen Kenntnisse in den juristischen Kernfächern ist im Grundmodell 2 nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses nicht sichergestellt. Wegen der verfassungsrechtlich stark eingeschränkten Möglichkeit der staatlichen Einflussnahme auf die Studieninhalte kann nicht ausgeschlossen werden, dass an den juristischen Fakultäten kein vollständiges und umfassendes Studienprogramm in den juristischen Kernfächern mehr angeboten wird. Zudem stellt sich noch stärker als beim Grundmodell 1 das Problem, dass bei Studierenden, die in nennenswertem Umfang nichtjuristische Ausbildungsangebote wahrnehmen, bzgl. des Kenntnisstandes in den juristischen Kernfächern u. U. erhebliche Abstriche hinzunehmen wären. Studierende, die ihre Ausbildung konsequent auf die juristischen Kernfächer hin ausrichten, können zwar grundsätzlich entsprechende Kenntnisse erwerben; allerdings ist offen, ob wirklich alle juristischen Fakultäten in Deutschland im Rahmen dieses Modells Unterrichtsveranstaltungen in den juristischen Kernfächern zur Verfügung stellen werden, das von Vollständigkeit und Umfang her dem derzeitigen entspricht.

Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Der zeitliche Rahmen der Stoffvermittlung im vierjährigen Bachelor-Studium entspricht im Wesentlichen demjenigen im derzeitigen Studiengang mit Abschluss „Erste Juristische Prüfung“. Damit wäre es im Rahmen des Grundmodells von der zur Verfügung stehenden Ausbildungszeit her grundsätzlich möglich, den Studierenden die erforderlichen Kenntnisse in den juristischen Kernfächern zu vermitteln. Das Hamburger Modell vermittelt die Kenntnisse jedoch nicht in der Breite, die der Koordinierungsausschuss für zwingend erforderlich hält. Hinsichtlich der Modellvariante von Jeep bestehen verfassungsrechtliche Bedenken im Hinblick auf Art. 5 Abs. 3 GG. Zudem wird der Ausbildungsstoff gegenüber dem derzeitigen Studium erheblich erweitert, so dass es den Studierenden kaum gelingen würde, ihn in vergleichbarer Zeit zu lernen. Das Modell Döring entzieht sich einer näheren Beurteilung, da es hinsichtlich der Ausgestaltung des Studiums nicht ausgearbeitet ist.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Den unter dem Grundmodell 4 gesammelten Reformüberlegungen ist gemeinsam, dass sie für die Ausbildung zu den reglementierten juristischen Berufen grundsätzlich an den derzeitigen Studieninhalten festhalten und mit einer Staatsprüfung abschließen. Im Prinzip kann daher angenommen werden, dass diese Modelle in gleichem Maße wie die derzeitige Ausbildung zur Vermittlung der erforderlichen Kompetenzen geeignet sind. Das gilt ohne Einschränkung für das pluralistische Modell des DJFT/Huber. Im Folgenden wird daher nur noch auf Besonderheiten der Konzeptionen von Konzen/Schliemann und des Mannheimer Modells eingegangen, soweit diese von der derzeitigen Ausbildung abweichen.

Das Modell Konzen/Schliemann erscheint vom zeitlichen Rahmen her geeignet, die erforderlichen Rechtskenntnisse zu vermitteln. Beim Mannheimer Modell muss sich das Studium wegen der Teilnahme der Absolventen an der staatlichen Pflichtfachprüfung auf die derzeitigen Prüfungsgegenstände beziehen. Dies ist nach der Modellbeschreibung hinsichtlich der Kernfächer des Rechts auch der Fall. Zu kurz kommen allerdings die Grundlagenfächer.

2. Fähigkeit zum "vernetzten Denken"

Gegenwärtige Ausbildung

Das derzeitige Ausbildungsmodell fördert die Entwicklung der Fähigkeit zum „vernetzten Denken“. Wünschenswert ist eine stärkere Vernetzung der Teilrechtsgebiete Bürgerliches Recht, Strafrecht und Öffentliches Recht untereinander.

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und Modell Stifterverband

Die Forderung nach einem Lernen in Wellen hinsichtlich der Ausbildung für die reglementierten juristischen Berufe könnte bei einer entsprechenden Ausgestaltung der Module erfüllt werden. Damit eignet

sich das vorliegende Grundmodell in dieser Ausgestaltung grundsätzlich zur Vermittlung der Fähigkeit zum vernetzten Denken. Angesichts der nicht mehr als Studienabschlussprüfung ausgestalteten Eingangsprüfung sind jedoch gewisse Abstriche gegenüber dem derzeitigen Ausbildungssystem hinzunehmen („Abhakmentalität“).

Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

Die studienbegleitend abzulegenden Prüfungen bergen die Gefahr in sich, dass die Studierenden das jeweils erlernte Wissen unmittelbar nach der jeweiligen Prüfung ad acta legen werden. Beim Grundmodell 1 wurde davon ausgegangen, dass sich die Problematik aufgrund der "Vorwirkung" der staatlichen Eingangsprüfung relativiert. Ein solches – oder gleich wirksames – Korrektiv fehlt nach überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses jedoch beim Stuttgarter Modell, da hier keinerlei staatlichen Block-/ Abschlussprüfungen vorgesehen sind.

Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Wie bereits ausgeführt, ist auch ein Ausbildungssystem mit Semester- bzw. Modulabschlussprüfungen grundsätzlich geeignet, ein mehrphasiges Lernen in Wellen zu ermöglichen und hierdurch die Fähigkeit zum „vernetzten Denken“ zu vermitteln. Die Gefahr, dass die Studierenden das Wissen aus den abgeprüften Modulen „abhaken“ und vergessen, besteht wie beim Grundmodell 1 nicht, da das Grundmodell eine Staatsprüfung als Eingangsvoraussetzung für das Referendariat vorsieht.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Beim Mannheimer Modell wird zunächst im Schwerpunkt das Zivilrecht gelehrt und abgeprüft; anschließend beschäftigen sich die Studierenden überwiegend mit dem Strafrecht und dem öffentlichen Recht. Das erschwert es, eine gedankliche Verbindung zwischen den Gebieten aufzubauen und die Gewichtung der jeweiligen Rechtsfragen zutreffend einzuschätzen. Dem steht als Vorteil gegenüber, dass die Studierenden während des Bachelor-Studiums durch die Fokussierung auf die wirtschaftlich relevanten Gebiete des Zivilrechts und des öffentlichen

Rechts exemplarisch mit einer konkreten Vernetzung vertraut gemacht werden. Es erscheint fraglich, ob diese auf eine Thematik beschränkte Vernetzung das Ungleichgewicht der drei Rechtsgebiete in der Lehre zueinander aufwiegen kann.

3. Methodische Fähigkeiten und Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten

Gegenwärtige Ausbildung

Die jetzige juristische Ausbildung ist eine gute Schulung für das analytische und kritische Denken, zum Verständnis auch komplexer Strukturen und der systematischen Problembearbeitung. Kritisch ist jedoch zu beobachten, dass die Studierenden aufgrund des durch den Freiversuch entstehenden Zeitdrucks neben der Vorbereitung auf die Prüfung häufig kein weitergehendes wissenschaftliches Interesse mehr zeigen und sich auf den Erwerb examensrelevanten Wissens fokussieren. Dies geht einher mit der Tendenz der Universitäten, das Angebot an Haus- und Studienarbeiten zu reduzieren.

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und Modell Stifterverband

Das vorliegende Grundmodell ist zur Vermittlung der erforderlichen methodischen Fähigkeiten grundsätzlich geeignet. Einschränkungen bestehen allerdings bzgl. der Vermittlung des für die Lösung neuartiger Rechtsprobleme erforderlichen breit angelegten Verständnisses der Rechtsordnung, soweit Studierende Wahlmöglichkeiten in Richtung fachfremder Studieninhalte weitgehend ausnutzen. Keinerlei Einschränkungen gelten dagegen hinsichtlich des Erwerbs der methodisch-praktischen Fähigkeit, in der Rechtspraxis sach- und interessengerecht auf eine rechtlich problematische Situation zu reagieren.

Das Modell ist nach den jeweiligen Modellbeschreibungen grundsätzlich darauf ausgerichtet, die Fähigkeit zum wissenschaftlichen Denken zu

vermitteln. Soweit Bachelor-Studenten jedoch in großem Umfang die Möglichkeit nutzen, fachfremde Ausbildungsinhalte zu integrieren, wäre dieses Ausbildungsziel gefährdet. Im Modell Müller-Piepenkötter könnten Defizite zum Teil im ersten Masterjahr aufgefangen werden. Der Umstand, dass das Bachelor-Studium sowohl die Grundlage für ein Masterstudium und die reglementierten juristischen Berufe bilden, als auch auf eine Berufstätigkeit nach Abschluss des Bachelor-Studiums vorbereiten soll, birgt Gefahren für die wissenschaftliche Ausbildung. Da die universitäre Ausbildung und Prüfung von der Eingangsprüfung für den praktischen Ausbildungsabschnitt getrennt wird, ist nach Auffassung der Mehrheit des Koordinierungsausschusses zudem zu erwarten, dass die bisherige enge Verknüpfung zwischen rechtswissenschaftlicher Forschung und praktischer Rechtsanwendung nicht in der bisherigen Form aufrecht erhalten bliebe.

Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

Die Beherrschung des rechtstechnischen "Handwerkszeugs" dürfte auch im vorliegenden Grundmodell unschwer vermittelt werden können. Die juristische Methodik setzt aber auch ein breit angelegtes Verständnis der Rechtsordnung voraus. Mit Blick auf die oben dargestellten Gefahren für den Erwerb einer hinreichend breiten Wissensbasis wird das vorliegende Modell von der ganz überwiegenden Mehrheit des Koordinierungsausschusses insoweit kritisch bewertet.

Jedenfalls bezüglich derjenigen Studierenden, welche ihr Studium mit dem Bachelor-Abschluss beenden und derjenigen, die in erheblichem Umfang nichtjuristische Studieninhalte wählen, ist zu erwarten, dass die Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten deutlich hinter dem derzeitigen Ausbildungssystem zurückbleibt.

Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Die Subsumtions- und Argumentationstechnik kann ohne weiteres im vorliegenden Grundmodell vermittelt werden. Hinsichtlich des erforderlichen breit angelegten Verständnisses der Rechtsordnung gilt für das Hamburger Modell einschränkend, dass es weite Teile der Gesamtrechtsordnung aus der Ausbildung ausklammert. Das Modell Jeep liefert nach seinem Konzept einen derartigen Gesamtüberblick; ob dieses Konzept aber auch tatsächlich umsetzbar ist, ist allerdings – wie bereits dargelegt – zweifelhaft. Hinsichtlich des Erwerbs der methodisch-praktischen Fähigkeiten sind dagegen keine Einschränkungen ersichtlich.

Das Grundmodell 3 ist grundsätzlich geeignet, die Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten zu vermitteln. Das Hamburger Modell birgt jedoch infolge der „deutlichen Entschlackung“ des Katalogs der Ausbildungsgegenstände die Gefahr, dass die Studierenden die dogmatische Gesamtstruktur des Rechts nicht erfassen können. Beim Modell Jeep ist eine geforderte Prüfungsklausur, die eine wissenschaftliche Abhandlung zu einem Thema als Aufgabenstellung hat, kritisch zu betrachten. Soweit Jeep ferner darauf verweist, dass der Bachelor-Absolvent eine Seminararbeit zu schreiben habe, erscheint dies nicht ausreichend. Hinzu kommt die Gefahr einer teilweisen Abkopplung der Rechtswissenschaft von der Rechtspraxis infolge der Trennung von universitärer Studienabschlussprüfung und staatlicher Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Die Varianten des Grundmodells 4 ermöglichen grundsätzlich eine hinreichende Schulung der methodischen Fähigkeiten und des wissenschaftlichen Arbeitens. Konzen/Schliemann betonen die besondere Bedeutung der juristischen Methodik sowie einer ausreichend breiten Wissensbasis und plädieren für einen vierjährigen Bachelor, um dem hinreichend Raum zu bieten. Im Zusammenhang mit dem Ansatz, die berufsqualifizierenden fachfremden Inhalte im Wesentlichen im Masterstudium zu verankern, unterscheidet sich ein so gestaltetes Bachelor-Studium nicht von der bisherigen Ausbildung, die darauf ausgerichtet ist, den Studierenden in vier Jahren auf die Prüfung vorzubereiten. Das Studium nach

dem Mannheimer Modell dürfte zwar eine für die praktische Tätigkeit ausreichende wissenschaftliche Basis, allerdings zu wenig Anreize für die weitergehende wissenschaftliche Arbeit bieten.

4. Innovationsfähigkeit

Gegenwärtige Ausbildung

Das Heranführen an die selbständige Problembearbeitung ist ein wesentlicher Bestandteil der derzeitigen rechtswissenschaftlichen Ausbildung. Die Forschung findet sich in der rechtswissenschaftlichen Ausbildung hingegen kaum wieder.

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und Modell Stifterverband

Unter dem Gesichtspunkt modularisierter Studiengänge bestehen gegen die Eignung des vorliegenden Modells zur Förderung von Innovationsfähigkeit keine Vorbehalte.

Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

Es bestehen keine inhaltlichen Unterschiede zu Grundmodell 1. Im Falle der praktischen Umsetzung der Idee von Lehrveranstaltungen in Kleingruppen könnte die Entwicklung der genannten Fähigkeit besonders gefördert werden.

Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Das Grundmodell erscheint nicht weniger als die derzeitige Ausbildung dafür geeignet zu sein, die Innovationsfähigkeit der Studierenden zu fördern. Allerdings geht mit einer Modularisierung des Studiums regelmäßig ein relativ hoher Grad der Verschulung einher, was sich wiederum mindernd auf die Fähigkeit und die Bereitschaft zum selbständigen und kritischen Denken und Handeln auswirken kann.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Hinsichtlich der Innovationsfähigkeit wird zunächst auf die Ausführungen zu dem Grundmodell 1 Bezug genommen. Bei dem Mannheimer Modell wird die Fähigkeit, interdisziplinär zu denken und dadurch neue Ansätze zu finden, in besonderem Maße gefördert.

5. Schlüsselqualifikationen, soziale Kompetenz

Gegenwärtige Ausbildung

Der Erwerb von Schlüsselqualifikationen sollte noch ausgebaut werden. Hinsichtlich der sozialen Kompetenz weist die gegenwärtige Ausbildung ebenfalls insgesamt einen positiven, jedoch noch fortzuentwickelnden Ansatz auf.

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und Modell Stifterverband

Die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen erscheint im vorliegenden Ausbildungsmodell unproblematisch möglich.

Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

Es bestehen keine inhaltlichen Unterschiede zu Grundmodell 1. Im Falle der praktischen Umsetzung der Idee von Lehrveranstaltungen in Kleingruppen könnte die Entwicklung der genannten Fähigkeiten besonders gefördert werden.

Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Das Grundmodell 3 erscheint ohne weiteres geeignet, Schlüsselqualifikationen zu vermitteln. Es wäre jedoch nicht mit Artikel 5 Abs. 3 Grundgesetz vereinbar, Hochschullehrenden die verbindliche Vorgabe zu machen, die Schlüsselqualifikationen in die fachbezogenen Veranstaltungen zu integrieren.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Schlüsselqualifikationen werden nach dem Mannheimer Modell, das als einziges der hier behandelten Modellvarianten eine Aussage dazu trifft, in größerem Umfang als in der derzeitigen Ausbildung behandelt.

6. Fremdsprachenkompetenz

Gegenwärtige Ausbildung

Es werden eine Vielzahl von Lehrveranstaltungen und Weiterbildungsmöglichkeiten in fremden Rechtsordnungen angeboten und von den Studierenden stark nachgefragt. Ergänzt wird das Lehrangebot um die Möglichkeit des Auslandsstudiums.

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und Modell Stifterverband

Die Vermittlung von fachspezifischen Fremdsprachenkenntnissen erscheinen im vorliegenden Ausbildungsmodell unproblematisch möglich. Gerade die vorgesehenen Optional- und Wahlbereiche ermöglichen eine intensive Befassung mit Fremdsprachen bzw. mit fremdsprachigen Veranstaltungen über fremde Rechtsordnungen, insbesondere auch im Ausland.

Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

Das zum Grundmodell 1 Ausgeführte gilt entsprechend. Im Falle der praktischen Umsetzung der Idee von Lehrveranstaltungen in Kleingruppen könnte die Entwicklung der genannten Kompetenz besonders gefördert werden.

Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Beim Hamburger Modell hätten die Studierenden keine Pflicht zum Erwerb fachspezifischer Sprachkenntnisse. Jeep sieht es demgegenüber als zukünftige Selbstverständlichkeit für den normalen Studierenden an, einen Teil seines Studiums im Ausland zu verbringen. Auch hier stellt sich

allerdings wiederum die Frage, wie die Studierenden es schaffen sollen, innerhalb von acht Semestern einen umfangreicheren Pflichtstoffkatalog als bisher sowie den wesentlichen Inhalt des bisherigen juristischen Vorbereitungsdienstes zu lernen und zusätzlich noch ein Studium im Ausland zu absolvieren.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Der Mannheimer Studiengang sieht eine Unterrichtseinheit Englisch vor. Ohne eine Verlängerung der Ausbildungsdauer dürften sich Auslandssemester in den Studienverlauf, der wenig Flexibilität bietet, nicht einbringen lassen.

7. Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein

Gegenwärtige Ausbildung

Die akademische Freiheit eines wissenschaftlichen Studiums ist ebenfalls ein Element für die Förderung der Fähigkeit, selbständig zu denken. Es muss aber auch gesehen werden, dass die sich bietenden Möglichkeiten von den Studierenden, die ihren Abschluss als Freiversuch anstreben, aus zeitlichen Gründen kaum genutzt werden können.

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und

Modell Stifterverband

Ein in hohem Grad verschultes Studium ist tendenziell weniger geeignet, die Fähigkeit und die Bereitschaft zum selbständigen und kritischen Denken zu fördern; wie soeben ausgeführt können auch bei der derzeitigen Ausbildung Studierende, die von der Möglichkeit des Freiversuchs Gebrauch machen wollen, Freiheiten bei der Ausgestaltung des Studiums nur sehr eingeschränkt in Anspruch nehmen.

Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

Auch hier bestehen keine inhaltlichen Unterschiede zu Grundmodell 1; auf

die entsprechenden Ausführungen kann Bezug genommen werden. Im Falle der praktischen Umsetzung der Idee von Lehrveranstaltungen in Kleingruppen könnte die Entwicklung der genannten Fähigkeiten besonders gefördert werden.

Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Hinsichtlich der Entwicklung von Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit und Verantwortungsbewusstsein sind Einschränkungen gegenüber der derzeitigen Ausbildung nicht erkennbar.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Hinsichtlich Selbständigkeit, Entscheidungsfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein könnten sich bei dem Mannheimer Modell Einschränkungen zum einen aus den genannten Abstrichen hinsichtlich der Wissenschaftlichkeit ergeben. Auch könnte aus der recht starren Struktur des Studienablaufs folgen, dass den Studierenden nicht die einer Hochschulbildung eigene Selbständigkeit abverlangt wird. Andererseits darf auch hier die durch die wirtschaftswissenschaftlichen Lerninhalte breitere Wissensbasis nicht außer Acht gelassen werden, die den Studierenden einen breiteren Blick erlaubt.

V. Anforderungen an die Ausgestaltung der Ausbildung

1. Wissenschaftliche Ausbildung

Gegenwärtige Ausbildung und alle Grundmodelle

Hinsichtlich der Wissenschaftlichkeit der Ausbildung wird auf die obigen Ausführungen zu den methodischen Fähigkeiten und der Fähigkeit zum wissenschaftlichen Arbeiten verwiesen.

2. Internationale Wettbewerbsfähigkeit

Gegenwärtige Ausbildung

Die derzeitige deutsche Juristenausbildung bringt im oberen Notensegment Absolventen hervor, die in der Lage sind, sich im internationalen Wettbewerb zu behaupten und durchzusetzen. Das Bewusstsein des durchschnittlichen Studierenden für grenzüberschreitende Zusammenhänge auch des Rechts, dabei insbesondere für die des Europarechts, könnte weiter verbessert werden. Für Studierende aus anderen Ländern sind die deutschen juristischen Fachbereiche durchaus interessant. Anziehend dürfte sich der international gute Ruf insbesondere der wissenschaftlichen Ausbildung an den deutschen Universitäten auswirken.

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und Modell Stifterverband

Das Grundmodell bietet die Voraussetzungen dafür, die Anforderungen an die internationale Wettbewerbsfähigkeit zu erfüllen (Möglichkeit eines Auslandssemesters im Optionalbereich; internationale Bekanntheit und Vergleichbarkeit durch „Bachelor“ und „Master“ nebst Diploma Supplement). Ob sich das hohe internationale Renommee der deutschen Juristenausbildung bei Einführung des Modells ändern würde, hängt maßgeblich von der Entwicklung von dessen Ausbildungs- und Prüfungsniveau im internationalen Vergleich ab.

Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

Auch im Grundmodell 2 ist durch die Einführung der Studienabschlüsse "Bachelor" und "Master" das Kriterium der internationalen Bekanntheit und Vergleichbarkeit in vollem Umfang erfüllt. Im Hinblick auf das Fehlen einer Staatsprüfung erscheint jedoch fraglich, ob sich das hohe internationale Renommee der deutschen Juristenausbildung bei Einführung des Grundmodells 2 aufrechterhalten lässt. Allerdings dürfte dieser Gesichtspunkt im internationalen Bereich keine so große Rolle spielen wie auf dem nationalen Arbeitsmarkt, da in anderen Staaten ebenfalls ausschließlich universi-

täre Studienabschlüsse vorherrschen. Jedoch könnte sich die teilweise Verschiebung der praktischen Ausbildungsphase in das Masterstudium negativ auf das internationale Renommee der deutschen Juristenausbildung auswirken, zumal die meisten europäischen Länder eine mindestens zweijährige postuniversitäre praktische Ausbildungsphase vorsehen. Inwieweit dies zu einem Wettbewerbsnachteil für deutsche Juristen im Ausland führen würde, lässt sich indes nicht sicher prognostizieren.

Die Attraktivität der deutschen Juristenausbildung für ausländische Studierende wäre dagegen im Grundmodell 2, sofern mit der Umstellung auf Bachelor- und Master-Abschlüsse auch eine Modularisierung und ECTS-Benotung einhergeht, positiv zu bewerten.

Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Die beiden etwas näher ausgearbeiteten Modellvarianten (Hamburger Modell und Modell Jeep) bieten die Möglichkeit, Kenntnisse des internationalen Rechts oder einer fremden Rechtsordnung zu erwerben. Der in beiden Varianten vorgesehene Spielraum könnte auch einen Auslandsaufenthalt zulassen. Angesichts der vom Grundmodell vorgesehenen Zugangsverschärfung zum Referendariat (mindestens "befriedigend" in der Staatsprüfung) dürfte die Vorbereitung auf die Staatsprüfung eine ungleich höhere Priorität besitzen als derzeit, so dass offen ist, in welchem Umfang Studierende ein Auslandssemester einschieben würden. Denkbar wäre insoweit allerdings auch, dass die Studierenden ihre internationale Wettbewerbsfähigkeit im Rahmen eines anschließenden Masterstudiums steigern. Es ist nicht auszuschließen, dass das internationale Ansehen deutscher Volljuristen sinkt, da ein Masterabschluss nach dem Grundmodell 3 nur fakultativ ist und einem Bachelorabschluss nicht derselbe wissenschaftliche Wert beigemessen wird. Auch das Grundmodell 3 dürfte für ausländische Studierende einen Anreiz dafür bieten, einen Teil ihres Studiums in Deutschland zu verbringen.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Neben der Befassung mit Europarecht bietet der Mannheimer Studienplan keine weiteren internationalen Aspekte. Wie bereits dargelegt, sind Auslandsaufenthalte im Studienplan nicht berücksichtigt; insoweit besteht kein Unterschied zur gegenwärtigen Ausbildung. Das Studium dürfte geeignet sein, die Absolventen für die Einarbeitung in fremde Rechtsordnungen zu befähigen.

Wie sich die Umstrukturierung auf den internationalen Ruf der deutschen Juristenausbildung auswirken würde, lässt sich nicht vorhersagen. Grundsätzlich kann aber davon ausgegangen werden, dass die wirtschaftswissenschaftliche Zusatzqualifikation ein Plus darstellt. Die Modularisierung des Studiums und die Einführung von Leistungspunkten sind im internationalen Kontext ebenso positive Gesichtspunkte wie die Verleihung des Bachelortitels.

3. Praktische Erfahrungen

Gegenwärtige Ausbildung

Eine Stärkung des Praxisbezugs bereits in der universitären Ausbildung ist wünschenswert. Im Bereich des Vorbereitungsdienstes ist die Vermittlung praktischer Erfahrungen uneingeschränkt gewährleistet.

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und

Modell Stifterverband

Da das Modell das Referendariat bisheriger Prägung beibehält, ist es insoweit gleichermaßen zur Vermittlung praktischer Erfahrungen geeignet. Auch im Rahmen des Studiums ist insoweit keine grundsätzliche Änderung beabsichtigt.

Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

Da durch die Praxisphase im 7./8. Semester und die Berufseinarbeitungsphase eine insgesamt zweijährige praktische Anleitung gegeben ist, kann grundsätzlich davon ausgegangen werden, dass die Auszubildenden auch

in diesem Ausbildungssystem gewisse praktische Erfahrungen erwerben werden; gleichwohl dürfte die Eignung des Grundmodells 2 zur Vermittlung praktischer Erfahrungen nach überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses einer durchgehenden zweijährigen Ausbildung - wie im jetzigen Vorbereitungsdienst - unterlegen sein. Es fehlt in der Modellbeschreibung an einer näheren Konkretisierung der Inhalte der Ausbildung in der Praxis. Die Praxisphase im Studium müsste die Aufgabe übernehmen, die Studierenden mit der Arbeitswelt aller reglementierter juristischer Berufe vertraut zu machen und sich daher auf alle juristischen Kernbereiche (mindestens: Zivilgericht, Strafgericht / Staatsanwaltschaft, Verwaltungsbehörde, Rechtsanwalt) beziehen. Hierfür ist allerdings nach der ganz überwiegenden Auffassung des Koordinierungsausschusses ein Jahr nicht ausreichend. Bei einer Kombination von Praxisphase und Einarbeitungszeit dürfte sich die Vermittlung praktischer Erfahrungen zudem weniger effektiv gestalten als im Rahmen eines kontinuierlich fortlaufenden zweijährigen Vorbereitungsdienstes.

Hinsichtlich der Frage, ob während der Berufseinarbeitungsphase tatsächlich eine intensive Einarbeitung erfolgt, dürfte eine Beurteilung ähnlich der Ausbildung in einem Spartenmodell nahe liegen: Danach dürfte davon auszugehen sein, dass im staatlichen Bereich durchaus Wert auf eine sorgfältige Einarbeitung der Nachwuchskräfte gelegt würde. Demgegenüber dürfte die Einarbeitungsphase im anwaltlichen Bereich sehr unterschiedlich ausfallen. Einer Spartenausbildung vergleichbare Probleme hinsichtlich der praktischen Erfahrungen dürften sich schließlich auch für die Durchlässigkeit zwischen den einzelnen juristischen Professionen ergeben.

Hinsichtlich der Praxisphase im 7./8. Semester dürfte problematisch sein, dass die Ausbildungskapazitäten bei Gerichten, Staatsanwaltschaften und Verwaltungsbehörden beschränkt sind. Zudem kann rechtlich nicht sichergestellt werden, dass die Anwaltschaft hinreichend Praktikumsplätze zur Verfügung stellt. Dieses Problem würde sich im Grundmodell 2 nach vorne auf den Zugang zum Master-Studium verlagern. Da die Zahl der erfolgreichen Bachelor-Absolventen voraussichtlich deutlich höher sein wird als die Zahl der erfolgreichen Absolventen der derzeitigen Ersten Juristi-

schen Prüfung, andererseits aber wohl nicht mehr Studierende zum Master-Studium zugelassen werden können, als dort im ersten Master-Jahr auch praktisch ausgebildet werden können, dürfte bereits aus diesem Grund eine kapazitär bedingte erhebliche "Verengung" beim Übergang zum Master-Studium die Konsequenz haben, dass ein erheblicher Teil der erfolgreichen Bachelor-Absolventen die Ausbildung zu den volljuristischen Berufen nicht oder erst nach einer Wartezeit weiter fortsetzen kann.

Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Das Grundmodell erscheint besser als die derzeitige Ausbildung geeignet, den Absolventen bereits im Studium ein hohes Maß an praktischen Erfahrungen zu ermöglichen. Verschärfte Anerkennungsbedingungen für die vorgesehenen mehreren Praktika dürften dazu führen, dass die Studierenden letztere ernster als bisher nehmen. Das Grundmodell geht von der Überlegung aus, dass ein verkürztes Referendariat dieselben Inhalte wie bisher vermitteln könne, da die Vorbereitung auf die zweite Staatsprüfung entfalle und sich die Referendare deshalb zeitlich und inhaltlich viel intensiver auf die praktische Arbeit konzentrieren könnten. Diese Überlegung erscheint in sich schlüssig.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Hinsichtlich der praktischen Erfahrungen ergeben sich keine Unterschiede zu der bisherigen Ausbildung.

4. Angemessene Betreuung

Gegenwärtige Ausbildung

Die Betreuung der Studierenden ist verbesserungsbedürftig. Der derzeitige Curricularnormwert von 2,1 bzw. 2,2 ist von Anfang an für nicht ausreichend angesehen worden. Das Fachwissen des universitären Lehrpersonals steht außer Frage. Hingegen wird die Frage der Didaktik nach wie vor stiefmütterlich behandelt.

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und Modell Stifterverband

Es lassen sich keine generellen Aussagen dazu treffen, welche Auswirkungen das Modell auf die Betreuungsrelation hätte.

Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

Das zum Grundmodell 1 Ausgeführte gilt entsprechend. Hervorzuheben ist jedoch, dass im Stuttgarter Modell auch die Arbeit in Kleingruppen ange-dacht ist.

Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Es lassen sich keine generellen Aussagen dazu treffen welche Auswir-kungen das Grundmodell 3 auf die Betreuungsrelation hätte. Allerdings dürfte die Variante von Jeep wohl zwingend mit einer Erhöhung der Be-treuungsrelation einhergehen müssen, da die Studierenden bereits lernen sollen, Gutachten, Urteile, Schriftsätze und rechtsgestaltende Akte zu erstellen.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Veränderungen bezüglich der Betreuung hängen von der konkreten Aus-gestaltung der Ausbildung ab. Es ist denkbar, dass eine Erhöhung der Vielfalt juristischer Studienabschlüsse sich positiv auf die Betreuungssitua-tion auswirkt. Dies gilt jedoch nur beim Einsatz weiteren Lehrpersonals, was mit einem erhöhten Kostenaufwand einhergeht.

5. Leistungsfähiges Prüfungssystem

Gegenwärtige Ausbildung

Die gegenwärtigen juristischen Prüfungen erfüllen in einem hohen Maße die Aufgabe, diejenigen Kenntnisse und Fähigkeiten abzu prüfen, über die die Studierenden am Ende des Studiums und die Referendare am Ende des Vorbereitungsdienstes verfügen sollen. 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. Wechselt ein Studierender in einen anderen Studiengang, so sind die bereits erbrachten Studienleistungen nach den Hochschulgesetzen der Länder unter bestimmten Voraussetzungen anzurechnen. Es existieren jedoch keine Leistungsnachweise, die den unmittelbaren Eintritt in den Arbeitsmarkt ermöglichen. Der Nachweis eines den berufsfähigen Volljuristen auszeichnenden Kenntnis- und Qualifikationsniveaus am Ende der volljuristischen Ausbildung wird durch das Bestehen der zweiten Staatsprüfung geführt.

Die staatliche Pflichtfachprüfung und die zweite Staatsprüfung erfüllen in vollem Umfang die Anforderungen an eine möglichst objektive Prüfung mit hoher Aussagekraft. Die Schwerpunktbereichsprüfung ist demgegenüber kritischer zu betrachten. Es ist zu beobachten, dass die im universitären Prüfungsteil vergebenen Noten zu einem Großteil und teilweise erheblich über den in der staatlichen Pflichtfachprüfung erzielten Ergebnissen liegen.

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und

Modell Stifterverband

Dadurch, dass im vorliegenden Modell studienbegleitende Modulprüfungen vorgesehen sind, erhalten die Studierenden von Anfang an fortwährend Rückmeldungen über ihren aktuellen Leistungsstand und werden zu einer kontinuierlichen Mitarbeit angehalten. Ein frühzeitiges Ausscheiden ungeeigneter Studierender ist auch wegen voraussichtlicher Zulassungsbeschränkungen zum Masterstudium gewährleistet. Allerdings kann eine kapazitätsbedingte Reduzierung der Studierendenzahlen u. U. auch an sich noch geeignete Studierende treffen.

Dagegen sind die universitären Bachelor- und Masterprüfungen nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses nicht hinreichend geeignet, die Eignung derjenigen Studierenden, die den Zugang zum Masterstudium geschafft haben, für den sich hieran anschließenden juristischen Vorbereitungsdienst festzustellen. Die vorgesehene staatliche Eingangsprüfung kann als im Wesentlichen

geeignet angesehen werden, um zu verhindern, dass ungeeignete Bewerber in den Vorbereitungsdienst übernommen werden.

Die am Ende des Vorbereitungsdienstes stehende Staatsprüfung ist uneingeschränkt geeignet, das Kenntnis- und Qualifikationsniveau der Absolventen der volljuristischen Ausbildung festzustellen. Durch das Nebeneinander von universitären Bachelor- und Masterprüfungen und der staatlichen Eingangsprüfung dürften sich die Prüfungslasten für die Studierenden gegenüber dem derzeitigen Ausbildungssystem erhöhen.

Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

Hinsichtlich der studienbegleitenden Leistungskontrollen kann auf die Ausführungen zum Grundmodell 1 verwiesen werden. Auch dürfte ein frühzeitiges Ausscheiden ungeeigneter Studierender gewährleistet sein. Allerdings sind die universitären Bachelor- und Master-Prüfungen nach der ganz überwiegenden Auffassung des Koordinierungsausschusses nicht hinreichend geeignet, die Eignung der Studierenden für die Ausübung der reglementierten juristischen Berufe festzustellen. Die im Modell vorgesehene staatliche Beteiligung kann hieran wenig ändern. Der Wegfall jeglicher Staatsprüfungen hätte damit nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses gravierende Konsequenzen für die Qualität der Rechtspflege. Insbesondere würden zum Schaden der Rechtsrat suchenden Bürger Studierende Rechtsanwält werden, deren Befähigung niemals in einem objektiven und aussagekräftigen staatlichen Prüfungsverfahren überprüft wurde. Auch der Staat hätte angesichts der fehlenden Aussagekraft und Vergleichbarkeit universitärer Prüfungen Schwierigkeiten bei der Auswahl seines juristischen Nachwuchses, sofern er nicht ein zusätzliches Auswahlverfahren schafft.

Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Auch im vorliegenden Modell treten die bereits genannten Vor- und Nachteile studienbegleitender Leistungskontrollen ein. Ob ein frühzeitiges Ausscheiden ungeeigneter Studierender gewährleistet ist, lässt sich nicht sicher beurteilen. Gegenüber dem derzeitigen Ausbildungssystem stellt das Grundmodell 3 insoweit jedoch keine Verschlechterung dar.

Wie bereits ausgeführt sind die universitären Bachelorprüfungen nach ganz überwiegender Auffassung des Koordinierungsausschusses nicht hinreichend geeignet, die Eignung für den juristischen Vorbereitungsdienst festzustellen. Die verschiedenen vorgeschlagenen Varianten einer staatlichen Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst können nur als bedingt geeignet angesehen werden, um zu verhindern, dass ungeeignete Bewerber in den Vorbereitungsdienst übernommen werden. Die nach dem Hamburger Modell vorgesehene Reduzierung der Prüfungsgegenstände führt dazu, dass das von dem überwiegenden Teil des Koordinierungsausschusses für erforderlich gehaltene juristische Können durch diese Prüfung trotz eines verschärften Prüfungsmaßstabes nicht hinreichend festgestellt werden kann. Ist die Ausweitung des Prüfungstoffes einschließlich der „Theorie der Praxis“ beim Modell Jeep als nicht realistisch zu bewerten, muss auch damit gerechnet werden, dass nur die wenigsten Prüflinge die vorgeschlagene umfassende einheitliche Staatsprüfung bestehen würden. Um dies zu vermeiden müssten die Bewertungsmaßstäbe wohl stark abgesenkt werden, wodurch die Prüfung keine wirksame Auslese ungeeigneter Prüflinge mehr leisten könnte.

Da das Modell Jeep auf eine zweite Staatsprüfung verzichten will, findet eine Überprüfung des Kenntnis- und Qualifikationsniveaus am Ende der Ausbildung nicht statt. Das Defizit kann auch nicht überzeugend dadurch ausgeglichen werden, dass die Ausbilder im Referendardienst nach Maßgabe eines Anforderungskataloges Arbeitsberichte und qualifizierte Zeugnisse schreiben. Auch das Hamburger Modell vermag mit seinem Konzept alternativer Prüfungselemente nicht zu überzeugen. Das Modell Döring sieht stationsbegleitende Abschlussprüfungen und eine mündliche Prüfung am Ende des Vorbereitungsdienstes vor. Dies ist im Ergebnis ähnlich zu bewerten wie die Prüfung nach dem Hamburger Modell.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Beim Modell des Deutschen Juristen-Fakultätentages würde das Prüfungssystem der volljuristischen Ausbildung im Wesentlichen den gegenwärtigen juristischen Prüfungen entsprechen. Beim Modell Konzen/Schliemann führt der Weg zu einem reglementierten juristischen Beruf notwen-

dig über die Abschlüsse Bachelor und erstes Staatsexamen. Die beiden Abschlüssen zugrundeliegenden Prüfungen sind gemeinsam nach ihrem Inhalt grundsätzlich geeignet, die von einem Juristen der grundständigen Ausbildung erwarteten Kenntnisse und Fähigkeiten abzufragen. Das Prüfungssystem dieses Modells vereint die Vorteile studienbegleitender Modulprüfungen mit denjenigen einer studienabschließenden staatlichen Blockprüfung. Von Anzahl und Ausgestaltung der Modulprüfungen, der Bachelor-Prüfung und des Staatsexamens hängt es ab, inwieweit sich eine zu hohe Prüfungsbelastung auf den Studienerfolg auswirkt. Da beim Mannheimer Modell der Weg zu den reglementierten Berufen auch hier über eine Erste Juristische Prüfung führt, sind die nach Ansicht des Koordinierungsausschusses an den Prüfungsabschluss der universitären Ausbildung zu stellenden Anforderungen grundsätzlich erfüllt. Allerdings würde die – vorgelagerte – Zivilrechtsprüfung im Zeitpunkt der Ersten Juristischen Prüfung bereits zwei Jahre zurückliegen, womit die Prüfung keine zuverlässige Auskunft über den aktuellen Kenntnisstand der Kandidaten auf diesem Rechtsgebiet geben würde.

6. Entbehrlichkeit gewerblicher Repetitorien

Gegenwärtige Ausbildung

Ungeachtet der Bemühungen der Fachbereiche, die selbst entsprechende Lehrveranstaltungen anbieten, besucht die Mehrheit der Studierenden nach wie vor einen privaten Repetitor. Wer die universitären Angebote zur Examensvorbereitung wahrnimmt, kann jedoch ohne weiteres auch ohne den Besuch des kommerziellen Repetitors die Prüfung bestehen.

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und Modell Stifterverband

Wie bei allen Modellen mit vom Studium abgekoppelter Eingangsprüfung lässt das Auseinanderfallen von Lehre und Prüfung befürchten, dass die Kandidaten voraussichtlich in noch stärkerem Umfang als bisher die Hilfe privater Repetitoren für die Prüfungsvorbereitung in Anspruch nehmen

würden.

Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

Die Ersetzung der staatlichen Prüfungen durch studienbegleitend abzulegende Universitätsprüfungen dürfte die Inanspruchnahme kommerzieller Repetitorien deutlich eindämmen.

Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Das zum Grundmodell 1 Ausgeführte gilt entsprechend.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Wesentliche Unterschiede bei der Inanspruchnahme eines gewerblichen Repetitors sind bei den hier diskutierten Modellen im Vergleich zu der gegenwärtigen Ausbildung nicht zu erwarten.

7. Angemessen kurze Ausbildungsdauer

Gegenwärtige Ausbildung

Die Dauer des Studiums und der volljuristischen Ausbildung insgesamt sind weder im Vergleich zu anderen Fachrichtungen noch zu anderen europäischen Ländern besonders lang.

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und

Modell Stifterverband

Es besteht die Gefahr, dass das vorliegende Grundmodell eine gewisse Verlängerung der Ausbildung für die volljuristischen Berufe bewirken würde.

Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

Eine Verlängerung der Studiendauer gegenüber der derzeitigen Ausbildung könnte sich aufgrund des kapazitären "Engpasses" zum Master-Studium ergeben. Einer entsprechenden Studienzeiterverlängerung steht allerdings eine deutliche Verkürzung der postuniversitären Ausbildungsphase

gegenüber (einjährige Berufseinarbeitungsphase).

Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Die Ausbildungszeit liegt bei allen drei Modellvarianten bei etwa sechs Jahren (so beim Hamburger Modell), mit kleinen Abweichungen nach oben (Modell Döring) und nach unten (Modell Jeep). Sie ist damit deutlich kürzer als bei der gegenwärtigen Ausbildung. Ähnlich wie beim Grundmodell 1 besteht aber die Gefahr, dass die Mehrzahl der Studierenden die Eingangsprüfung nicht im unmittelbaren Anschluss an das Bachelor-Studium, sondern erst nach dem Besuch eines gewerblichen Repetitoriums ablegt. Dies würde den Abschluss der Ausbildung entsprechend verzögern.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Die Einführung eines zweizyklischen Studiums auch für die reglementierten Berufe würde nach den pluralen Modellen zu einer Studienzeit von mehr als fünf Jahren führen. Eine sachliche Rechtfertigung für die Verlängerung (derzeit Regelstudienzeit 9 Semester, tatsächlich im Schnitt 10,3 Semester) liegt bei Konzen/Schliemann, anders als bei dem Mannheimer Modell, nicht vor. Im europäischen Vergleich wäre eine Dauer von fünfeneinhalb Jahren etwas länger als die üblicherweise in den anderen Ländern auf fünf Jahre ausgerichtete Hochschulausbildung.

8. Freiräume für den Erwerb fachfremder Zusatzqualifikationen

Gegenwärtige Ausbildung

Den Studierenden bleibt ohne eine Verlängerung des Studiums kaum Raum, nichtjuristische Studieninhalte zu integrieren.

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und Modell Stifterverband

Das Modell ermöglicht im Bachelor-Studium in erheblichem Umfang die Befassung mit fachfremden, nichtjuristischen Inhalten, etwa aus dem

Bereich der Wirtschaftswissenschaften.

Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

Es kann davon ausgegangen werden, dass auch das Grundmodell 2 in nennenswertem Umfang die Befassung mit fachfremden, nichtjuristischen Studieninhalten ermöglicht.

Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Das Grundmodell 3 ermöglicht im Bachelor-Studium auch die Befassung mit fachfremden Inhalten. Ob die Freiräume von den Studierenden auch tatsächlich genutzt werden, erscheint aber angesichts der für den Zugang zum Referendariat und damit für den weiteren juristischen Berufsweg allein entscheidenden Bedeutung der Staatsprüfung zweifelhaft.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Für das pluralistische Modell und das Modell Konzen/Schliemann gelten bezüglich etwaiger Freiräume für den Erwerb fachfremder Zusatzqualifikationen die Ausführungen zur gegenwärtigen Ausbildung entsprechend. Beim Modell Konzen/Schliemann sollen bei den Studiengängen, die nicht mit der Staatsprüfung abschließen, fachfremde Aspekte erst im Masterstudium zum Tragen kommen. Demgegenüber sieht der Mannheimer Studiengang wirtschaftswissenschaftliche Inhalte in erheblichem Umfang während der ersten sechs Semester vor. Allerdings dürfte hierneben kaum Raum für die Befassung mit weiteren nichtjuristischen Inhalten bestehen.

VI. Weitere in der Diskussion um die Einführung einer Bachelor-Master-Struktur relevante Gesichtspunkte

Aussagen zur gegenwärtigen Ausbildung entfallen hier naturgemäß.

1. Auswirkungen auf die Berufsperspektiven der Absolventen

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und

Modell Stifterverband

Die mit dem vorliegenden Grundmodell verbundene Verringerung der Zahl der Absolventen der volljuristischen Ausbildung und damit der Neuzulassungen zur Anwaltschaft würde vor allem für schwächere Absolventen die Möglichkeiten, im Anwaltsberuf Fuß zu fassen und ein der Ausbildung adäquates Einkommen zu erzielen, verbessern. – In diesem Zusammenhang wird der Beruf des Rechtsanwalts in den Blick genommen, weil jeder Inhaber der Zweiten juristischen Staatsprüfung einen Anspruch auf Zulassung zur Rechtsanwaltschaft hat, und viele der Absolventen, die keine Anstellung gefunden haben, teilweise der Not gehorchend ihre Zulassung betreiben, um als Einzelanwalt tätig zu werden.

Basierend auf den vom Koordinierungsausschuss in den Jahren 2005 und 2008 durchgeführten Untersuchungen ergibt sich für die Berufschancen der Bachelor-Absolventen folgendes Bild: Allenfalls eine sehr geringe Anzahl juristischer Bachelor-Absolventen würde angemessene Chancen auf dem Arbeitsmarkt vorfinden. Für die weit überwiegende Zahl von ihnen blieben hauptsächlich nichtjuristische Tätigkeiten, insbesondere Hilfstätigkeiten. Auch zur Anzahl der für Master-Absolventen zur Verfügung stehenden Stellen lässt sich keine belastbare Aussage treffen. Im Gesamtergebnis würde das vorgeschlagene Modell dazu führen, dass ein eventuell erheblicher Teil der Studierenden nach dem Bachelor-Studium aus der Ausbildung hinausgedrängt würde, ohne dass für einen nennenswerten Teil dieser Absolventen Berufsperspektiven bestünden, welche einer akademischen Ausbildung angemessen wären. Ein derartiges Reformkonzept stünde in Widerspruch zur Verpflichtung des

Staates zu einem verantwortungsbewussten Umgang mit den Lebens- und Berufschancen der Studienanfänger.

Nach der abweichenden Auffassung einiger Mitglieder des Koordinierungsausschusses muss die These, dass die juristischen Bachelor-Absolventen in dem Ruf stehen würden, zu den leistungsschwächeren Juristen zu gehören, bezweifelt werden. Unabhängig hiervon gelte zu bedenken, dass die Berufschancen leistungsschwacher Juristen, die das derzeitige Ausbildungssystem hervorgebracht hat, ebenfalls schlecht seien. Ein Studium mit einer Bachelor-Master-Struktur habe insoweit den Vorteil, dass sich die betroffenen Absolventen frühzeitig beruflich umorientieren.

Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

Hinsichtlich der Berufsperspektiven der Absolventen der volljuristischen Ausbildung sowie der Bachelor-Absolventen, die ihre Ausbildung nicht weiter fortsetzen (können), ergeben sich keine Abweichungen zum Grundmodell 1. Ein Master-Absolvent, der sich als Rechtsanwalt selbständig machen will, ist darauf angewiesen, für die hierfür erforderliche einjährige Einarbeitungsphase einen Rechtsanwalt zu finden, der bereit ist, ihm diese Einarbeitung zu ermöglichen. Angesichts der von der Anwaltschaft im Rahmen der Diskussion um die Einführung einer Spartenausbildung getätigten Aussagen zur Zahl der verfügbaren Ausbildungsplätze erscheint es möglich, dass selbst im Falle einer vorherigen "Verengung" zwischen Bachelor- und Master-Studium nicht alle erfolgreichen Master-Absolventen einen entsprechenden Einarbeitungsplatz entweder beim Staat oder bei Anwälten finden werden. Die betroffenen Absolventen wären mit ihrem Hochschulabschluss auf die Ausübung nicht-reglementierter Berufe beschränkt.

Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Hinsichtlich der Berufsperspektiven der Absolventen der volljuristischen Ausbildung, sowie der Bachelor- bzw. Masterabsolventen kann im Wesentlichen auf die Darstellung zum Grundmodell 1 verwiesen werden. Ein Unterschied könnte allein aus dem Umstand resultieren, dass das Bachelor-Studium nach dem Grundmodell 3 vier Jahre dauert und daher

von einer etwas höherwertigeren Ausbildung der Bachelor ausgegangen werden kann. Hingegen dürften sich die Berufsaussichten dieser Bachelor hierdurch nicht entscheidend verbessern.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Für die Absolventen der volljuristischen Ausbildung wäre das pluralistische Modell mit einer Verbesserung der Aussichten hinsichtlich der reglementierten Berufe verbunden, denn ein Teil der Studierenden rechtswissenschaftlicher Fakultäten würde bereits frühzeitig einen anderen Weg einschlagen. Unter der Voraussetzung, dass ein plurales Modell Studierenden in weiteren juristischen Studiengängen mit Bachelor-Master-Struktur zu einem erheblichen Anteil Zugang zu Berufsfeldern außerhalb der reglementierten juristischen Berufe eröffnet, würde der aktuelle Wettbewerb im Bereich der Absolventen der volljuristischen Ausbildung deutlich vermindert. Eine bundesweite Umsetzung des Mannheimer Modells hätte zur Konsequenz, dass auf dem Weg zu der für die reglementierten Berufe weiterhin erforderlichen ersten juristischen Prüfung ein Bachelor-Studienabschluss erworben wird. Die beruflichen Perspektiven der Assessoren werden durch die Berücksichtigung wirtschaftswissenschaftlicher Inhalte positiv beeinflusst. Nicht endgültig beurteilen lässt sich eine Veränderung der Berufsaussichten durch die Weichenstellung, die bereits während des Studiums mit der Entscheidung für einen Master oder die erste juristische Prüfung fällt. Besondere Zulassungsvoraussetzungen sind dem Modell nicht zu entnehmen, so dass insgesamt nicht von einer wesentlichen zahlenmäßigen Verminderung der Absolventenzahlen auszugehen ist.

Nach derzeitigem Stand lassen sich die Berufsperspektiven von juristischen Bachelor- und Master-Absolventen nicht zweifelsfrei beurteilen, wobei die Aussichten aber, wie dargelegt, eher skeptisch zu bewerten sein dürften. Es kann jedoch davon ausgegangen werden, dass zusätzliche Ausbildungsschwerpunkte, vor allem in Wirtschaftswissenschaften (vorgesehen im Mannheimer Modell), die Berufsperspektiven verbessern. Erst recht muss eine kritische Sicht für die Berufsperspektiven der Bachelor-Absolventen nach Konzen/Schliemann

gelten, da diese selbst davon ausgehen, dass berufsqualifizierende Elemente erst Gegenstand des Masterstudiums sind.

2. Auswirkungen auf den Rechtsberatungsmarkt

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und Modell Stifterverband

Der Koordinierungsausschuss hält es für wahrscheinlich, dass mit der Zeit politischer Druck entstehen wird, den Absolventen durch eine Öffnung des Rechtsberatungsmarktes Berufsperspektiven zu schaffen.

Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

Das zum Grundmodell 1 Ausgeführte gilt entsprechend.

Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Auch bezüglich der Auswirkungen auf den Rechtsberatungsmarkt wird auf die Ausführungen zum Grundmodell 1 Bezug genommen.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Eine Umsetzung des pluralistischen Modells bzw. seiner Fortschreibung durch Huber würde zu weniger Absolventen einer volljuristischen Ausbildung und damit zu einer Entlastung des durch anwaltliche Beratungsleistung geprägten juristischen Dienstleistungs- und Beratungsmarktes führen. Es ist bereits dargelegt worden, dass sich infolge begrenzter Berufsperspektiven der Bachelor- und Master-Absolventen ein Druck ergeben könnte, den Beratungsmarkt für diese Juristen zu öffnen, und dass dies dann ggf. negative Folgerungen im Hinblick auf die Qualität der Rechtsberatung ergeben würde. Allerdings sehen die drei Varianten des Grundmodell 4 keine Verengung des Zugangs zu dem mit der ersten Staatsprüfung abschließenden Studium vor. Dadurch dürfte weitgehend vermieden werden, dass durch abgewiesene Bewerber ein Druck aufgebaut wird.

3. Einordnung juristischer Bachelor- und Master-Abschlüsse in das System des Laufbahnrechts; Auswirkungen auf das Ansehen der juristischen Berufe

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und Modell Stifterverband

In das bestehende Laufbahnsystem würde sich das vorliegende Modell ohne weiteres einfügen, da für den Zugang zum Vorbereitungsdienst und damit zum höheren Dienst ein Master-Abschluss gefordert wird.

Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

Das zum Grundmodell 1 Ausgeführte gilt entsprechend.

Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Der Zugang zum höheren Dienst lediglich auf der Grundlage eines Bachelor-Abschlusses und nicht auch aufgrund eines zusätzlichen Masters würde einen laufbahnrechtlichen Systembruch bedeuten. Das internationale Ansehen deutscher Volljuristen dürfte sinken, da einem Bachelorabschluss nicht der wissenschaftliche Wert eines Masterabschlusses beigemessen wird.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Die Studienabschlüsse nach dem pluralistischen Modell fügen sich in das System des Laufbahnrechts ein. Keine der Modellvarianten lässt allein einen Bachelor-Abschluss ausreichen, um in den juristischen Vorbereitungsdienst zu gelangen und damit Zugang zum höheren Justiz- und Verwaltungsdienst zu erhalten.

4. Auswirkungen auf die Kosten der Ausbildung

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und Modell Stifterverband

Den Hochschulen würden Kosten für die Akkreditierung und für die

regelmäßig erforderlichen Reakkreditierungen entstehen. Auch die Durchführung einer steigenden Zahl studienbegleitender Prüfungen in einem modularisierten Studium würde zusätzliche Kosten verursachen. Zudem dürfte der Lehr- und Betreuungsaufwand in gewissem Maße steigen. Auf Seiten der Justizprüfungsämter wäre demgegenüber allenfalls mit einer moderaten Verringerung der Kosten zu rechnen. Nicht unberücksichtigt bleiben kann, dass die Studierenden zur Vorbereitung auf die Eingangsprüfung wohl in noch stärkerem Maße als bisher die Hilfe privater Repetitoren in Anspruch nehmen würden. Hierfür entstünden ihnen nicht unerhebliche zusätzliche Kosten.

Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

Der Wegfall des Vorbereitungsdienstes und der juristischen Staatsprüfungen lässt beträchtliche Einsparungen, vor allem hinsichtlich der Alimentierung der Absolventen erwarten. Einsparungen durch eine Abschaffung der derzeitigen Referendarverwaltung wären voraussichtlich nur teilweise möglich. Durch den ersatzlosen Wegfall der Zweiten Juristischen Staatsprüfung dürften im Bereich der Landesjustizprüfungsämter Einsparungen von personellen und sachlichen Ressourcen möglich sein. Hinsichtlich des Wegfalls der staatlichen Pflichtfachprüfung gilt dies nur eingeschränkt, da die Landesjustizprüfungsämter nach dem Modell an den universitären Prüfungen beteiligt sein sollen.

Das Stuttgarter Modell geht davon aus, dass die eingesparten Mittel den Universitäten für eine Verbesserung der Ausbildung zur Verfügung gestellt werden könnten. Selbst wenn dies gelingen würde, wäre, da die Universitäten über Globalhaushalte verfügen, nicht gewährleistet, dass die Mittel tatsächlich die juristischen Fakultäten erreichen.

Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Auswirkungen auf die Kosten der Ausbildung: Hinsichtlich Akkreditierung und Kosten für die studienbegleitenden Prüfungen kann auf die Ausführungen zum Grundmodell 1 verwiesen werden. Dies gilt im Wesentlichen auch für die auf Seiten der Justizprüfungsämter anfallenden Kosten. Einsparungen würden sich hier jedoch durch die Abschaffung (Modell

Jeep) bzw. durch die Einschränkungen bei der abschließenden Staatsprüfung ergeben. Diese hängen von der Ausgestaltung im Einzelnen ab und sind daher derzeit nicht quantifizierbar.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Das pluralistische Modell würde zu einer Erhöhung der staatlichen Ausbildungskosten führen, die sich insbesondere aus dem Nebeneinander von Staatsexamensstudiengang und Bachelor-/Master-Studiengängen ergeben würde. Gerade die Ausbildung in außerjuristischen Disziplinen erfordert einen erhöhten Lehr-, Betreuungs- und Prüfungsaufwand. Hinzu kämen die Kosten für eine Akkreditierung zusätzlicher Bachelor- und Master-Studiengänge. Sinken würden dagegen aufgrund geringerer Teilnehmerzahlen die für den Vorbereitungsdienst und die staatlichen Prüfungen zu veranschlagenden Kosten. Für das Modell Konzen/Schliemann würde sich eine Kostenerhöhung aus der Umstellung des Studiums auf eine Bachelor-Struktur ergeben. Mit dieser Umstellung verbunden wären etwa (Re-)Akkreditierungskosten. Sollte aufgrund einer stärkeren Modularisierung auch die Zahl studienbegleitender Prüfungen steigen, würde dieses – abhängig vom Umfang der Prüfungen – ebenfalls weitere Kosten verursachen. Mit dem Modell können Einsparungen für die öffentlichen Haushalte einhergehen, weil das Referendariat teilweise als Spartenausbildung konzipiert ist. Eine bundesweite Einführung des Mannheimer Modells wäre, ebenso wie das pluralistische Modell, mit nicht unerheblichen Kostensteigerungen verbunden, die sich hier zum einen wiederum aus Akkreditierungskosten ergeben, dann aber auch aus den Aufwendungen für eine verstärkte Einbeziehung wirtschaftswissenschaftlicher Inhalte. Eine Kostenersparnis aufgrund geringerer Referendarzahlen im juristischen Vorbereitungsdienst ist dagegen nicht modellimmanent, würde sich aber bei einer geringeren Zahl von Referendaren im Vorbereitungsdienst ergeben.

5. Auswirkungen auf die Ressortzuständigkeit

Grundmodell 1 – Modell Müller-Piepenkötter und Modell Stifterverband

Wie in allen anderen Studiengängen mit rein universitären Abschlüssen dürften die Universitäten künftig Kontakt vor allem zu den Wissenschaftsressorts unterhalten. Es bliebe den Ländern jedoch unbenommen, die Ressortzuständigkeit für die Juristenausbildung insgesamt (weiterhin) zugunsten der Justizministerien zu bestimmen.

Grundmodell 2 – Stuttgarter Modell

Inwieweit die vorgesehene Beteiligung der Landesjustizprüfungsämter an der universitären Master-Prüfung weiterhin einen Einfluss der Justizressorts auf das Studium bewirken würde, hängt von deren konkreter Ausgestaltung ab.

Grundmodell 3 – Modell Jeep / Hamburger Modell / Modell Döring

Bezüglich der Auswirkungen auf die Ressortzuständigkeit für das rechtswissenschaftliche Studium ergeben sich keine Abweichungen zu den Ausführungen beim Grundmodell 1.

Grundmodell 4 – Die pluralen Modelle

Das Modell der pluralistischen Juristenausbildung wahrt jedenfalls für den juristischen Staatsexamensstudiengang die Ressortzuständigkeit der Justizministerien. Abhängig von der konkreten Ausgestaltung ist diese Frage zu den Bachelor- und Master-Studiengängen zu beurteilen. Da sowohl das Modell Konzen/Schliemann als auch das Mannheimer Modell ein Erstes Juristisches Examen auf dem Weg zu den reglementierten Berufen vorsehen, würde dieses eine Beteiligung der jeweiligen Landesjustizverwaltung bedingen.

Das Modell der früheren nordrhein-westfälischen Justizministerin Roswitha Müller-Piepenkötter zur Umsetzung des Bologna-Prozesses in der deutschen Juristenausbildung

Überblick

Die Ausübung eines reglementierten juristischen Berufes setzt folgende Ausbildung voraus:

- drei Jahre juristisches Bachelor-Studium
- weitere zwei Jahre juristisches Master-Studium
- das Bestehen einer staatlichen Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst
- das Absolvieren eines zweijährigen Vorbereitungsdienstes
- das Bestehen einer abschließenden Staatsprüfung

Eine grafische Übersicht ist als **Anhang 1** beigefügt.

Bachelor-Studium

Der dreijährige Bachelor-Studiengang an einer Universität soll ein intensives Studium in den Kerngebieten unserer Rechtsordnung bieten. Entscheidend sind dabei zwei Gesichtspunkte:

- Zum einen sollen die Absolventen ein solides Grundwissen vor allem im Zivilrecht, aber auch im Öffentlichen Recht und im Strafrecht erwerben.
- Zum anderen müssen das juristische Handwerkszeug und die Methodik vermittelt werden.

Darüber hinaus sollen sich die jungen Bachelor-Juristinnen und -Juristen intensiv mit den verschiedenen Methoden der Auslegung, der Sachverhaltserfassung und Argumentationstechnik auseinandersetzen. Ihnen muss die Rolle des Richterrechts, das große Teile der Rechtspraxis beherrscht, vermittelt werden. Hinzu kommen Schlüsselqualifikationen (z.B. Rhetorik, Streitschlichtung, Mediation, etc.)

Die Kenntnis und Beherrschung der vorgenannten Elemente ist für die angehenden Bachelor-Absolventen unabdingbar. Nur so lässt sich eine Berufsfähigkeit - die Fähigkeit mit dem Recht zu arbeiten - erreichen. Die Studierenden sollen - wie nach bisherigem Recht - ein Praktikum absolvieren.

Neben den grundlegenden Rechtsfächern können bis zu ca. 30 % fachfremde Ausbildungsinhalte treten, wie etwa eine wirtschaftswissenschaftliche Grundausbildung, oder aber weitere Rechtsfächer.

Auch ein Auslandssemester ist möglich.

Die oben genannten Ausbildungsinhalte spiegeln lediglich die Überlegungen der Modellverfasser wider. Eine mittelbare Steuerung der Studieninhalte kann - ähnlich wie nach bisherigem Recht - nur über die Zulassungskriterien für die staatliche Ein-

gangsprüfung sowie über eine gesetzliche Festschreibung der Prüfungsfächer stattfinden.

Über die vorstehend wiedergegebenen Grundstrukturen hinaus ist beispielhaft ein aus Modulen aufgebauter Studienplan entworfen worden. Dieser Studienplan nebst Erläuterungen ist im **Anhang 2** zu dieser Gesamtdarstellung zu finden.

Als **Anhang 3** aufgenommen sind verschiedene Umsetzungen des Studienplans in beispielhafte Curricula für einen internationalrechtlich, einen wirtschaftsrechtlich und einen medizinrechtlich ausgerichteten Bachelor-Studiengang.

Einstieg in den Beruf nach Abschluss des Bachelor-Studiums

Ein so ausgebildeter Bachelor verfügt über diejenigen Qualifikationen, die Arbeitgeber schätzen:

- Grundbildung in den bedeutsamen Rechtsfächern,
- abstraktes und systematisches Denkvermögen,
- die Fähigkeit, Probleme zu strukturieren, zu analysieren und sodann einer überzeugenden Lösung zuzuführen,
- ein attraktives Berufseinstiegsalter von ca. 22 Jahren.
- sowie die Fähigkeit, sich schnell in eine Vielzahl von Bereichen einzuarbeiten.

Diese Qualifikationen eröffnen Chancen für einen Berufseinstieg, zum Beispiel bei Versicherungen, Banken, Wirtschaftsprüfungsgesellschaften, in der Immobilienwirtschaft, der Medienwirtschaft, bei Verlagen, Verbänden, im Gesundheitswesen etc.. Eine - nicht abschließende - Übersicht über mögliche Tätigkeiten findet sich im **Anhang 4**.

Einstieg in den Beruf nach weiteren Qualifizierungsmaßnahmen

Der Bachelor-Absolvent ist selbstverständlich nicht auf einen unmittelbaren Berufseinstieg beschränkt. Er kann auch ein Masterstudium aufnehmen. Dies kann ein juristischer Master sein, etwa zwecks Spezialisierung, z.B. auf dem Gebiet des Wettbewerbs-, Bank- oder Versicherungsrechts oder des Gewerblichen Rechtsschutzes. Das kann aber auch ein Master einer anderen Fachrichtung sein, z.B. Wirtschaftswissenschaften, Management im Gesundheitswesen, Medien und Kommunikation, oder ein Master einer anderen europäischen oder amerikanischen Universität, etwa ein "Master of Business Administration". Der Bachelor-Abschluss eignet sich ohne weiteres auch für den Einstieg in Trainee-Programme, ein Volontariat, etc. Die Möglichkeiten sind vielfältig. Auch insoweit enthält der **Anhang 4** Beispiele für berufliche Tätigkeiten nach weiteren Qualifizierungsmaßnahmen.

Master-Studium (für reglementierte juristische Berufe)

Studierende, die den Weg zu den reglementierten juristischen Berufen weiter beschreiten möchten, müssen einen zweijährigen Masterstudiengang an einer Universität absolvieren.

Die Universitäten werden infolge beschränkter Kapazitäten nicht alle Bewerber zum Master-Studium zulassen können. Es liegt nahe und ist verfassungsrechtlich nicht zu beanstanden, die Leistungen während des Bachelor-Studiums als Auswahlkriterium heranzuziehen.

Der Masterstudiengang sollte im Hinblick auf die abzulegende Eignungsprüfung für den Vorbereitungsdienst (siehe dazu sogleich) von den Studieninhalten her an einer späteren Tätigkeit in der Rechtspflege im weiteren Sinne orientiert sein. Vertiefende Mastermodule in den drei großen Rechtsgebieten werden durch Fallstudien, die auch Gelegenheit zum Klausurtraining beinhalten, ergänzt. Hinzu kommen Studien im Prozess- und Zwangsvollstreckungsrecht sowie die Grundlagen der Relationstechnik. Es werden die spezifischen Arbeitsweisen des Richters und des Anwalts untersucht. Rechtsgestaltung, Grundlagen des Rechts, ein Schwerpunktmodul mit Wahlmöglichkeiten und ein Moot-Court-Modul runden die Studien ab. Am Ende steht die Masterarbeit.

Eine grafische Übersicht ist im **Anhang 1** enthalten.

Staatliche Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst

Notwendigkeit

Eine Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst ist unerlässlich, weil die Umstellung der juristischen Ausbildung nach Bologna-Kriterien den Universitäten eine große Bandbreite von Möglichkeiten für die Gestaltung von Bachelor- und Master-Studiengängen eröffnet. Hier gilt es, durch die Eingangsprüfung einen einheitlichen Standard zu sichern. Die Referendarinnen und Referendare sollen bei Beginn des Vorbereitungsdienstes einen vergleichbaren Ausbildungsstand haben.

Die Zulassungsvoraussetzungen für die Eingangsprüfung sowie der Kanon der Prüfungsfächer sollen gesetzlich geregelt werden. Es kann davon ausgegangen werden, dass die Universitäten - wie bisher - diese Eckpunkte bei der inhaltlichen Gestaltung ihrer Studienprogramme berücksichtigen.

Zulassungsvoraussetzungen

Die Zulassungsvoraussetzungen sollen wie folgt lauten:

- abgeschlossenes juristisches Bachelor-Studium
- Einschreibung in ein juristisches Master-Studium
- Praktikum
- mindestens 190 ECTS in juristischen Fächern
- mindestens 10, maximal 20 ECTS in rechtsspezifischen Schlüsselqualifikationen

Ein abgeschlossenes juristisches Bachelor-Studium an einer Universität ist unabdingbar.

Das Master-Studium braucht lediglich begonnen zu sein, da eine Meldung zur Prüfung bereits nach dem ersten Master-Jahr (8. Fachsemester) möglich sein soll (siehe sogleich unter "Freischuss").

Ein mehrwöchiges Praktikum, das vorzugsweise während des Bachelor-Studiums absolviert werden soll, ist nachzuweisen. Dieses soll von den Fakultäten organisiert und betreut werden.

Den geforderten 190 ECTS in juristischen Fächern und 10, maximal 20 ECTS in Schlüsselqualifikationen liegt als Ausgangspunkt zugrunde, dass bis zum Abschluss des ersten Master-Jahres (siehe Freischussregelung, sogleich) insgesamt 240 ECTS zu erbringen sind. Da 30 ECTS auf nichtjuristische Studieninhalte verwendet werden können (Optionalbereich des Bachelor-Studiums; weitere nichtjuristische Inhalte sind im Zusammenhang mit den Rechtsfächern möglich), stehen - mindestens - 210 ECTS für juristische Studien im weiteren Sinne zur Verfügung. Davon müssen 10 ECTS bis maximal 20 ECTS (bei Einbeziehung eines umfangreichen Faches wie etwa Mediation) - auf Schlüsselqualifikationen entfallen und die restlichen 190 ECTS bzw. 200 ECTS auf die juristischen Fächer. Dabei zählen die Schwerpunktmodule des Bachelor-Studiums auch dann zu den juristischen Fächern, wenn sie fachfremde Studienelemente mit umfassen.

Prüfungsfächer

Der Kanon der Prüfungsfächer soll im Wesentlichen den bisherigen Vorschriften des nordrhein-westfälischen Juristenausbildungsgesetzes für die staatliche Pflichtfachprüfung entsprechen. Es sollen auch dieselben Arten von Prüfungsleistungen verlangt werden: Klausuren und mündliche Prüfung mit Kurzvortrag und mehrteiligem Prüfungsgespräch.

Notenvergabe

Bei der Eignungsprüfung sollen nicht nur die Prädikate "bestanden / nicht bestanden" vergeben, sondern die Leistungen wie bisher in der ersten juristischen Prüfung auch mit Notenwerten versehen werden. Hiermit soll einem vermuteten Bedürfnis der Prüflinge Rechnung getragen werden. Sie werden in die Lage versetzt, anhand der No-

ten über die an der Universität erbrachten Leistungen hinaus eine fachliche Standortbestimmung vorzunehmen. Auch die Universitäten erhalten auf diese Weise Informationen darüber, wie ihre Absolventen im Vergleich zu denjenigen anderer Fakultäten abschneiden. Schließlich werden die Noten in Ländern mit Kapazitätsbeschränkungen für den Vorbereitungsdienst benötigt, um ein Ranking unter den Bewerbern herzustellen.

Freischuss

Wer sich bereits zum Ende des ersten Masterjahres (8. Fachsemesters; zugleich frühester zulässiger Zeitpunkt) zur staatlichen Eingangsprüfung für den Vorbereitungsdienst meldet, kommt in den Genuss einer Freischussregelung, die wie im bisherigen Recht ausgestaltet sein soll. Zu diesem Zeitpunkt sind die Studierenden bereits hinreichend auf die Pflichtfächer (Zivilrecht, Strafrecht, Öffentliches Recht) vorbereitet. Zudem soll die Möglichkeit geschaffen werden, die Eingangsprüfung vor der abschließenden Masterarbeit abzulegen. Der Freischuss soll aber auch denjenigen eröffnet sein, die ihre Prüfungsvorbereitung anders gestalten, ihr Studium aber zügig in der vorgesehenen Zeit (drei Jahre Bachelor- und zwei Jahre Master-Studium) beenden. Dementsprechend kann auch noch in den Genuss der Freischussregelung kommen, wer sich bis zum Ende des 10. Fachsemesters zur staatlichen Eingangsprüfung anmeldet.

Wiederholungsmöglichkeit

Die Eingangsprüfung kann einmal wiederholt werden (zwei reguläre Versuche); die Freischussregelung bleibt unberührt.

Vorbereitungsdienst

Voraussetzung für die Einstellung in den juristischen Vorbereitungsdienst ist

- der erfolgreiche Abschluss eines juristischen Bachelor- und Masterstudiums,
- das Bestehen der staatlichen Eingangsprüfung
- sowie - wie nach bisherigem Recht - der Nachweis einer fachspezifischen Fremdsprachenausbildung.

Der Vorbereitungsdienst in der bisherigen Form und Dauer hat sich bewährt und soll unverändert bleiben. Mit der Reform 2002 wurde in Nordrhein-Westfalen die Möglichkeit geschaffen, sich bis zu 13 Monate lang in einem Anwaltsbüro ausbilden zu lassen. Dies sowie die Gesamtdauer von 24 Monaten wird von den Berufsverbänden für unabdingbar gehalten. Dem trägt das Modell Müller-Piepenkötter zur Umsetzung des Bologna-Prozesses Rechnung.

Eine Spartenausbildung, wie sie etwa der DAV vorschlägt, ist hingegen abzulehnen. Die notwendige Durchlässigkeit zwischen den verschiedenen reglementierten juristischen Berufen wird nur durch die einheitsjuristische Ausbildung gewährleistet. Zudem garantiert diese, dass sich Richter und Anwälte auf gleicher Augenhöhe bege-

nen können und beide ein hinreichendes Bild von den spezifischen Anforderungen des jeweils anderen Berufs haben.

Abschließende Staatsprüfung

Der Vorbereitungsdienst schließt mit einer Staatsprüfung ab, die der bisherigen zweiten juristischen Staatsprüfung entspricht.

Gesamtdauer der Ausbildung

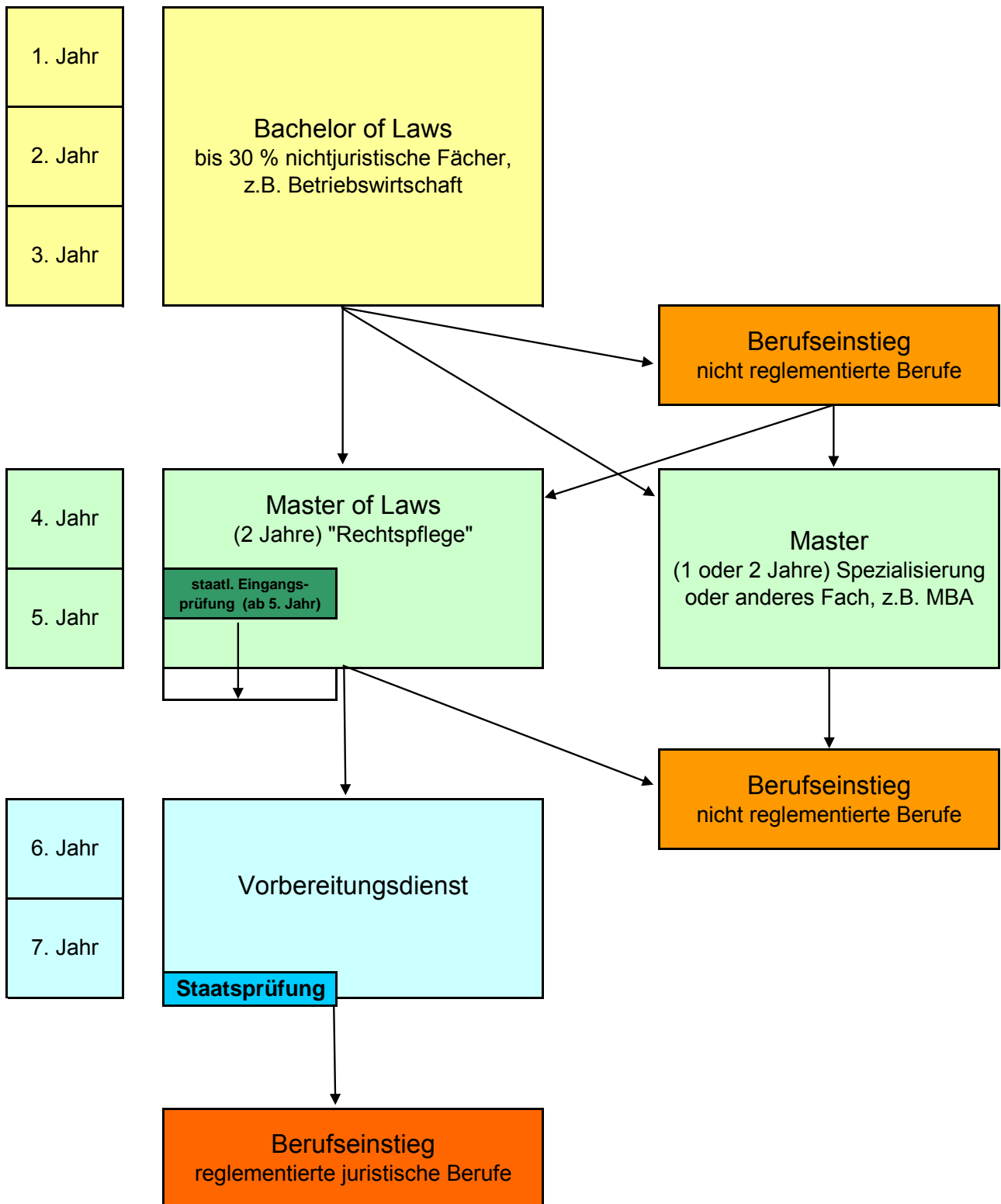
Die tatsächliche durchschnittliche Studiendauer im Fach Rechtswissenschaft lag im Jahr 1995 bei 9,8 und im Jahr 2006 bei 10,2 Fachsemestern (Quelle: Statistisches Bundesamt 2007). Das dreijährige Bachelor- und das zweijährige Master-Studium umfassen zusammen 10 Fachsemester. Da die universitären Leistungsnachweise einschließlich der Bachelor- und der Masterarbeit studienbegleitend durchgeführt werden, fallen hierfür keine zusätzlichen Prüfungszeiten an. Dasselbe gilt für die staatliche Eignungsprüfung, soweit sich die Studierenden unter Ausnutzung der Freischussregelung bereits zum Ende des 8. oder 9. Fachsemesters zur staatlichen Eignungsprüfung melden. Wer die Prüfung erst nach Abschluss des Master-Studiums ablegen möchte, muss noch ca. ein halbes Jahr für das Prüfungsverfahren hinzurechnen.

Eine weitere Verringerung der Gesamtausbildungsdauer ließe sich nur dadurch erreichen, dass man Ausbildungsinhalte des Vorbereitungsdienstes in erheblichem Umfang in das Masterstudium verlagert und den Vorbereitungsdienst entsprechend verkürzt. Die mit einer solchen Verlagerung verbundenen Schwierigkeiten für die Hochschulen wären jedoch unübersehbar. Im übrigen würde eine zeitliche Reduzierung des Referendardienstes zwangsläufig dazu führen, dass sich die Ausbildung beim Rechtsanwalt verkürzt. Dieser Effekt ist nicht erwünscht, zumal die Möglichkeiten der Ausbildung in einem Anwaltsbüro durch die letzte Reform gezielt verstärkt worden ist.

Schließlich darf nicht übersehen werden, dass eine erhebliche Anzahl der jungen Juristinnen und Juristen bereits nach Abschluss des Bachelor-Studiums den direkten Berufseinstieg nehmen wird, also bereits nach 6 Fachsemestern.

Im internationalen Vergleich schneidet die deutsche Juristenausbildung mit ihrer jetzigen Dauer nicht schlecht ab. Dies wird sich auch im Falle der Umsetzung des Bologna-Prozesses nach dem Modell Müller-Piepenkötter nicht ändern.

Anhang 1: Modell Müller-Piepenkötter zur Umsetzung des Bologna-Prozesses in der deutschen Juristenausbildung



Anhang 2: Beispielhafter Studienplan für einen Bachelor- und einen Master-Studiengang in Modulform

Bachelor

1. Sem.	Einführung in die Rechtswissenschaft / Methodenlehre	Bürgerliches Recht I	Verfassungsrecht / Europarecht
2. Sem.	Bürgerliches Recht II	Verwaltungsrecht	Strafrecht
3. Sem.	Bürgerliches Recht III	Schlüsselqualifikationen	Vernetzung der Rechtsgebiete
4. Sem.	Optionalbereich	Optionalbereich	Optionalbereich
5. Sem.	Unternehmen und Arbeit	Schlüsselqualifikationen	Schwerpunktmodul A
6. Sem.	Schwerpunktmodul B	Schwerpunktmodul C	Bachelorarbeit

Master

7. Sem.	Mastermodul Bürgerliches Recht	Mastermodul Öffentliches Recht	Mastermodul Strafrecht
8. Sem.	Fallstudien A	Verfahrensrechte	Fallstudien B
9. Sem.	Rechtsgestaltung	Schwerpunktmodul oder Grundlagen des Rechts (nach Wahl)	Grundlagen des Rechts
10. Sem.	Moot Court	Masterarbeit	Masterarbeit

Erläuterungen:

Der mit einer Lehrveranstaltung zusammenhängende Arbeitsaufwand (*workload*) wird in ECTS-Leistungspunkten bemessen. Ein ECTS-Leistungspunkt steht stellvertretend für 30 Stunden Arbeitsaufwand. Da zum Arbeitsaufwand auch die je nach Veranstaltung unterschiedlich intensive Vor- und Nachbereitung gerechnet wird, ist eine einfache Umrechnung von ECTS-Leistungspunkten in die bisher verwendete Rechengröße der Semesterwochenstunden (SWS) nicht möglich. Zur groben Orientierung kann aber davon ausgegangen werden, dass 10 ECTS in etwa 7 SWS entsprechen. Ein Semester darf einen Arbeitsaufwand von 30 ECTS-Leistungspunkten, also 900 Stunden nicht überschreiten. Thematisch zusammenhängende Lehrveranstaltungen werden in Modulen zusammengefasst, die mit einer Modulprüfung abzuschließen sind. Ihr in ECTS-Leistungspunkten bemessener Umfang kann variieren, wird aber vorliegend aus Darstellungsgründen durchgängig mit 10 ECTS bemessen. Auch muss ein Modul nicht in ein und demselben Semester studiert und abgeschlossen werden.

1. Bachelor- Studium:

1.1 Einführung in die Rechtswissenschaft/Methodenlehre (1)

Das Einführungsmodul soll den Studierenden zu Beginn ihres Studiums einen fundierten Überblick über die Gesamtrechtsordnung geben. Dazu gehören insbesondere auch die Grundlagen der Gerichtsverfassung und des Verfahrensrechts. In diesem Modul erhalten die Studierenden auch eine Einführung in die juristische Methodenlehre. Außerdem sollen sie lernen, mit juristischen Texten umzugehen (*legal research* und *legal writing*).

1.2 Grundmodule in den juristischen Fachgebieten (6)

Die Grundmodule in den juristischen Fachgebieten Zivilrecht, Strafrecht, öffentliches Recht stellen den inhaltlichen Kernbereich des Bachelorstudiums dar. Der Schwerpunkt liegt dabei mit drei Modulen auf dem **Zivilrecht**, insbesondere auf den Rechtsgebieten des Bürgerlichen Gesetzbuches. Das **öffentliche Recht** soll mit zwei Modulen abgedeckt werden. Im Modul Verfassungsrecht/Europarecht soll der Schwerpunkt bei den Grundrechten und EU-Grundfreiheiten liegen. Im Modul Verwaltungsrecht soll v.a. das Allgemeine Verwaltungsrecht sowie exemplarisch ein Teilgebiet des besonderen Verwaltungsrechts Gegenstand der Lehre sein. Ein Modul soll den Allgemeinen Teil des **Strafrechts**, die strafrechtlichen Vermögensdelikte sowie einige für das exemplarische Lernen geeignete Nichtvermögensdelikte beinhalten.

Die Module sollen so konzipiert sein, dass sich die Studierenden nach Abschluss der Module neben den vermittelten Grundkenntnissen das „juristische Denken“ angeeignet haben und sich mit Hilfe ihres Systemverständnisses in anderen Fachgebieten orientieren können. Die Entwicklung der einzelnen Module wird daher nicht geleitet vom Postulat der Vollständigkeit, sondern vom Prinzip des exemplarischen Lernens, das die Entwicklung von Transferfähigkeit zum Ziel hat.

Das jeweilige Verfahrensrecht soll im Überblick im Einführungsmodul (s. 1.1) behandelt werden, eine vertiefte Befassung damit erfolgt erst im Masterstudium.

1.3 Unternehmen und Arbeit (1)

Das Modul „Unternehmen und Arbeit“ integriert das Handels- und Gesellschaftsrecht, Arbeitsrecht und die für die unternehmerische Tätigkeit relevanten Teile des Steuer-

rechts und Sozialrechts. Es trägt zusammen mit den vermittelten Schlüsselqualifikationen zur Berufsfähigkeit der Bachelorjuristen bei.

1.4 Vernetzung der Rechtsgebiete (1)

Das Modul Vernetzung dient dazu, den Studierenden die Erkenntnis zu vermitteln, dass die verschiedenen Rechtsgebiete in vielfältiger Weise miteinander verknüpft sind. Es wird mittelbar zu einer weiteren Vertiefung des Rechtsstoffes, aber nicht zur Aneignung von Detailkenntnissen führen.

1.5 Schwerpunktmodule (3)

An die Stelle der Schwerpunktbereiche nach bisherigem Recht sollen im Bachelorstudium drei Schwerpunktmodule treten. Diese dienen sowohl den anbietenden Fakultäten als auch den nachfragenden Studierenden der Profilbildung. Hier kann sowohl eine Vertiefung als auch eine Verbreiterung der Rechtskenntnisse stattfinden. Auch die Beschäftigung mit interdisziplinären Lehrinhalten ist hier möglich, insbesondere wenn der Optionalbereich (siehe nachfolgend) bereits mit einem Auslandssemester besetzt wurde. Die Schwerpunktmodule müssen nicht aufeinander aufbauen, sondern können auch nebeneinander stehen.

1.6 Optionalbereich (3)

Der Optionalbereich umfasst drei Module. Es kann damit z.B. für ein Auslandssemester genutzt werden. Alternativ steht es auch für das Studium von interdisziplinären oder nichtjuristischen Fächern zur Verfügung und kann daher wie jedes Modul über mehrere Semester verteilt werden.

1.7 Schlüsselqualifikationen (2)

Bestandteil des Bachelorstudiums soll eine Ausbildung in den sog. Schlüsselqualifikationen sein. Neben den eher „technischen“ Schlüsselqualifikationen wie Präsentieren, Recherchieren usw. (die teilweise aber auch schon im Einführungsmodul vermittelt werden) kann dazu eine - auch theoretisch reflektierte - Ausbildung z.B. in Rhetorik, Verhandlungsführung usw. sowie eine fachspezifische Fremdsprachenausbildung gehören. Für Schlüsselqualifikationen sind zwei Module vorgesehen.

1.8 Bachelorarbeit (1)

Die Bachelorarbeit selbst entspricht im Arbeitsaufwand keinem vollen Modul. Damit besteht die Möglichkeit im Rahmen des Moduls „Bachelorarbeit“ vorbereitende Seminare und sonstige Veranstaltungen anzubieten. Die Bachelorarbeit kann die Form eines Fallgutachtens oder einer Themenarbeit haben.

2. Master-Studium

2.1 Mastermodule im Bürgerlichen Recht, Öffentlichen Recht und Strafrecht (3)

Hier erfolgt die vertiefte Behandlung der Rechtsdogmatik der einzelnen Fächer auf Examensniveau.

2.2 Fallstudien A und B (2)

Die Module "Fallstudien" stehen den Studierenden als ergänzende Vorbereitung auf die staatliche Eingangsprüfung zur Verfügung. Er erstreckt sich auf zwei Module und soll neben methodischen Studien am konkreten Fallbeispiel auch die Gelegenheit zum Schreiben von Klausuren beinhalten.

2.3 Verfahrensrechte und Rechtsgestaltung (2)

Das Modul "Verfahrensrechte" beinhaltet die theoretischen Inhalte des bisherigen Vorbereitungsdienstes, insbesondere das Prozess- und Zwangsvollstreckungsrecht sowie die Grundlagen der Relationstechnik. Es werden die spezifischen Arbeitsweisen des Richters und des Anwalts untersucht.

Durch das Modul "Rechtsgestaltung" wird ein wichtiger Bereich der rechtsberatenden Tätigkeit abgedeckt.

2.4 Schwerpunktmodul oder Grundlagen des Rechts (1)

Im Rahmen des Schwerpunktmoduls können die Studierenden des Masterstudiengangs ihren jeweiligen fachlichen Interessen nachgehen. Sie können hierbei auch aus dem Bestand der von ihnen noch nicht belegten Wahlmodule des Bachelorstudiums wählen. Alternativ können sich die Studierenden aber auch mit weiteren Aspekten der "Grundlagen des Rechts" beschäftigen (siehe nachfolgend).

2.5 Grundlagen des Rechts (1)

Dieses Modul vermittelt das für die reglementierten juristischen Berufe unverzichtbare Verständnis der historischen, gesellschaftlichen und philosophischen Grundlagen des Rechts.

2.6 Moot Court (1)

Die Verfahrenssimulation in Form eines Moot Courts dient ergänzend zu dem Modul „Verfahrensrechte“ dazu, die Studierenden auf die praktische Tätigkeit im Referendariat und im Beruf vorzubereiten. Hierbei ist darauf zu achten, dass die jeweilige Veranstaltung nur mit einer kleinen Zahl von Teilnehmern sinnvoll durchgeführt werden kann.

2.7 Masterarbeit (2)

Die Masterarbeit entspricht etwa dem doppelten Arbeitsaufwand der Bachelorarbeit. Auch in dieses Modul können vorbereitende Veranstaltungen integriert werden.

Anhang 3: Beispiele für Studienpläne mit spezifischer inhaltlicher Ausrichtung

Bachelor mit Ausrichtung "Internationales"

Bachelor

Einführung in die Rechtswissenschaft / Methodenlehre	Bürgerliches Recht I	Verfassungsrecht / Europarecht
Bürgerliches Recht II	Verwaltungsrecht	Strafrecht
Bürgerliches Recht III	Schlüsselqualifikationen / Fremdsprachennachweis	Vernetzung der Rechtsgebiete
Auslandsstudium	Auslandsstudium	Auslandsstudium
Unternehmen und Arbeit	Schlüsselqualifikationen	Schwerpunktmodul A: Europarecht
Schwerpunktmodul B: Rechtsvergleichung	Schwerpunktmodul C: Internationales Privatrecht	Bachelorarbeit

Master

Mastermodul Bürgerliches Recht	Mastermodul Öffentliches Recht	Mastermodul Strafrecht
Fallstudien A	Verfahrensrechte	Fallstudien B
Rechtsgestaltung	Schwerpunktmodul: Internationales	Grundlagen des Rechts
Moot Court	Masterarbeit	Masterarbeit

Bachelor mit Ausrichtung "Wirtschaft"

Bachelor

Einführung in die Rechtswissenschaft / Methodenlehre
Bürgerliches Recht II

Bürgerliches Recht I
Verfassungsrecht / Europarecht

Einführung in die Betriebswirtschaftslehre
Externes betriebliches Rechnungswesen

Strafrecht
Bürgerliches Recht III

Verwaltungsrecht
Vernetzung der Rechtsgebiete

Einführung in die Volkswirtschaftslehre
Betriebswirtschaftliches Wahlmodul

Unternehmen und Arbeit
Schwerpunktmodul B: Unternehmenssteuerrecht

Schlüsselqualifikationen
Schwerpunktmodul C: Vertiefung Gesellschaftsrecht

Schwerpunktmodul A: Betriebsverfassungsrecht
Bachelorarbeit

Master

Mastermodul Bürgerliches Recht
Fallstudien A

Mastermodul Öffentliches Recht
Verfahrensrechte

Mastermodul Strafrecht
Fallstudien B

Rechtsgestaltung
Moot Court

Schwerpunktmodul: Kartellrecht
Masterarbeit

Grundlagen des Rechts
Masterarbeit

Bachelor mit Ausrichtung "Medizinrecht / Gesundheitswesen"

Bachelor

Einführung in die Rechtswissenschaft / Methodenlehre	Bürgerliches Recht I	Verfassungsrecht / Europarecht
Bürgerliches Recht II	Verwaltungsrecht	Einführung in das Gesundheitswesen
Strafrecht	Gesundheitsökonomie	Vernetzung der Rechtsgebiete
Bürgerliches Recht III	Schlüsselqualifikationen	Medizinrecht
Unternehmen und Arbeit	Schwerpunktmodul A: Krankenhausrecht	Schwerpunktmodul B: Arzthaftungsrecht
Schwerpunktmodul C: Recht des öffentlichen Dienstes	Schlüsselqualifikationen	Bachelorarbeit

Master

Mastermodul Bürgerliches Recht	Mastermodul Öffentliches Recht	Mastermodul Strafrecht
Fallstudien A	Verfahrensrechte	Fallstudien B
Rechtsgestaltung	Schwerpunktmodul: z.B. Vertragsarztrecht	Grundlagen des Rechts
Moot Court	Masterarbeit	Masterarbeit

Anhang 4: Mögliche Berufe für Bachelor-Absolventen

A. Berufe, die unmittelbar nach dem juristischen Bachelorabschluss ergriffen werden können

I. Juristische Berufe oder angrenzende rechtspflegeähnliche Berufe

- Paralegals:
Assistent (jur. Zuarbeiten, jedoch auch beispielsweise Marketing, Rekrutierung, u.a.) bei
 - Rechtsanwälten
 - Patentanwälten
 - Notaren
 - Insolvenzverwaltern
 - nach einigen Jahren: Bürovorsteher
- Inhaber und Mitarbeiter von Inkassobüros
- Mitarbeiter in der Hochschulverwaltung

II. Fachfremde Berufe mit juristischem Grundwissen

Mitarbeiter bei

- privaten und gesetzlichen Versicherungen
- Kreditinstituten
- Mietervereinen
- Haus- und Grundbesitzervereinen
- Kammern und Verbänden, z.B. Mitgliederverwaltung und Beratung
- Wirtschaftsunternehmen des Handels, der Industrie und der Energieversorgung: Zuarbeit, Recherchen, Rechtsabteilung, Personalabteilung, Beitreibung
- Verbraucherschutzvereinen
- Stiftungen
- Wissenschaftliche Mitarbeiter in Parlamenten und bei Parteien
- juristischen Fachverlagen: Lektoren, Vertrieb etc.

B. Berufe, die mit dem juristischen Bachelorabschluss als Grundausbildung und einer weiteren Qualifikation ergriffen werden können

Mögliche Zusatzqualifikationen:

- Masterstudiengang (Rechtspflege oder andere Fachrichtung) bei Hochschule oder Berufsakademie
- Trainee-Programme
- Lehrgänge (z.B. Steuerrecht)
- Kurse, Seminare
- Berufsausbildung
- Volontariat

Berufliche Tätigkeit:

- Gewerkschaften
- Arbeitgeberverbände
- Wirtschaftsunternehmen, etwa Verwaltung gewerblicher Schutzrechte, Compliance
- Medienunternehmen: Journalismus, Herstellung und Vertrieb von Medienprodukten
- Kulturmanagement/Agenturen
- Sportmanagement
- Sozialmanagement: Altersbetreuung, Betreuung Behinderter, Jugendlicher und Kinder
- Krankenhausmanagement
- Immobilienbranche: Objektvermittlung, Wohnungsverwaltung
- bei Wirtschaftsprüfern und Steuerberatern
- Unternehmensberater und Finanzberater
- Dienstleistungen aller Art, etwa Bahn, Post, Telekommunikation, IT-Unternehmen, Datenschutz
- Datenbanken
- Mediatoren

C. Fachrichtungen, die in Kombination mit einem rechtswissenschaftlichen Bachelor-Studium interessante Berufsmöglichkeiten eröffnen können

- Medizin
- Architektur
- Ingenieurwesen
- Naturwissenschaften
- Umweltwissenschaften
- Politische Wissenschaften

Stifterverband
für die Deutsche Wissenschaft



Andreas Schlüter • Barbara Dauner-Lieb (Hrsg.)

Neue Wege in der Juristenausbildung

POSITIONEN

Stifterverband
für die Deutsche Wissenschaft



Andreas Schlüter • Barbara Dauner-Lieb (Hrsg.)

Neue Wege in der Juristenausbildung

EDITION|STIFTERVERBAND

Inhalt

Vorwort	3
1. Neue Wege in der Juristenausbildung	4
1.1 Die Juristenausbildung vor großen Herausforderungen	4
1.2 Fünf Bausteine für einen „neuen Weg“ in der Juristenausbildung.	7
1.3 Warum wir diesen Weg gehen sollten	9
2. Begründung	12
2.1 Bachelor als Regelabschluss, Master als Option	12
2.2 Der Zugang zu den juristischen Professionen	15
2.3 Das Vertiefungs- und Vernetzungsstudium	19
2.4 Die Zulassung zur Eingangsprüfung	22
3. Vielfältige Varianten vorstellbar	28
3.1 Beispiel für einen klassischen Studienverlauf	28
3.2 Beispiel für einen Studienverlauf mit Schwerpunkt im Wirtschaftsrecht ...	29
4. Vorschlag für eine Änderung des Deutschen Richtergesetzes	30
5. Beteiligte Personen	34
5.1 Die Expertenkommission	34
5.2 Weitere beteiligte Personen	35
Impressum	37

Vorwort

In den vergangenen Jahren wurde im Rahmen des Bologna-Prozesses eine umfassende Studienreform an den deutschen Hochschulen umgesetzt. Erste Erfolge – kürzere Studienzeiten, höhere Erfolgsquoten, intensiverer Praxisbezug – sind vielerorts sichtbar. In den Rechtswissenschaften ist aber nach wie vor eine große Skepsis gegenüber dem Bologna-Prozess festzustellen. Zwar gibt es juristische Bachelor- und Masterstudiengänge. Sie eröffnen in der Regel aber nicht den Zugang zu den reglementierten Berufen. Vor allem der Deutsche Juristen-Fakultätentag hat die Umstellung des Jurastudiums auf Bachelor/Master wiederholt abgelehnt: Die deutsche Juristenausbildung biete ein hohes fachliches Niveau und sei international anerkannt. Eine Reform sei nicht erforderlich.

Andererseits hört man immer wieder Klagen über die Juristenausbildung:

- Obwohl nur jeder 20. Absolvent Richter, Staatsanwalt oder Verwaltungsbeamter werde, orientiere sich die Juristenausbildung vor allem am Staatsdienst.
- Praxisbezug und Berufsorientierung seien unzureichend.
- Die Stofffülle des Studiums sei schon jetzt nur schwer zu bewältigen und werde in den nächsten Jahren weiter zunehmen.
- Die regelmäßige Inanspruchnahme privater Repetitorien zur Examensvorbereitung sei ein deutlicher Hinweis auf Defizite in der universitären Ausbildung.

Gibt es also wirklich keinen Reformbedarf? Mag sein, dass der Vorwurf der einseitigen Ausrichtung der Ausbildung am Staatsdienst zu kurz greift. Die Ausbildung zum sogenannten Einheitsjuristen gilt den meisten als eine Stärke der deutschen Juristenausbildung. Mag sein, dass man auch ohne Repetitor ein Prädikatsexamen schaffen kann. Dennoch: Eine Versachlichung der Diskussion und eine vorurteilsfreie Auseinandersetzung mit den Chancen des Bologna-Prozesses sind auch in den Rechtswissenschaften unverzichtbar.

Der Stifterverband hat deshalb im Sommer 2007 eine Expertenkommission gebeten, den Status quo der Juristenausbildung, insbesondere im internationalen Vergleich, zu analysieren, und auf dieser Grundlage ein Reformmodell zu erarbeiten, das berechtigte Reformdesiderate aufgreift und die Möglichkeiten des Bologna-Prozesses nutzt. Nach intensiven Beratungen, in deren Verlauf auch Vertreter der Landesjustizprüfungsämter und der Akkreditierungsagenturen angehört wurden, hat sich die Expertenkommission auf die nachfolgenden Empfehlungen verständigt.

Die heftigen Studierendenproteste im vergangenen Jahr haben die Probleme aufgezeigt, aber gleichzeitig noch einmal deutlich gemacht: Gerade jetzt bietet sich die Chance, aus den zu Recht beklagten Umsetzungsfehlern zu lernen. Das hier vorgestellte Modell wahrt bestehende Qualitätsstandards der Juristenausbildung. Es gewährleistet eine hinreichende Einheitlichkeit, eröffnet den Fakultäten aber gleichzeitig erhebliche Flexibilität im Einzelnen.

Mein Dank gilt neben den Mitgliedern der Expertenkommission vor allem Barbara Dauner-Lieb für die wissenschaftliche Leitung sowie ihren beiden Mitarbeitern, Moritz Quecke und Johanna Servatius, für die Redaktion.

Prof. Dr. Andreas Schlüter
Generalsekretär des Stifterverbandes



Neue Wege in der
Juristenausbildung

1

Neue Wege in der Juristenausbildung

1.1 Die Juristenausbildung vor großen Herausforderungen

1.1.1 Jurist – ein Berufsbild unter veränderten Bedingungen

Für den sozialen Frieden, den Zusammenhalt und den Wohlstand eines Gemeinwesens ist eine in ihren Grundlagen gesellschaftlich anerkannte und auf gerechten Werte- und Interessenausgleich bedachte Rechtsordnung von elementarer Bedeutung. Für einen Staat, der unter den Bedingungen der Globalisierung und anderer nationaler und weltweiter, technologischer und sozioökonomischer Herausforderungen handlungsfähig bleiben und für eine Volkswirtschaft, die unter diesen Bedingungen im Wettbewerb mit anderen Ökonomien bestehen will, ist eine funktionierende Rechtsordnung gleichermaßen unverzichtbar. Eine solche Rechtsordnung verlangt nach Juristen, die der unvermeidlichen Komplexität dieser Rechtsordnung und der für sie relevanten Sachverhalte gewachsen sind – sei es als Richter, Rechtsanwalt oder in anderer rechtsnaher Funktion. Eine entscheidende Rolle bei der Erfüllung dieser, in Deutschland primär an den Staat adressierten Forderung, spielt die Ausbildung der Juristen.

Ziel der Ausbildung muss es sein, Studierende zu Juristen heranwachsen zu lassen, die das Recht mit Verständnis auf relevante Sachverhalte anwenden können, Zusammenhänge innerhalb der Rechtsordnung erkennen und über das dafür erforderliche Maß an Wissen über Recht und Gesetz – rechtlichem Wissen – verfügen. Ziel einer solchen Ausbildung kann und darf es hingegen nicht sein, „fertige“ Juristen zu „produzieren“, die die vielfältigen Anforderungen der verschiedenen juristischen Berufsbilder bereits in allen Facetten beherrschen. Selbstverständlich bleibt daher auch für die besten Absolventen einer juristischen Ausbildung im Laufe ihres Berufslebens noch viel Raum zum Lernen – „lebenslangem“ Lernen.

Dies zeigt sich zunächst bei einer notwendigen Aufgabe jedes juristisch Tätigen: der verständigen Erfassung des rechtlich relevanten Sachverhalts. Sachverhalte sind so vielfältig und vielschichtig wie das Leben. Richter und Anwälte müssen sich daher oftmals mit anspruchsvollen naturwissenschaftlich-technischen, medizinischen und wirtschaftlichen Sachverhalten auseinandersetzen. Es bedarf einiger Berufserfahrung und oft auch Spezialisierung oder sachverständiger Unterstützung, damit ein Jurist sich mit dieser Aufgabe wohlfühlt und in ihr reüssiert. Die Sachverhaltsarbeit, die in der Regel mit der Frage nach dem relevanten Sachverhalt beginnt und mit der Würdigung vorhandener Mittel zur Sachverhaltsaufklärung endet, ist von entscheidender Bedeutung für die Rechtsanwendung und mit ihr untrennbar verbunden.

Aber auch die normative Seite der professionellen juristischen Tätigkeit hat eine Komplexität erreicht und unterliegt einer Veränderungsdynamik, die es unmöglich macht, bei Abschluss der Ausbildung auch nur die sogenannten Kernbereiche des

Zivilrechts, Strafrechts, öffentlichen Rechts und Verfahrensrechts vollständig zu erfassen. Das würde für das Zivilrecht bedeuten, mindestens den Inhalt des „Palandt“ verinnerlicht zu haben bzw. sich seinen Inhalt auf der Grundlage einer „kritischen Masse“ rechtlichen Wissens erschließen zu können. Das kann nicht Ziel einer Ausbildung sein, die Juristen hervorbringen möchte, die sich in einer ständig wandelnden Welt und Rechtsordnung zurechtfinden und die heute zugleich von den Vorteilen der Kommunikations- und Informationstechnologie profitieren und damit die Möglichkeit haben, sich in kürzester Zeit neues rechtliches Wissen anzueignen.

Hauptgegenstand der Ausbildung muss und kann es daher nur sein, die Studierenden und Referendare darin zu schulen, auf der Grundlage explizit begrenzten und exemplarischen rechtlichen Wissens Sachverhalte zunehmender Komplexität juristisch zu begutachten und – im Referendariat – das Ergebnis in eine die Rechtspraxis simulierende juristische Entscheidungs- oder Handlungsform einfließen zu lassen.

1.1.2 Bologna – neue Hochschullandschaft mit Chancen und Risiken

Der Bologna-Prozess ist das hochschulpolitische Vorhaben, bis zum Jahr 2010 einen international wettbewerbsfähigen europäischen Hochschulraum zu schaffen. Er wurde im Jahr 1999 durch eine Erklärung der Bildungsminister von 29 europäischen Staaten in Bologna angestoßen und ist durch mehrere Folgeerklärungen konkretisiert worden. Mittlerweile haben sich 46 Teilnehmerstaaten dem Bologna-Prozess angeschlossen. Wesentliche Ziele des Bologna-Prozesses sind die Förderung der – europaweiten – Mobilität der Studierenden und der Beschäftigungsfähigkeit der Hochschulabsolventen.

Mobilität wird dabei nicht nur räumlich verstanden, sondern umfasst auch den Wechsel zwischen Hochschulen und Bildungsgängen und insbesondere die kulturelle Dimension der Mobilität. Als ein wesentlicher Schritt zur Erreichung dieser Ziele wurde die Einführung von Studienabschlüssen angesehen, die in allen Teilnehmerstaaten vergleichbar sind. Dabei haben sich die Teilnehmerstaaten für ein zweistufiges System entschieden. Nach Abschluss des ersten Studienzyklus (undergraduate degree) sollen die Absolventen bereits über eine für den Arbeitsmarkt relevante Qualifikation verfügen (Beschäftigungsfähigkeit). Der zweite Studienzyklus ermöglicht die anwendungs- oder wissenschaftsorientierte Vertiefung oder Weiterbildung und führt zu einem graduate degree.

Damit Studierende ihre bereits erbrachten Studienleistungen mobilitätsfördernd „mitnehmen“ können, ist die Einführung eines Leistungspunktesystems Bestandteil des Bologna-Prozesses.

Die für die deutsche Entwicklung maßgeblichen Akteure sind die Kultusministerkonferenz (KMK) als Zusammenschluss der für Bildung zuständigen Bundes- und

Landesminister der Länder und die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) als Zusammenschluss der Hochschulen.

Nachdem erste Bachelor- und Masterstudiengänge in Deutschland Ende der 1990-er Jahre eingeführt worden waren, wurden bis zum Wintersemester 2009/2010 ca. 80 Prozent aller Studiengänge in Deutschland auf das neue zweistufige Studiensystem umgestellt.¹

Der sogenannte Bologna-Prozess bewegt die Gemüter. Im Herbst 2009 demonstrierten an zahlreichen deutschen Universitäten Studierende für bessere Studienbedingungen und gegen Defizite in den derzeitigen Bachelor- und Masterstudiengängen. Die Studierenden bemängelten unter anderem zu volle Curricula, strenge Fächervorgaben, die wenig Raum für eigene Schwerpunktsetzung lassen, und zu hohen Leistungsdruck. Aufgrund dieser Defizite droht ein tatsächlicher Rückgang der Zahl der Studierenden, die Auslandssemester in ihr Studium einbinden. Die bemängelten Punkte gingen mit der Einführung des Bachelor-Master-Systems in diesen Studiengängen einher, sind aber keineswegs zwangsläufige Folge des Bologna-Prozesses. Dieser bietet vielmehr die Chance zu einer Verbesserung des Studiengangs Rechtswissenschaften durch mehr Flexibilität, erhöhte Mobilität und die Möglichkeit, früh einen ersten Hochschulabschluss zu erwerben. Diese Chance gilt es zu nutzen.

1.1.3 Die Arbeit der Expertenkommission

Vor dem Hintergrund dieser Überlegungen hat sich die Expertenkommission mit vielfältigen Aspekten der Juristenausbildung im In- und Ausland befasst. Dazu gehören insbesondere:

- eine Bestandsaufnahme der bisherigen Reformdebatte und der gegenwärtigen Juristenausbildung,
- eine Analyse der letzten Juristenausbildungsreform aus dem Jahr 2002,
- eine Diskussion über die Umsetzbarkeit der Bologna-Vorgaben in der Juristenausbildung, insbesondere über Employability und Modularisierung,
- die Erörterung der Umsetzung des Bologna-Prozesses in anderen Studiengängen sowie im Ausland,
- ein Vortrag über die Juristenausbildung in England und Wales mit Diskussion,
- eine Debatte über das wissenschaftliche Selbstverständnis der Rechtswissenschaftler in Deutschland und Nordamerika sowie über den Stand der juristischen Methodologie und ihre Funktion in Ausbildung und Praxis,
- eine Erörterung möglicher Inhalte der juristischen Bachelor- und Masterstudiengänge.

Im Rahmen der vom Stifterverband veranstalteten Tagung „Plädoyer für Bologna? – Juristen im Kreuzverhör“ am 13. Februar 2008 im Bonner Wissenschaftszentrum konnte sich die Expertenkommission einen Eindruck von den bisher von dritter Seite vorgelegten Reformvorschlägen machen.

Die Experten, allesamt anerkannte Vertreter juristischer Professionen und der Rechtswissenschaft, haben in insgesamt sieben ganztägigen Kommissionssitzungen zentrale Schritte zur Verwirklichung der oben beschriebenen Vision einer zeitgemäßen Juristenausbildung in Deutschland erarbeitet.

Sie stellen nunmehr ein Modell zur Diskussion, das das international anerkannte hohe Niveau der in Deutschland ausgebildeten Juristen sicherstellt, die Juristenausbildung angesichts neuer Herausforderungen zukunftsfähig fortentwickelt und

zugleich Universitäten wie Studierenden das zur Profilbildung notwendige Maß an struktureller und inhaltlicher Flexibilität zugesteht. Die an Gesetzgeber und Universitäten gerichtete Empfehlung entspricht den Anforderungen der Bologna-Deklarationen und den legislativen Umsetzungsmaßnahmen in Deutschland. Insbesondere können die Studierenden nach drei Jahren einen ersten berufsqualifizierenden Bachelorabschluss erwerben.

1.2 Fünf Bausteine für einen „neuen Weg“ in der Juristenausbildung

1. Dreijähriger Bachelor als Regelstudiengang – Master als Option

Die Studierenden erhalten die Möglichkeit, das erste rechtswissenschaftliche Studium bereits nach drei Jahren (Erwerb von 180 European-Credit-Transfer-System-Leistungspunkten, „LP“) mit dem Hochschulgrad Bachelor of Laws (LL.B.) zu beenden und damit eine für den Arbeitsmarkt relevante Qualifikation zu erwerben. Daran kann sich ein konsekutiver oder nicht konsekutiver Masterstudiengang anschließen.

2. Staatliche Prüfungen als Qualitätsgaranten für die reglementierten Berufe bewahren und hinsichtlich der „Prüfungskultur“ fortentwickeln

Für die reglementierten Berufe (Richter und Staatsanwalt, Rechtsanwalt und Notar) wird eine einheitliche staatliche Prüfung beibehalten. Sie entspricht im Wesentlichen der bisherigen Pflichtfachprüfung und ist Eingangsprüfung für das zweijährige juristische Referendariat. Dieses schließt mit dem Assessorexamen ab. Bei der Konzeption von Prüfungsaufgaben soll zukünftig der Befähigung zur verständigen Rechtsanwendung noch größere Bedeutung beigemessen werden als umfassenden und detaillierten Rechtskenntnissen.

3. Mindestleistungen im Studium als Zulassungsvoraussetzung für die Eingangsprüfung

Wer die staatliche Eingangsprüfung für das Referendariat ablegen möchte, muss mindestens vorweisen:

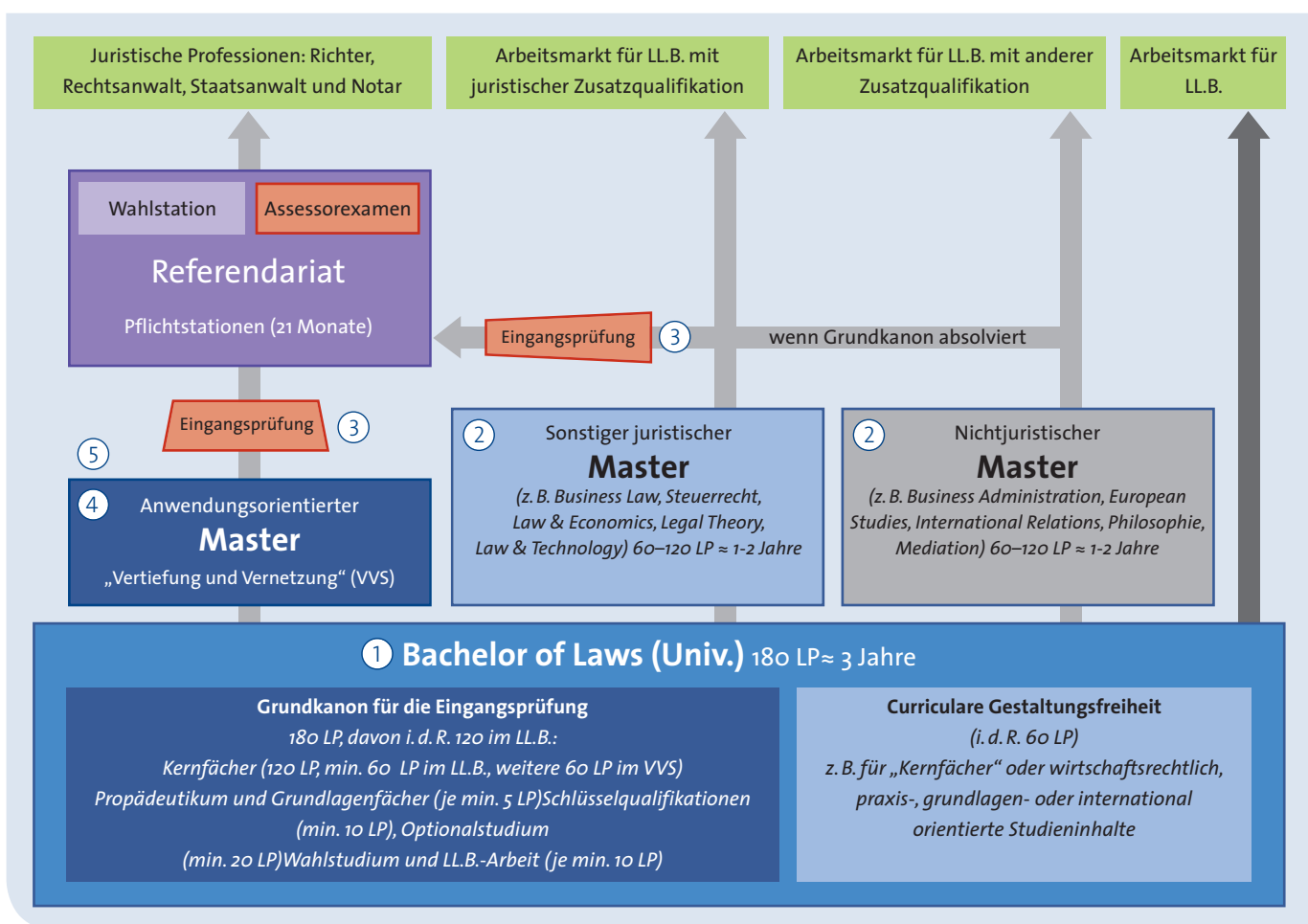
- den Erwerb von mindestens 180 LP (dies entspricht in der Regel drei Studienjahren) in einem „Grundkanon“ von Studieninhalten, die zum Teil den Gegenständen der staatlichen Eingangsprüfung entsprechen (juristische Kernfächer) und zum Teil darüber hinausgehen,
- den Erwerb von weiteren 60 LP (dies entspricht in der Regel einem weiteren Studienjahr) in beliebigen anderen Studieninhalten und in beliebiger Reihenfolge, sodass insgesamt 240 LP (nach in der Regel vier Studienjahren) erwartet werden,
- ein rechtswissenschaftliches Universitätsstudium, das mindestens mit dem Grad des Bachelor oder einem gleichwertigen Grad abgeschlossen wurde.

4. Vertiefungs- und Vernetzungsstudium und Erwerb des Mastergrades

Den Universitäten wird ermöglicht und empfohlen, einen speziellen konsekutiven Masterstudiengang für solche Absolventen des dreijährigen LL.B. zu entwickeln, die die Eingangsprüfung ablegen möchten. In diesem Masterstudiengang sollen die Graduierten ihr Verständnis der Rechtsordnung vertiefen, ihre Fähigkeit zur Rechtsanwendung weiterentwickeln und ihr rechtliches Wissen vernetzen („Vertiefungs- und Vernetzungsmaster“). Aufbauend auf dem Bachelorstudiengang mit 180 LP können die Graduierten darin weitere 60 LP durch ein einjähriges Vertiefungs- und Vernetzungsstudium an der Universität erwerben. Die Universität verleiht den Mastergrad dann – in der von uns bevorzugten Variante – erst nach Anrechnung weiterer 60 LP aus den Leistungen in den Pflichtstationen des Referendariats und unabhängig vom Bestehen des Assessorexamens.

5. Behutsame Öffnung des Curriculums

Soweit das aufeinander abgestimmte Curriculum des dreijährigen Bachelorstudiums und des einjährigen Vertiefungs- und Vernetzungsstudiums nicht durch den Grundkanon indirekt vorgegeben ist, können die Universitäten das Curriculum nach ihren Vorstellungen gestalten. Dies bedeutet, dass die Universitäten 60 LP für die Bildung eines fachlichen Profils, etwa ein wirtschaftsrechtlich ausgerichtetes Curriculum, verwenden können.



- Der Bachelorstudiengang soll 180 LP umfassen und endet nach in der Regel 3 Studienjahren mit der Verleihung des Bachelor of Laws (LL.B.). Zwar erfüllen die LL.B.-Absolventen dann meist noch nicht die Anforderungen einzelner Berufsbilder (Berufsfähigkeit). Sie besitzen jedoch eine für Arbeitgeber relevante Qualifikation (Beschäftigungsfähigkeit) und können ausgehend davon das Entwicklungspotenzial einer Beschäftigung zur Weiterqualifikation nutzen.
- Nach Erwerb des LL.B. innerhalb von drei Jahren können die Studierenden zur forschungs- oder anwendungsorientierten Vertiefung oder Spezialisierung einen juristischen Masterstudiengang absolvieren. Alternativ können sie sich für sonstige Masterstudiengänge bewerben, wenn sie die jeweiligen Zulassungsbedingungen erfüllen. Konsekutive, das heißt inhaltlich auf dem LL.B.-Curriculum aufbauende juristische Masterstudiengänge können nach zwei Jahren (120 LP) und nicht-konsekutive juristische oder nicht-juristische Masterstudiengänge bereits nach einem Jahr (60 LP) abgeschlossen werden.

- Die Eingangsprüfung muss ablegen, wer das Referendariat absolvieren und nach dem Assessorexamen eine juristische Profession ausüben will. Für die Zulassung zur Eingangsprüfung werden der Abschluss eines dreijährigen juristischen Universitätsstudiums und darüber hinaus 240 LP aus universitären Studiengängen verlangt, davon 180 LP in einem Grundkanon.
- Den Universitäten wird empfohlen, ein einjähriges Vertiefungs- und Vernetzungsstudium („VVS“) zur Vorbereitung auf die Eingangsprüfung einzuführen. Darin sollen die Kernfächer wiederholt, vertieft und vernetzt werden sowie die Fähigkeit zur Rechtsanwendung verbessert werden.
- Wenn die „Ländergemeinsamen Strukturvorgaben“ der KMK entsprechend angepasst werden, erwerben die Studierenden einen Mastergrad bereits mit Abschluss des VVS. Vorzugswürdig ist jedoch die Anrechnung weiterer 60 LP durch die Universität nach Ableistung der Pflichtstationen des Referendariats.

1.3 Warum wir diesen Weg gehen sollten

1. Früher berufsqualifizierender Abschluss

Wir ermöglichen den Studierenden – anders als bisher – in der angemessenen Zeit von drei Jahren mit dem Bachelor of Laws einen Hochschulgrad zu erwerben, der am Arbeitsmarkt für wesentliche Fachkenntnisse und allgemeine Berufsfertigkeiten steht und den frühzeitigen Einstieg in die Berufswelt mit ihren Entwicklungschancen ermöglicht.

2. Umorientierung als sinnvolle Option

Die Studierenden können bereits nach sechs Semestern mit Abschluss einen anderen Weg einschlagen und – anders als bisher – darauf vertrauen, dass die Investition in Zeit und Mühen für das bisherige Studium durch den Erwerb des Bachelor of Laws auf dem weiteren Weg honoriert wird.

3. Flexibilität und Vielfalt

Im Bachelorstudiengang erhalten die Hochschulen in vernünftigem Umfang und stärker als im gegenwärtigen Ausbildungssystem einen inhaltlichen Gestaltungsspielraum. Dies ermöglicht die Entstehung einer angemessenen curricularen Vielfalt bei der Konzeption von Bachelorstudiengängen.

4. Festes Fundament

Als ausgleichendes Element zur curricularen Öffnung wird ein einheitlicher Grundkanon von Studieninhalten geschaffen, mit denen sich jeder juristisch Tätige auseinandergesetzt haben sollte.

5. Mobilität

Der „Blick über den Tellerrand“ wird effektiv gefördert, indem Studierende – anders als in vielen gegenwärtigen Bachelorstudiengängen – ohne Nachteile für ihr Fortkommen im Studium das Optionalstudium an einer ausländischen Universität absolvieren können.

6. Qualität und Vergleichbarkeit

Beide Staatsprüfungen werden bewahrt. Dies stellt sicher, dass diejenigen Kandidaten, die Richter, Staatsanwalt, Rechtsanwalt oder Notar werden wollen, über das dafür erforderliche Maß an Rechtsverständnis, Befähigung zur Rechtsanwendung und Rechtskenntnissen verfügen.

7. Wiederholung, Vertiefung und Vernetzung

Mit dem einjährigen Vertiefungs- und Vernetzungsstudium ermöglichen wir, aufbauend auf den im Bachelorstudium erworbenen Rechtskenntnissen, eine anwendungsorientierte Beschäftigung mit den Kernbereichen des Zivilrechts, Strafrechts und öffentlichen Rechts. Durch Ausrichtung auf die Bearbeitung von hypothetischen Rechtsfällen und den angeleiteten Diskurs über „juristische Fragestellungen“ – möglichst in Kleingruppen – dient dieser spezielle, zum Mastergrad führende Studiengang der intensiven Vorbereitung auf die staatliche Eingangsprüfung. Wir verlagern damit die für angehende Juristen prägende Phase der Vorbereitung auf die erste staatliche Prüfung wieder an die Universität.

8. Einheitlichkeit und Durchlässigkeit

Wir halten am „Assessor“ und damit an einem gemeinsamen Ausbildungsweg für die reglementierten Berufe fest und erlauben so den Berufswechsel innerhalb der Rechtspflege.

9. Durchschnittliche Ausbildungsdauer verkürzt

Wer Assessor werden möchte, studiert wie bisher regelmäßig acht Semester, absolviert die erste Staatsprüfung binnen eines halben Jahres und durchläuft das zweijährige Referendariat – es bleibt daher bei der Ausbildungszeit von etwa sechseinhalb Jahren. Wer hingegen ein anderes Berufsziel hat, kann bei Erwerb eines Mastergrades bis zu zweieinhalb Studienjahre und bei Berufseinstieg direkt nach dem Bachelor bis zu dreieinhalb Studienjahre gegenüber dem bisherigen Ausbildungssystem einsparen. Dies verkürzt die Ausbildungsdauer im Durchschnitt aller Studierenden gegenüber dem bisherigen Ausbildungssystem deutlich.

1 Hochschulrektorenkonferenz (HRK), Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen, 2009, S. 7 („79,2 %“).

2

Begründung

2.1 Bachelor als Regelabschluss, Master als Option

2.1.1 Warum wir einen dreijährigen Bachelorstudiengang empfehlen

Die Studierenden sollen zukünftig die Möglichkeit haben, das rechtswissenschaftliche Studium bereits nach drei Jahren mit dem Abschluss eines Bachelor of Laws (LL.B.) zu beenden. Damit zukünftige Entwicklungen berücksichtigt werden können, sollen den Universitäten aber auch für die juristischen Studiengänge keine über das Hochschulrecht hinausgehenden Vorgaben mehr gemacht werden. Die Universitäten können von der Empfehlung eines dreijährigen Bachelorstudienganges daher grundsätzlich abweichen und auch einen vierjährigen Bachelorstudiengang konzipieren. Ein dreijähriges Bachelorstudium bietet allerdings nicht nur gegenüber dem bisherigen Staatsexamensstudiengang, sondern auch im Vergleich zum vierjährigen Bachelorstudium mehrere Vorteile.

Nur der dreijährige Bachelorstudiengang stellt eine effektive, da mit geringen Hemmschwellen verbundene Möglichkeit dar, sich frühzeitig umzuorientieren. Anders als bei dem stets möglichen Studienabbruch müssen die bisherigen Investitionen in das Studium nicht abgeschrieben werden, wenn man sich – was nicht zu selten vorkommt – erst in einem vorgerückten Semester gegen eine spätere Tätigkeit in den reglementierten juristischen Berufen entscheidet. Wer hingegen bereits nach ein oder zwei Semestern erkannt hat, dass Jura „nichts für ihn ist“, dem ist auch weiterhin zum vorzeitigen Wechsel des Studienganges/Ausbildungsweges zu raten.

Bereits nach drei Jahren besteht die Möglichkeit, sich mit dem erworbenen LL.B. für einen nicht juristischen Masterstudiengang zu bewerben, für den LL.B.-Absolventen zugelassen sind. Dazu gehören interdisziplinäre Masterstudiengänge wie International Relations, European Studies oder Public Administration, aber auch (nicht konsekutive) geistes- und sozialwissenschaftliche Masterstudiengänge sowie beruflich weiterbildende Masterstudiengänge wie Mediation oder Business Administration.

Studierende könnten jedoch auch solche nicht juristischen Fächer studieren, für die ein juristisches Studium als Vorbildung in der Regel keine Vorteile bringt. Wer also etwa ein natur- oder ingenieurwissenschaftliches Fach studieren will, kann sich in einen drei- oder vierjährigen Bachelorstudiengang einschreiben. Die mit dem LL.B. erworbene juristische Befähigung könnte sich dann später als nützlich erweisen, wenn der Studierende zum Beispiel nach Abschluss des naturwissenschaftlich-technischen Studiums den Beruf des Patentanwalts anstrebt.

Die Bewerbung für einen naturwissenschaftlich-technischen Masterstudiengang ist denkbar im Bereich nicht konsekutiver, interdisziplinärer Studiengänge wie etwa

Umweltwissenschaft. Diese Studiengänge erfordern in der Regel zwar solide naturwissenschaftlich-technische Kenntnisse, aber nicht in der Breite oder Tiefe wie sie ein drei- oder vierjähriges Bachelorstudium in den klassischen natur- oder ingenieurwissenschaftlichen Disziplinen vermittelt. Die jeweilige Universität könnte daher „Brückenkurse“ anbieten, die den Bewerber in kurzer Zeit mit den für den jeweiligen Masterstudiengang unabdingbaren Kenntnissen und Fähigkeiten vertraut machen.

Eine solche Umorientierung werden nicht zwingend nur LL.B.-Absolventen in Erwägung ziehen, die im juristischen Studium wenig Erfolg haben. Gerade begabte Studierende mit wissenschaftlicher Neugier werden die neuen Optionen zu schätzen wissen.

Des Weiteren ermöglicht allein der dreijährige Bachelor ein spezielles Vertiefungs- und Vernetzungsstudium ausschließlich für diejenigen Studierenden, die die Eingangsprüfung ablegen möchten. Zwar können auch vierjährige Bachelorstudiengänge mit einer integrierten Vertiefungs- und Vernetzungsphase im vierten Studienjahr konzipiert werden. Durch diese Phase müssten dann jedoch auch die Studierenden hindurch, die gar nicht vorhaben, die Eingangsprüfung abzulegen. Darüber hinaus könnte die Akkreditierung eines solchen vierjährigen Bachelorstudienganges daran scheitern, dass er kein einheitliches Qualifikationsziel hat bzw. mit einem einheitlichen Qualifikationsziel „Vorbereitung auf die Eingangsprüfung“ eigentlich nur einen Teil der Studierenden erfasst. Der denkbare Verzicht auf eine spezielle Examensvorbereitungsphase im vierten Studienjahr, wie es an vielen Universitäten bis vor Kurzem der Fall war und zum Teil immer noch ist, würde demgegenüber keinerlei Fortschritt bringen. Das letzte Studienjahr würde von den Studierenden weiterhin nicht an der Universität, sondern beim Repetitor verbracht. Sollten die Studierenden allerdings im letzten Studienjahr zur Anwesenheit in den Lehrveranstaltungen verpflichtet sein, würde sich der Repetitorbesuch an den vierjährigen Bachelorstudiengang anschließen und sich die Zeit bis zur Ablegung der Eingangsprüfung dadurch um ein Jahr verlängern.

Nur ein dreijähriges Bachelorstudium kann all dies verhindern und bringt zugleich gegenüber dem bisherigen Staatsexamensstudiengang erhebliche Vorteile mit sich.

2.1.2 Bachelor und Master of Laws: Keine „Schmalspurjuristen“!

Bereits der dreijährige Bachelorstudiengang soll eine für den Arbeitsmarkt relevante Qualifikation vermitteln (Beschäftigungsfähigkeit). Bei der Ausgestaltung des Curriculums sollen die Universitäten daher die allgemeinen Anforderungen der Berufswelt angemessen berücksichtigen. Nach unseren Vorstellungen eignen sich dafür insbesondere fachspezifische Schlüsselqualifikationen, möglicherweise aber auch das Optionalstudium, etwa durch Praxisphasen. Ob das Curriculum diese Anforderungen erfüllt, ist im Rahmen der Akkreditierung festzustellen.

Dabei ist zu bedenken, dass ein gegenüber der Beschäftigungsfähigkeit gleichrangiges Ziel des Bologna-Prozesses die Förderung des „lebenslangen Lernens“ ist. Das Bachelorstudium sollte daher auch nicht passgenaue, sondern vielmehr anpassungsfähige Absolventen hervorbringen, die in der Lage sind, das mit einer Beschäftigung verbundene Potenzial für die berufliche Weiterentwicklung zu nutzen.

Da Arbeitgeber nicht mehr, aber auch nicht weniger von den Absolventen eines juristischen Studienganges erwarten, werden LL.B.-Absolventen bereits ohne weitere Zusatzqualifikation am Arbeitsmarkt gefragt sein. Mit einer ihrer akademischen Qualifikation angemessenen Vergütung werden diese Absolventen jedoch vielfach erst rechnen können, wenn sie eine (meist geringer vergütete) Einarbeitungsphase absolviert haben. Die für die Ausübung eines bestimmten Berufes notwendigen Berufsfertigkeiten sind oft so stellenspezifisch, dass sie durch die wissenschaftlichen Hochschulen nicht vermittelt werden können oder sollen. Nicht wenige Arbeitgeber werden daher LL.B.-Juristen als Trainees rekrutieren, um sie mit den spezifischen Anforderungen der jeweiligen Position vertraut zu machen.

Dementsprechend können sie als Trainee bei Steuerberatern und Wirtschaftsprüfern angestellt werden und nach drei bzw. vier Jahren einschlägiger praktischer Tätigkeit die jeweiligen Berufszugangsprüfungen ablegen.² Auch Banken und Versicherungen dürften ein Interesse an der Einstellung von LL.B.-Juristen haben und ihnen die für die rechtsnahe sachbearbeitende Tätigkeit im Banken- oder Versicherungsbereich notwendigen Berufsfertigkeiten „on the job“ vermitteln. Aber auch große Anwaltskanzleien, andere Unternehmen mit ihren Rechtsabteilungen, Vereinigungen zur Wahrnehmung rechtlicher Interessen der Mieter, Verbraucher usw., juristische Fachverlage usw. stellen potenzielle Arbeitgeber dar.

Mit akademischen Zusatzqualifikationen in Form konsekutiver, nicht konsekutiver oder weiterbildender Masterstudiengänge oder auch nicht akademischen Zusatzqualifikationen wie besonderer Berufserfahrung, besonderen Fähigkeiten und Fertigkeiten (Sprachkenntnisse usw.) können LL.B.-Absolventen ihre Arbeitsmarktchancen potenzieren. Beispielfhaft seien genannt die Bereiche Mediation, Journalismus und Medien, Kultur- und Sozialmanagement, Unternehmensberatung, Dienstleistungen aller Art, Tourismus. Hier gilt für die berufsspezifische Einarbeitungszeit grundsätzlich dasselbe wie für LL.B.-Absolventen ohne Zusatzqualifikation. Einen journalistischen Beruf wird in der Regel etwa nur ausüben können, wer ein Volontariat absolviert. LL.B.-Absolventen mit Masterstudium können darüber hinaus in den Vorbereitungsdienst für den höheren Verwaltungsdienst aufgenommen werden.

Die Aufzählungen sind nicht als abschließend zu betrachten. Die Berufsmöglichkeiten der Bachelorjuristen sind nicht statisch festgelegt, sondern unterliegen demselben Wandel wie die Volkswirtschaft und die Öffnung der Arbeitsmärkte insgesamt.

Bisher durchlaufen viele dieser „atypischen Juristen“ noch das Referendariat und absolvieren zwei staatliche Prüfungen, die sie auf Berufe vorbereiten, in denen sie später nicht arbeiten werden. Dieser ressourcenvergeudende Umweg ist zukünftig nicht mehr notwendig. Und viele, die sich nach dem Assessorexamen heute als Rechtsanwälte „über Wasser halten“, hätten sich frühzeitig umorientiert, wenn die Anreizstruktur des Ausbildungssystems ihnen einen Aus- oder Umstieg erleichtert hätte.

2.1.3 Promotionsstudium

Bei der Promotion ergeben sich gegenüber dem bisherigen System keine Besonderheiten. Die mit dem Bologna-Prozess zugleich angestoßene Entwicklung hin zu einem stärker betreuten Promotionsstudium für Graduierte ist auch für die Rechtswissenschaft von Bedeutung. Sie war aber nicht Beratungsgegenstand der Expertenkommission.

Der Zugang zum Promotionsstudium ist in den einzelnen Hochschulgesetzen und ergänzend in den Promotionsordnungen der Fakultäten geregelt. Am Beispiel Nordrhein-Westfalens werden hier die bei Umsetzung unseres Vorschlags bestehenden Möglichkeiten aufgezeigt, zum Promotionsstudium zugelassen zu werden.

Der Abschluss eines Masterstudienganges berechtigt stets zur Promotion.³

Absolventen eines drei- oder vierjährigen Bachelorstudienganges können dann zur Promotion zugelassen werden, wenn sie angemessene, auf die Promotion vorbereitende Studien in den Promotionsfächern nachweisen können.⁴ Diese Absolventen erfüllen somit bereits dann die Promotionsvoraussetzungen, wenn sie nach dem Bachelorstudium ein weiteres Jahr in einem Masterstudiengang – wie dem Vertiefungs- und Vernetzungsstudium – studiert haben. Dies gilt unabhängig davon, ob der Mastergrad erst nach Anrechnung von Teilen des Vorbereitungsdienstes oder bereits nach einem Jahr des Masterstudiums verliehen wird (vgl. dazu unten 2.3).

Nur mit dem Bachelorabschluss zur Promotion zugelassen werden kann schließlich – entsprechend der bereits jetzt an vielen Fakultäten bestehenden Praxis – auch derjenige, der seine Eignung zur Promotion in einer besonderen Prüfung nachgewiesen hat. Den Fakultäten steht es frei, die Voraussetzungen hierfür zu bestimmen.

2.2 Der Zugang zu den juristischen Professionen

2.2.1 Die „juristischen Professionen“

Zu den „juristischen Professionen“ werden hier diejenigen Berufe gezählt, für deren Ausübung bisher die Befähigung zum Richteramt vorausgesetzt wird. Dies sind die öffentlichen Ämter des Richters⁵, Staatsanwalts⁶ und Notars⁷ sowie der freie Beruf des Rechtsanwalts⁸. Anwärter auf einen dieser Berufe werden auch zukünftig stets eine gemeinsame Ausbildung durchlaufen, die nach der bestandenen Eingangsprüfung über den juristischen Vorbereitungsdienst bis zum Assessorexamen führt.

Die Ernennung zum Beamten des höheren Verwaltungsdienstes ist nach den einschlägigen Beamtengesetzen des Bundes und der Länder nicht unmittelbar an die Befähigung zum Richteramt geknüpft. Allerdings befähigt der Vorbereitungsdienst für die Richterlaufbahn zugleich für die Laufbahn des höheren nicht technischen Verwaltungsdienstes.⁹

Festzuhalten ist, dass zur Laufbahn des höheren Verwaltungsdienstes auch weiterhin jeder Zugang hat, der das Assessorexamen bestanden hat.

2.2.2 Gemeinsame praktische Ausbildung in einem Vorbereitungsdienst

Die Expertenkommission hält an einer gemeinsamen berufspraktischen Ausbildungsphase für die juristischen Professionen fest. Sie ist sich einig, dass die „Spar-

tenausbildung“ ein Irrweg wäre. Die Ausbildungsstationen des juristischen Vorbereitungsdienstes decken alle Bereiche professioneller juristischer Tätigkeit ab. Dies ermöglicht es den angehenden Volljuristen, die unterschiedlichen Perspektiven, die die verschiedenen Akteure in der Rechtspflege in Bezug auf einen rechtlich relevanten Sachverhalt einnehmen, aus eigener Anschauung zu erleben. Diese Perspektivenvielfalt fördert das interprofessionelle Verständnis im Bereich der Rechtspflegeberufe, insbesondere zwischen Richtern, Staatsanwälten und Rechtsanwälten, und damit die Sachlichkeit der Auseinandersetzung im Gerichtsverfahren.

Die mit einer einheitlichen Berufszugangsprüfung abschließende Ausbildung im Referendariat erleichtert zudem den Berufswechsel zwischen den juristischen Professionen, auch wenn ein solcher Wechsel, insbesondere zwischen den Berufen des Richters und Staatsanwalts einerseits und dem des Rechtsanwalts andererseits, in den ersten Berufsjahren viel eher zu erwarten ist als nach bereits langjähriger Prägung durch die Charakteristika der jeweiligen Profession.

Zur Rechtsanwaltschaft kann derzeit gem. § 4 der Bundesrechtsanwaltsordnung (BRAO) zugelassen werden, wer die „Befähigung zum Richteramt“ erlangt hat. Angesichts der zunehmenden Anwaltsorientierung in Studium und Referendariat erscheint es jedoch angebracht, in § 4 BRAO zukünftig nicht mehr formal auf die „Befähigung zum Richteramt“ abzustellen, sondern auf das Bestehen des Assessorexamens. Damit ginge keine Änderung in der Sache einher, das heißt es bliebe beim „Einheitsjuristen“ und der damit verbundenen Durchlässigkeit. Es würde jedoch klargestellt, dass die heutige Juristenausbildung nicht mehr primär auf die Anforderungen des Richterberufes vorbereitet, sondern anwaltliche Aufgabenstellungen gleichen Rang haben. Sie vermittelt daher zugleich die „Befähigung zum Anwaltsberuf“.

2.2.3 Eingangsprüfung ersetzt staatliche Pflichtfachprüfung

An die Stelle der staatlichen Pflichtfachprüfung als Teil der mittlerweile sogenannten ersten Prüfung tritt für die Rechtspflegeberufe eine staatliche Eingangsprüfung für den juristischen Vorbereitungsdienst, die von den Justizprüfungsämtern durchgeführt wird.

2.2.3.1 Die Auslesefunktion der Eingangsprüfung

Die staatliche Eingangsprüfung stellt – wie bisher die staatliche Pflichtfachprüfung – durch größtmögliche Anonymität des Prüfungsverfahrens und weitgehende Zentralität der Aufgabenstellungen ein von universitären Prüfungen nicht erreichbares Maß an Vergleichbarkeit in der Leistungsfähigkeit her. Anders als in den regelmäßig nach Einzelfächern abgeschichteten universitären Prüfungen muss der Kandidat zum Zeitpunkt der staatlichen Prüfung die Kernbereiche des Zivilrechts, öffentlichen Rechts, Strafrechts und des Verfahrensrechts beherrschen. Diese „Ganzheitlichkeit“ macht das Prüfungsergebnis zu einer belastbaren Aussage über die juristische Befähigung eines Kandidaten. Selbst wenn Anonymität, Zentralität und Ganzheitlichkeit auch ohne Staatsprüfung sichergestellt werden könnten, etwa durch eine gemeinsame Prüfungsorganisation der Universitäten, müssten die bereits bei den Justizprüfungsämtern vorhandenen Strukturen aufgegeben und an anderer Stelle neu errichtet werden.

Ohne eine staatliche Eingangsprüfung könnten Bewerber für den Vorbereitungsdienst nur auf Grundlage ihrer im Hochschulstudium erworbenen Qualifikation, ihres bisherigen Werdeganges und ggf. eines Bewerbungsgesprächs ausgewählt

werden. Maßgeblich wäre aber letztlich die Hochschulabschlussnote. Daher bestünde die Gefahr, dass die jeweils für die Notenvergabe an den Hochschulen verantwortlichen Personen ihren Studierenden durch Vergabe ungerechtfertigt guter Noten Vorteile beim Zugang zum Vorbereitungsdienst zu verschaffen versuchten. Letztlich könnte der Wettbewerb der Hochschulen um das Image der „leichtesten Uni“ dazu führen, dass die Hochschulabschlussnote als Auswahlkriterium für den Vorbereitungsdienst gänzlich ungeeignet werden würde. Dem steht nicht die Erfahrung entgegen, dass die Hochschulabschlussnote bei der Auswahl der Bewerber für den normalen beamtenrechtlichen Vorbereitungsdienst – trotz zu beobachtender Noteninflation in den geistes- und sozialwissenschaftlichen Fächern – als Kriterium weiterhin große Bedeutung besitzt. Der juristische Vorbereitungsdienst bildet die zukünftigen Richter aus, deren Qualifikation und Befähigung für unsere Rechtsordnung von vitaler Bedeutung ist. Dies rechtfertigt den Unterschied zum Vorbereitungsdienst für die Laufbahn des höheren Dienstes, der in Ämtern erbracht wird, denen nicht die gleiche elementare Funktion wie dem Richteramt zukommt.

Die Eingangsprüfung soll jedoch nicht nur eine Prognose darüber ermöglichen, ob ein Kandidat den Vorbereitungsdienst erfolgreich durchlaufen wird. Dafür reichte bereits das Urteil „geeignet“ oder „nicht geeignet“. Das Ergebnis der Eingangsprüfung erfüllt auch eine darüber hinausgehende Auslesefunktion. Wie gegenwärtig die Note der „ersten Prüfung“ wird die Note der Eingangsprüfung nicht nur in einigen Bundesländern eine Bedeutung für den Rangplatz bei der Einstellung in den Vorbereitungsdienst haben, sondern auch erhebliche Signalwirkung am Arbeitsmarkt entfalten. Im Interesse der staatlichen und privaten Arbeitgeber an einer Vergleichbarkeit der Bewerber und damit zugleich im allgemeinen Interesse sollen – neben den von den Hochschulen erteilten Abschlussnoten – weiterhin die Noten zweier Staatsprüfungen zugrunde gelegt werden können.

Eine reine Eingangsprüfung kann effektiver als die staatliche Pflichtfachprüfung zur Auslese der Kandidaten mit dem Ziel eingesetzt werden, die Eingangszahl im Vorbereitungsdienst zu verringern. Gerechtfertigt werden kann dies damit, dass die in der Eingangsprüfung nicht erfolgreichen Kandidaten – anders als bisher – über einen die Beschäftigungsfähigkeit (Employability) verbürgenden und am Arbeitsmarkt anerkannten Hochschulabschluss verfügen.

2.2.3.2 Für eine verbesserte „Prüfungskultur“

Für die Berufstätigkeit als Richter oder Rechtsanwalt viel bedeutsamer als das heutzutage leicht zu erwerbende Wissen ist die Befähigung zur verständigen und selbstständigen Rechtsanwendung. Zur selbstständigen Rechtsanwendung gehört es, sich – ohne vorschnelle „Flucht“ in Gesetzeskommentare oder die Kasuistik der Rechtsprechung – ein eigenes Bild von den rechtlichen und tatsächlichen Aspekten eines „Falles“ zu machen. Verständig ist Rechtsanwendung, wenn sie den Blick nicht allein auf die Gegebenheiten des konkreten Falles beschränkt, sondern rechtliche, aber auch tatsächliche Zusammenhänge berücksichtigt.

Es soll in Zusammenarbeit von Justizprüfungsämtern und Universitäten auf eine Verbesserung der „Prüfungskultur“ in der staatlichen Prüfung hingearbeitet werden. Dabei ist es das Ziel, den Prüfungskandidaten bewusst zu machen, dass von ihnen nicht kurzfristig „eingepacktes“ Einzelwissen, sondern ein durch mehrjähriges Rechtsstudium gewachsenes Verständnis für das Recht und seine Grundlagen, Dogmatik und Methoden erwartet wird.

Die einmalige Bedeutung der staatlichen Prüfungen für die berufliche Laufbahn führt bei einem erheblichen Teil der Kandidaten zu einer Prüfungsbelastung, die in ihrer Intensität und Dauer über das aus den meisten anderen Studiengängen und Prüfungssituationen bekannte Maß hinausgeht. Eine für die Studierenden erkennbare Verringerung der Rechtskenntnisse, die zum Zeitpunkt der staatlichen Prüfungen anwendungsfähig beherrscht werden müssen, kann zu einem produktiveren Umgang mit der zur Vorbereitung auf die Eingangsprüfung verfügbaren Zeit beitragen.

Zur Erreichung dieses Zieles ist zunächst an eine weitere Eingrenzung der Prüfungsgebiete in beiden staatlichen Prüfungen zu denken. Mit der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen gibt es für die juristischen Fakultäten und ihre Lehrstühle zukünftig erheblich mehr Möglichkeiten, ihr juristisches Know-how in speziellen Masterstudiengängen oder über die frei gestaltbaren Anteile des Bachelor-Curriculums zu vermitteln. Eine Herausnahme einzelner Rechtsgebiete aus dem Prüfungskatalog der staatlichen Prüfungen dürfte daher auf geringere Widerstände stoßen als in der Vergangenheit.

Die durch die verringerte Aneignung von Einzelwissen frei werdenden Ressourcen der Studierenden können zur Konzentration auf die wesentlichen Aspekte des Rechtsverständnisses und der Rechtsanwendungskompetenz genutzt werden.

2.2.3.3 Selbstständigkeit von Universitätsprüfung und akademischem Grad

Die Befürchtung, dass es durch eine weitere Eingangsprüfung neben den davon unabhängigen Hochschulabschlussprüfungen zu einer Verdoppelung der Prüfungslast für die Studierenden kommt, ist unbegründet. Die für den erfolgreichen Studienabschluss erforderlichen Leistungsnachweise im Bachelorstudium werden als kumulative Abschlussprüfung studienbegleitend erbracht. Als umfangreichste Studienprüfung ist die Bachelorarbeit bereits bis zum Abschluss des sechsten Semesters zu schreiben und kollidiert damit nicht mit der anschließenden einjährigen Vorbereitung auf die Eingangsprüfung im Vertiefungs- und Vernetzungsstudium – was einen weiteren Vorteil eines dreijährigen gegenüber einem vierjährigen Bachelorstudiengang darstellt. Die Prüfungen im Vertiefungs- und Vernetzungsstudium wiederum bestehen sinnvollerweise aus Aufgaben (in der Regel Klausuren), die die Prüfungen der staatlichen Eingangsprüfung simulieren und begleitend zu den Vertiefungs- und Vernetzungskursen in den jeweiligen Rechtsgebieten laufen.

Infolge der Ersetzung des Staatsexamenstudienganges durch Bachelor- und Masterstudiengänge und eine nicht mehr zum Studium gehörende staatliche Eingangsprüfung erfolgt die Verleihung des Bachelor- und Mastergrades ausschließlich auf Grundlage der Studienleistungen und unabhängig von einer etwaigen Teilnahme an der Eingangsprüfung. Die gegenwärtige Praxis der Universitäten, einen Hochschulgrad nur akzessorisch zur ersten Prüfung, einschließlich der staatlichen Pflichtfachprüfung, zu verleihen, soll nicht fortgeführt werden. Zwar könnte die Verleihung des Mastergrades für das Vertiefungs- und Vernetzungsstudium eine Anrechnung der Pflichtstationen aus dem Referendariat und damit auch die Ablegung der Eingangsprüfung voraussetzen. Anders als nach der bisherigen Praxis zur Verleihung des akademischen Grades, nach der die erbrachten Studienleistungen ohne bestandene staatliche Pflichtfachprüfung quasi wertlos waren, stellt die vorgeschlagene „Anrechnungslösung“ aber eine echte Berücksichtigung von zusätzlichen Leistungen aus dem Vorbereitungsdienst dar.

2.2.3.4 Studierendenstatus während der Eingangsprüfung

Regelungsbedarf besteht bei der Einführung des hier vorgeschlagenen Bachelor-Master-Systems im Hinblick auf den Zeitraum, in dem diejenigen Studierenden, die die reglementierten Berufe anstreben, die Eingangsprüfung ablegen. Dazu wird zur Zeit ca. ein halbes Jahr benötigt. Es sollte dafür Sorge getragen werden, dass die Kandidaten im Vergleich zur derzeitigen Regelung nicht in eine Versorgungslücke fallen. Durch die Abkoppelung der Eingangsprüfung vom universitären System könnte ihnen der Studierendenstatus in diesem Zeitraum fehlen (mit gravierenden Folgen im Hinblick auf ihre Mitgliedschaft in der Krankenkasse, die BAföG-Berechtigung und Wohnheimplätze in Studierendenwohnheimen). Diesbezüglich müssten mit den Universitäten Möglichkeiten gefunden werden, den Studierendenstatus für ein bis zwei „Prüfungssemester außerhalb der Universität“ aufrechtzuerhalten. Dies ließe sich damit rechtfertigen, dass der Vertiefungs- und Vernetzungsmaster auf die Eingangsprüfung vorbereitet und bei dem hier bevorzugten Modell der Master erst erlangt werden kann, wenn ergänzende Leistungen im Referendariat erbracht wurden. Ein universitärer Zusammenhang besteht damit auch während der Ableistung der Eingangsprüfung fort.

2.2.4 Masterstudium keine formale Zugangsvoraussetzung

Nicht notwendig für den Zugang zu den Rechtspflegeberufen und den Zugang von Volljuristen zum höheren Verwaltungsdienst ist der Abschluss eines Masterstudiums. Zwar werden regelmäßig die Studierenden, die einen Rechtspflegeberuf anstreben, entsprechend unserer Empfehlung eines dreijährigen Bachelorstudiums und eines einjährigen Vertiefungs- und Vernetzungsstudiums nach Anrechnung der Pflichtstationen des Vorbereitungsdienstes einen Mastergrad erwerben. Die flexible 240-ECTS-Regelung des Modells, die grundsätzlich auch einen vierjährigen Bachelorstudiengang ermöglicht, soll jedoch nicht durch die zwingende Vorgabe eines Mastergrades für die Rechtspflegeberufe unterlaufen werden.

In der Praxis kann es geschehen, dass Rechtsanwälte mit Mastergrad vor Richtern ohne Mastergrad auftreten. Diese Möglichkeit besteht allerdings bereits jetzt und hat das berufliche Selbstverständnis der Richter nicht beeinträchtigt. Auf dieses haben die zum Teil erheblichen Einkommensunterschiede zwischen Richtern und Anwälten in Großkanzleien wohl größeren Einfluss.

Für den Zugang zum Vorbereitungsdienst für die höhere Beamtenlaufbahn ist zwar im Bund und in einigen Ländern ein Mastergrad auch im Falle eines Universitätsstudiums erforderlich (vgl. oben 2.2.1). Die Abweichung kann aber damit gerechtfertigt werden, dass mit Erreichen des Zugangs zu einem Rechtspflegeberuf zwei anspruchsvolle staatliche Prüfungen und ein zweijähriger Vorbereitungsdienst erfolgreich absolviert wurden, wodurch der für den höheren Dienst erforderliche, gegenüber dem Bachelor deutlich höhere Qualifikationsgrad sichergestellt ist.

2.3 Das Vertiefungs- und Vernetzungsstudium

Die Expertenkommission empfiehlt den Universitäten die Einführung eines Vertiefungs- und Vernetzungsstudiums (VVS). Dieses soll mit Blick auf diejenigen LL.B.-Absolventen konzipiert werden, die die staatliche Eingangsprüfung ablegen wollen. Die Studierenden sollen darin ihre Befähigung zur Rechtsanwendung verbessern, ihr Verständnis der Rechtsordnung vertiefen und ihre Rechtskenntnisse vernetzen. Das vorgeschlagene Studium baut auf dem Curriculum des dreijährigen Bachelorstudienganges auf und ist damit ein konsekutives Studium. Es dauert ein

Jahr und führt zum Erwerb von 60 LP. Der Mastergrad soll nach Anpassung der entsprechenden KMK-Vorgaben entweder bereits nach einem Jahr und dem Erwerb von 60 LP (insgesamt 240 LP) oder – vorzugsweise – erst nach Anrechnung weiterer 60 LP (insgesamt 300 LP) aus den Pflichtstationen des Vorbereitungsdienstes verliehen werden.

2.3.1 Die Behebung der „Ausbildungslücke“

Die vielfach beklagte „Ausbildungslücke“ zwischen Universitätsstudium und Staatsexamen hat ihre Hauptursache in den oben (2.2.3.1) beschriebenen Eigenschaften der staatlichen Prüfung: Anonymität, Zentralität, Ganzheitlichkeit. Viele Studierende sind in den letzten beiden Semestern des derzeitigen Staatsexamensstudiengangs nur noch formal an der Universität eingeschrieben und betreiben ihr „Studium“ beim Repetitor.

Durch die von uns vorgeschlagene formale Trennung zwischen Hochschulstudium und staatlicher Eingangsprüfung wird diese Diskrepanz zwischen Universitätsstudium und Staatsexamen nur scheinbar vergrößert. Im Gegenteil wird es durch die bei der Meldung zur Eingangsprüfung vorzuweisenden 240 LP ermöglicht, die Nachfrage der Studierenden nach dem Lehrangebot der Universität zu vergrößern. Nach der von uns ausgesprochenen Empfehlung eines dreijährigen Bachelorstudiums ermöglicht das anschließende einjährige Vertiefungs- und Vernetzungsstudium die gezielte Vorbereitung auf die Eingangsprüfung. Leistungspunkte können von den Studierenden in Kursen gesammelt werden, die diesen – begleitend zu Vertiefungs- und Vernetzungskursen – laufend Feedback über die Entwicklung ihrer Fähigkeit zur Rechtsanwendung geben. Gleichzeitig schulen die begleitenden Rechtsanwendungskurse die „Falllösungskompetenz“ der Studierenden mit Blick auf die Eingangsprüfung.

Die genaue Ausgestaltung solcher Kurse ist Sache der Universität. Denkbar ist es, eine vergleichende Evaluation der von einer Universität eingerichteten Vertiefungs- und Vernetzungs- sowie Rechtsanwendungskurse im Hinblick auf die Erreichung des Qualifikationsziels des Vertiefungs- und Vernetzungsstudiums vorzunehmen. Dies könnte etwa auf Grundlage der in der Eingangsprüfung von den Absolventen der einzelnen Universitäten erzielten Prüfungsergebnisse geschehen.

2.3.2 Kein künstlicher Engpass beim Übergang zum Master

Erste Evaluationen der neu eingeführten Studienstrukturen in anderen Studiengängen haben ergeben, dass die Studierenden besonders unter einem zu strikten Curriculum und einem hohen Notendruck leiden. Dies führt in vielen Fällen dazu, dass Studierende die Ablegung von Studienleistungen vor sich her schieben, weil sie ein schlechtes Abschneiden mehr fürchten als ein langes Studium.¹⁰

Diese Fehler sollen bei der Anpassung der Juristenausbildung an das System von Bologna vermieden werden. Der Übergang vom Bachelor in den Vertiefungs- und Vernetzungsmaster soll daher ohne künstlichen Engpass, etwa in Form einer Übergangsquote oder einer gezielten Kapazitätsverknappung erfolgen. Dafür sprechen nicht nur die genannten Faktoren schädlicher Leistungsdruck und Motivation, sondern auch verfassungsrechtliche Bedenken gegen eine Bedarfssteuerung im Bereich der Rechtspflegeberufe. Unter Kapazitätsgesichtspunkten ist eine Beschränkung nicht erforderlich. Zum einen bleiben Studierende, wenn sie die reglementierten Berufe anstreben und deshalb den hier vorgeschlagenen Bachelor mit anschließendem Vernetzungs- und Vertiefungsmaster wählen mit 240 LP, also in der

Regel acht Semestern, noch unter der derzeitigen Regelstudienzeit. Zum anderen ist durch die frühe Möglichkeit zur Umorientierung mit Abschluss zu erwarten, dass sich nach Etablierung des Bachelor die Zahl der Interessenten am auf die Eingangsprüfung ausgerichteten Vertiefungs- und Vernetzungsmaster reduziert. Die frei werdenden Kapazitäten können für das Angebot anderer juristischer Masterstudiengänge genutzt werden.

Sinnvoll und verfassungsrechtlich unbedenklich ist eine Zugangssteuerung über die staatliche Eingangsprüfung. Auch hier sind jedoch allein leistungsbezogene Kriterien als subjektive Zulassungsschranke für die Rechtspflegeberufe statthaft. Zulassungsschranken bei nicht konsekutiven Masterstudiengängen, die zum Beispiel der Spezialisierung dienen, begegnen hingegen nicht diesen Bedenken.

2.3.3 Einjähriges Masterstudium mit „Bologna“ vereinbar

Durch die Begrenzung der effektiven Studienzeit des Vertiefungs- und Vernetzungsmasters auf ein Jahr kann eine Verlängerung der Ausbildung gegenüber dem bisherigen Studienverlauf vermieden werden. Da der Masterstudiengang auf einem dreijährigen Bachelor aufbaut, haben die Studierenden nach Abschluss des Vertiefungs- und Vernetzungsstudiums insgesamt 240 LP an der Universität erworben.

Dies ist mit den Vorgaben der Bologna-Deklaration und ihren Nachfolgeerklärungen vereinbar. „Bologna“ setzt nur ein oberes Limit für eine konsekutive Bachelor-Master-Kombination von insgesamt fünf Jahren (oder 300 LP). Mindeststudienzeiten sind nur separat für das Bachelorstudium (drei Jahre, 180 LP) und das Masterstudium (ein Jahr, 60 LP) vorgeschrieben, nicht aber für das konsekutive Studium insgesamt. Daher kann eine konsekutive Bachelor-Master-Kombination grundsätzlich auch mit einer Gesamtstudiendauer von vier Jahren konzipiert werden.

Allerdings sind nach den „Ländergemeinsamen Strukturvorgaben“ der KMK („KMK-Vorgaben“) für die Verleihung des Mastergrades in einem konsekutiven Masterstudiengang grundsätzlich 300 LP erforderlich. Am 10.12.2009 hat die KMK jedoch Änderungen zur Korrektur der „Ländergemeinsamen Strukturvorgaben“ für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen beschlossen. Sie hat dabei beschlossen, dass vom Erfordernis von 300 LP für das Erreichen des Mastergrades bei entsprechender Qualifikation der Studierenden im Einzelfall abgewichen werden kann.¹¹ Sie hat damit ihre Offenheit für abweichende Studienverläufe signalisiert. Ohnehin gelten die Vorgaben nicht für das rechtswissenschaftliche Studium, da dieses mit dem Studienabschluss der „ersten Prüfung“ besonderen Bedingungen unterliegt. In Fortführung dieses Gedankens könnte ein juristischer Masterstudiengang, der durch Vertiefung und Vernetzung der Vorbereitung auf die staatliche Eingangsprüfung dient, auch zukünftig bereits nach insgesamt 240 LP zur Verleihung des Mastergrades führen. Diese Ausnahme für die Juristenausbildung ließe sich durch die fortbestehende Besonderheit der staatlichen Eingangsprüfung rechtfertigen.

Interessanter wäre es jedoch, ergänzend zu den im Vertiefungsstudium erworbenen 60 LP, weitere 60 LP aus den Pflichtstationen des Vorbereitungsdienstes anzurechnen. Eine ähnliche Lösung wurde bereits in der Lehramtsausbildung für fruchtbar befunden. Die Länder könnten in diesem Fall mit den Hochschulen vereinbaren, dass das erfolgreiche Absolvieren der Pflichtstationen des Vorbereitungsdienstes einschließlich der zugehörigen Arbeitsgemeinschaften – ggf. unter bestimmten Voraussetzungen – auf das Masterstudium angerechnet wird. Mit der

Einbeziehung des ersten Masterjahres (60 LP) und der Pflichtstationen des Vorbereitungsdienstes (weitere 60 LP) bliebe es dabei, dass ein konsekutiver Mastergrad aufbauend auf einem dreijährigen Bachelor (180 LP) erst nach weiteren 120 LP und damit insgesamt 300 LP verliehen wird.

Eine solche Anrechnungslösung hätte den Vorzug, dass die Studierenden einen weiteren Ansporn hätten, sich im Vorbereitungsdienst zu engagieren, da die Noten der Arbeitsgemeinschaften und der Praxisausbilder in die Masterabschlussnote einfließen und nicht nur – wie bisher – einen Härteausgleich für die Gesamtnote im zweiten Staatsexamen ermöglichen.

Bedenklich wäre es hingegen, das Bestehen des Assessorexamens zur Bedingung für die Anrechnung zu machen: In diesem Fall hätten diejenigen Studierenden/Referendare, die das Assessorexamen endgültig nicht bestehen, drei Lebensjahre vergeblich in ihre Ausbildung investiert, ohne eine Anerkennung für die während dieser Zeit tatsächlich erbrachten Leistungen zu erhalten. Sie verfügten letztlich nur über einen Bachelorabschluss, obwohl sie sich über sechs Jahre in Ausbildung befunden haben. Auch in der Lehramtsausbildung erfolgt die Anrechnung schon nach Absolvieren eines Teils des Vorbereitungsdienstes. Versagt werden sollte der Mastergrad daher nur Referendaren, die in einem bestimmten Quorum der praktischen Arbeiten und Leistungsnachweise aus den Pflichtstationen eine schlechtere Note als „ausreichend“ erhalten haben.

2.4 Die Zulassung zur Eingangsprüfung

2.4.1 Das dreijährige Universitätsstudium

Wer zur Eingangsprüfung zugelassen werden möchte, muss ein dreijähriges juristisches Bachelorstudium an einer Universität absolvieren. Absolventen aus Studiengängen anderer Fachrichtungen können daher nicht zur Eingangsprüfung zugelassen werden. Das juristische Studium muss jedoch nicht notwendig an einer deutschen Universität abgeschlossen worden sein. Auch ein Jurastudium an einer ausländischen Universität berechtigt zur Ablegung der Eingangsprüfung, wenn die weiteren Zulassungsvoraussetzungen, insbesondere das Studium des Grundkanons in den Kernbereichen des deutschen Zivilrechts, Strafrechts, öffentlichen Rechts und Verfahrensrechts, erfüllt sind.

Das rechtswissenschaftliche Studium muss an einer Universität absolviert worden sein. Damit wird die bisherige Regelung aus § 5 Abs. 1 des Deutschen Richtergesetzes fortgeführt. Zwar bieten auch Fachhochschulen juristische Bachelor- und Masterstudiengänge an. Nur die Universität garantiert jedoch ein „wissenschaftsnahes“ Studium, das seine Absolventen idealiter in die Lage versetzt, das gesamte Rechtssystem zu überblicken, sich neue Rechtsgebiete forschungsnah zu erschließen und unbekannte rechtliche Problemstellungen methodensicher zu lösen. Nur an Universitäten wird über die rechtstechnische Anwendung hinaus die Auseinandersetzung mit grundlegenden Fragen des Rechts gelehrt. Dies kann in der Praxis allein nicht erlernt und es kann auch nicht vollständig abgeprüft werden. Es wird aber als essenziell erachtet, dass Personen, die als Richter, Staatsanwälte, Rechtsanwälte und Notare Organe der Rechtspflege sind, sich mit diesen Fragen auseinandergesetzt haben. Durch formale Gleichstellung mit den Studiengängen an Universitäten können die entsprechenden Abweichungen der Studiengänge an Fachhochschulen nicht beseitigt werden. Der Gesetzgeber ist bei der Regelung des Zugangs zu den Rechtspflegeberufen nicht an diese hochschulrechtliche Gleichstellung gebunden.

2.4.2 Das 240-LP-Kriterium

Wer zur staatlichen Eingangsprüfung zugelassen werden möchte, muss 240 LP erworben haben. Diese Voraussetzung ist ein unverzichtbarer Bestandteil der vorgeschlagenen Ausbildungsstruktur.

Die Zulassungsvoraussetzung von 240 LP macht es entbehrlich, dass der Gesetzgeber sich auf eine bestimmte Dauer des für die Zulassung zur Eingangsprüfung qualifizierenden Bachelorstudienganges festlegt. Es kommt nur auf die effektive Studienleistung und nicht darauf an, ob diese in einem dreijährigen Bachelor- und einem ein- oder zweijährigen Masterstudiengang oder allein in einem vierjährigen Bachelorstudiengang erbracht wurde. Auf diese Weise wird die müßige Debatte über den richtigen Studienaufbau bis zur Eingangsprüfung (3 plus 1 plus X bzw. 3 plus 2 oder 4 plus 0) entschärft. Welche Möglichkeiten dem Studierenden zur Erreichung der 240 LP zur Verfügung stehen, hängt von dem Studienangebot der Universitäten ab.

Demnach sind die Universitäten zukünftig auch befugt, einen vierjährigen Bachelorstudiengang anzubieten. Es widerspräche der von der Expertenkommission unterstützten Idee einer Trennung des universitären vom staatlichen Verantwortungsbereich in der Juristenausbildung, wenn der Gesetzgeber den Universitäten (auch nur indirekt über die Zulassungsvoraussetzungen für die Eingangsprüfung) Vorgaben für die Regelstudienzeit des juristischen Bachelorstudiums machte.

Allerdings empfiehlt die Expertenkommission den Universitäten die Einrichtung eines dreijährigen Bachelorstudienganges. Die um ein ganzes Jahr verkürzte Studienzeit bis zu einem ersten berufs- und beschäftigungsqualifizierenden Abschluss bietet klare Vorteile (vgl. bereits oben 2.1.1). Mit ihrem Vorschlag verbinden wir daher zugleich die Forderung an die Kultusministerkonferenz, den Universitäten die Einrichtung eines einjährigen konsekutiven Vertiefungs- und Vernetzungsstudiums zu ermöglichen. Mit diesem könnten die Studierenden zum einen die nach dem dreijährigen Bachelor zusätzlich erforderlichen 60 LP erwerben. Zum anderen könnte ihnen – ggf. nach Anrechnung weiterer 60 LP aus den Pflichtstationen des Referendariats – der Mastergrad verliehen werden.

Das Kriterium von 240 LP ist aber auch Ausdruck der Überzeugung der Expertenkommission, dass die staatliche Eingangsprüfung erst nach einem intensiven Studium (240 LP werden bei normalem Studienverhalten in vier Jahren erworben) in Angriff genommen werden sollte. Die Eingangsprüfung führt in das Referendariat, also in die Vorbereitung auf die reglementierten juristischen Berufe, an deren Ausübende als Organe der Rechtspflege hohe Anforderungen zu stellen sind. Als „Begleitmaßnahme“ zur Umsetzung der hier vorgeschlagenen Ausbildungsstruktur, soll darüber nachgedacht werden, wie in der staatlichen Eingangsprüfung eine Prüfungskultur gefördert werden kann, die stärker als bisher ein Verständnis rechtlicher Zusammenhänge und die Befähigung zur Rechtsanwendung voraussetzt (vgl. bereits oben 2.2.3.2). Da ein solides Rechtsverständnis – anders als das „Einpauken“ von Meinungsstreitigkeiten, Prüfungsschemata und Definitionen ohne echtes Verständnis – aber eine gewisse „Reifezeit“ benötigt, würde ein nur dreijähriges Studium dem Ziel einer veränderten Prüfungskultur zuwiderlaufen.

Schließlich spricht auch die bisherige Studiendauer von acht Semestern bis zum „Freischuss“ für das Kriterium von 240 LP.

2.4.3 Der curriculare Mindeststandard („Grundkanon“)

Das Kriterium der 240 LP wird durch einen „Grundkanon“ von Studieninhalten inhaltlich konkretisiert. Es soll für die Zulassung zur Eingangsprüfung nicht ausreichen, bei der Bewerbung neben einem abgeschlossenen rechtswissenschaftlichen Studium beliebige Studieninhalte in dem vorgeschriebenen Umfang vorzuweisen. Vielmehr werden im Umfang von 180 LP inhaltliche Mindestanforderungen an den Studienverlauf der Bewerber gestellt.

2.4.3.1 Grundkanon in den Kernfächern

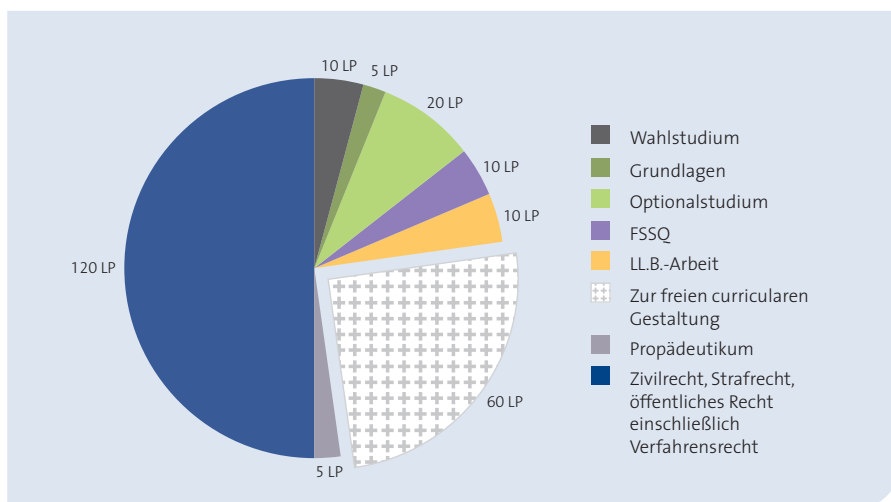
Im rechtswissenschaftlichen Kernbereichs-Fachstudium sind Mindestleistungen in einem Umfang von 120 LP vorzuweisen. Der Grundkanon deckt sich dabei mit den Fächern, die Gegenstand der staatlichen Eingangsprüfung sein können. Der Umfang von mindestens 120 LP orientiert sich an § 5a Abs. 1 S. 2 des Deutschen Richtergesetzes. Nach dieser Vorschrift müssen mindestens zwei Jahre des rechtswissenschaftlichen Studiums an einer deutschen Universität absolviert worden sein. Zwei Studienjahre im gegenwärtigen Staatsexamensstudiengang entsprechen etwa dem Erwerb von 120 LP in den juristischen Kernfächern. Auch für die Zulassung zur „ersten Prüfung“ werden gegenwärtig folglich keine höheren Mindestanforderungen an den Umfang des Fachstudiums im deutschen Recht gestellt.

Um die Eingangsprüfung mit Erfolg zu bestehen, reicht ein Studium im Umfang von 120 LP in den Kernfächern jedoch in der Regel ebenso wenig aus wie zwei rechtswissenschaftliche Studienjahre. Daher ist zu erwarten, dass diejenigen Studierenden, die in den Vorbereitungsdienst aufgenommen werden möchten, Lehrinhalte in den Kernfächern in größerem Umfang nachfragen werden. Die Universitäten werden dies bei der Gestaltung der Curricula entsprechend berücksichtigen. Die moderate Mindestforderung lässt aber Raum für individuelle Studieninteressen und -verläufe.

2.4.3.2 Weitere Inhalte des Grundkanons

Die „Vorwirkung“ der Eingangsprüfung auf die Wahl der Studieninhalte durch die Studierenden ist begrenzt. Sie beschränkt sich grundsätzlich auf den Prüfungskatalog und die darin aufgeführten – „examensrelevanten“ – dogmatischen Fächer. An einen Kandidaten für den Vorbereitungsdienst und eine spätere Tätigkeit als Volljurist sind jedoch darüber hinausgehende sowohl spezifisch juristische als auch weitere Anforderungen zu stellen, die in der Eingangsprüfung nicht abgeprüft werden. Dazu gehören der Wahlfachbereich und die Grundlagenfächer im Bereich des rechtswissenschaftlichen Fachstudiums, ergänzend der Erwerb fachspezifischer Schlüsselqualifikationen und schließlich das Studium sonstiger Fächer (Optionalstudium).

Das mit mindestens 10 LP angesetzte Wahlstudium und das mit mindestens 5 LP angesetzte Grundlagenstudium sollen nicht nur den „juristischen Horizont“ der Studierenden erweitern, sondern bieten ihnen und den Universitäten erste Möglichkeiten zur Profilierung. Das Wahlstudium geht im Umfang über das frühere Wahlfach hinaus und ersetzt das gegenwärtige Schwerpunktbereichsstudium. Dabei soll jedoch eine zu frühe und intensive Spezialisierung vermieden werden. Dem Wahlstudium kommt daher auch ein geringeres Gewicht in der Abschlussnote zu als dem bisherigen Schwerpunktbereichsstudium. Geeigneter Ort für die fachliche Spezialisierung ist, auch nach den Vorstellungen der Bologna-Deklarationen, der konsekutive oder weiterbildende Masterstudiengang.



Mindestens 10 LP müssen in Lehrveranstaltungen erworben worden sein, mit denen fachspezifische Schlüsselqualifikationen geschult werden. Darunter werden hier Fähigkeiten verstanden, die zugleich theoretisch reflektiert wie praktisch eingeübt werden und in der juristischen Berufswelt von nicht zu unterschätzender Bedeutung sind. Dazu können zum Beispiel Veranstaltungen zur Rhetorik, zur Kommunikationsfähigkeit oder zur Verhandlungskunst gehören, bei denen theoretische und praktische Elemente ineinandergreifen.

Das mit mindestens 20 LP angesetzte, unter Ausnutzung der curricularen Gestaltungsfreiheit erweiterbare Optionalstudium soll fächerübergreifendes und generalistisches Denken schulen und damit bei fortschreitender Spezialisierung der juristischen Professionen einen ausgleichenden Akzent setzen. Es kann je nach Angebot der Universität und Neigung des Studierenden ein klassisches Studium generale sein, es kann dazu dienen, Vorlesungen aus einem fachfremden Bereich zu belegen, um den Weg in einen Beruf, der neben juristischen weitere besondere Kenntnisse verlangt, zu ermöglichen und einen anschließenden nicht juristischen Master vorzubereiten oder dazu genutzt werden, ein Semester an einer ausländischen Universität zu verbringen, an der juristische wie nicht juristische Lehrveranstaltungen besucht werden können. Das Optionalstudium stellt damit ein Mittel dar, dem bereits jetzt vielfach beklagten Mobilitätsverlust wirksam entgegenzutreten. Die Hochschulen werden in die Lage versetzt, ihren Studierenden auf Basis von Kooperationen mit ausländischen Hochschulen Austauschprogramme anzubieten, ohne dass sich durch deren Inanspruchnahme die Studienzeit verlängern muss. Zugleich könnte über Kooperationsvereinbarungen sichergestellt werden, dass die Auslandssemester von den Studierenden auch im Sinne des Ausbildungsziels genutzt werden können.

2.4.3.3 Indirekte Verbindlichkeit für alle Bachelorabsolventen

Auch von den Studierenden, die nicht in einen klassischen juristischen Beruf streben, ist der Grundkanon zu absolvieren. Direkte Verbindlichkeit erlangt er zwar nur als Zulassungsvoraussetzung für die staatliche Eingangsprüfung. Es ist jedoch zu erwarten, dass die Universitäten bei der Ausgestaltung ihres curricularen Gestaltungsspielraums den Grundkanon zum Ausgangspunkt nehmen werden. Es ist daher davon auszugehen, dass der Hochschulgrad Bachelor of Laws stets ein

Studium der juristischen Kernfächer im Umfang des Grundkanons verbürgt. Wenn die Universitäten bei der Gestaltung eines konsekutiven Bachelor-/Master-Curriculums die Anforderungen des Grundkanons in den Kernbereichen des Rechts unterschreiten und stattdessen nicht zum Kernbereich gehörenden Rechtsgebieten oder anderen Studieninhalten einen größeren Platz einräumen, sollten sie dies durch einen besonderen Bachelorgrad (etwa Bachelor in Business Law) deutlich machen.

2.4.3.4 Curriculare Freiheiten jenseits des Grundkanons

Im Umfang der bis zur Erreichung von 240 LP verbleibenden 60 LP können die Bewerber grundsätzlich in beliebigen anderen Fächern Leistungen vorweisen. Allerdings bestehen auch insoweit faktische Grenzen für die Gestaltung des Curriculums. Wer in einen der reglementierten Berufe strebt und daher die Eingangsprüfung bestehen möchte, wird die Inhalte seines Studiums in aller Regel auch weiterhin nach der „Examensrelevanz“, also nach dem Katalog der für die Eingangsprüfung zugelassenen Prüfungsgegenstände (vgl. etwa § 11 des Juristenausbildungsgesetzes NRW) auswählen. Die Universitäten werden ihre Studienpläne entsprechend gestalten, um für solche Studierenden attraktiv zu sein.

2.4.3.5 Vereinfachter Nachweis der Erfüllung des Grundkanons

Die Statuierung inhaltlicher Mindestanforderungen an das vorzuweisende Studium soll möglichst nicht zu neuer Bürokratie bei der Zulassung zur Eingangsprüfung führen. Daher soll den Justizprüfungsämtern nicht die Aufgabe zukommen, die tatsächlichen Studienleistungen der einzelnen Bewerber auf inhaltliche Übereinstimmung mit den für die Zulassung vorausgesetzten Studienleistungen zu überprüfen. Die Bewerber müssen mit ihrem Zulassungsantrag daher Bescheinigungen der Universitäten einreichen, an denen sie die LP erworben haben, aus denen hervorgeht, dass die erforderlichen Leistungen erbracht wurden. Eine solche Bescheinigung könnte unter anderem das Diploma Supplement darstellen.

-
- 2 § 36 Abs. 2 des Steuerberatungsgesetzes bzw. § 9 Abs. 1 der Wirtschaftsprüferordnung.
3 § 67 Abs. 4 S. 1 Buchst. c des Hochschulgesetzes NRW.
4 § 67 Abs. 4 S. 1 Buchst. b des Hochschulgesetzes NRW.
5 § 5 Abs. 1. des Deutschen Richtergesetzes.
6 § 122 Abs. 1 des Deutschen Richtergesetzes.
7 § 5 der Bundesnotarordnung.
8 § 4 der Bundesrechtsanwaltsordnung.
9 Vgl. § 10 Abs. 1 Nr. 4 des Landesbeamtengesetzes NRW und § 5 Abs. 1 Buchst. a der Laufbahnverordnung NRW.
10 Nach einer aktuellen Studie gibt über ein Drittel aller Studierenden „zu hohe Belastungen durch Prüfungen“
und „überhöhte Leistungsanforderungen“ als Grund für Lern- und Arbeitsstörungen an: Schleider/Güntert,
Merkmale und Bedingungen studienbezogener Lern- und Arbeitsstörungen – eine Bestandsaufnahme, in:
Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung, Beiträge zur Hochschulforschung,
2/2009, S. 8, 18 und passim, zuletzt abgerufen am 7.12.2009 unter <http://www.ihf.bayern.de/?download=2-2009_gesamt.pdf>.
11 <<http://www.kmk.org/presse-und-aktuelles/meldung/ergebnisse-der-328-plenarsitzung-der-kultusminister-konferenz-am-10-dezember-2009.html>>.

3

Vielfältige Varianten vorstellbar

Unser Vorschlag bietet den Universitäten erhebliche Gestaltungsmöglichkeiten. Es sind zahlreiche Studiengänge vorstellbar, deren Abschluss den Studierenden die Meldung zur Eingangsprüfung erlaubt. An dieser Stelle werden beispielhaft zwei Curricula vorgestellt. Die eingeplanten Module des Bachelor- und Masterstudienganges sollen vor allem die inhaltliche Gewichtung der einzelnen Studieninhalte wiedergeben, sie können prinzipiell in kleinere Einheiten unterteilt oder in größeren Moduleinheiten zusammengefasst werden sowie über mehrere Semester verteilt studiert werden.

3.1 Beispiel für einen klassischen Studienverlauf

AE 6,5	Assessorexamen und Wahlstation																															
VD 6	300	Ergänzung des VVS mit 60 LP zum Erwerb des LL.M.	Fortgeschrittenen-AG										Rechtsanwalt oder Rechtsabteilung																			
			Arbeitsgemeinschaft ÖffR I										Verwaltungsbehörde																			
			Arbeitsgemeinschaft Strafr I										Staatsanwalt oder Strafrichter																			
			Einführungslehrgang					AG ZivilR I					Richter am Amts- oder Landgericht																			
EP 4,5	Eingangsprüfung																															
VVS 4	8	240	VVK ZivilR II					RAK ZivilR II					VVK Strafr II					RAK Strafr II					VVK ÖffR II					RAK ÖffR II				
	7	210	VVK ZivilR I					RAK ZivilR I					VVK Strafr I					RAK Strafr I					VVK ÖffR I					RAK ÖffR I				
LLB 3	6	180	Übung ZivilR			Übung Strafr			Übung ÖffR			FSSQ II					LL.B.-Arbeit															
	5	150	Optionalstudium (auch im Ausland)															Wahlmodul (auch im Ausland)														
	4	120	Grundlagen			FamErbR		ZivilProzR		IPR		VerwPrR		BesVerwR			EuropaR					FSSQ I										
	3	90	ArbeitsR		HandelsGesR			KredSichR		AG ZivilR		Strafr III		StrafProzR			StaatsR III					AllgVerwR										
	2	60	SchuldR BT I			SchuldR BT II			SachenR			Strafr II					StaatsR II					VerfProzR		AG ÖffR								
1	30	Propädeutikum			BGB AT					SchuldR AT					Strafr I					AG Strafr					StaatsR I							
t S	ECTS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	

ECTS	Min.	Ist
Kernfächer	120	180
Zivilrecht		82
Strafr		41
ÖffR		57
Propädeutikum	5	5
Wahlmodul	10	10
Grundlagen	5	5
Optionalstudium	20	20
Schlüsselqualifik.	10	10
LL.B.-Arbeit	10	10
Sonstiges	0	0
	180	240

- AE Assessorexamen
- EP Eingangsprüfung
- FSSQ Fachspezifische Schlüsselqualifikationen
- LP Leistungspunkte
- RAK Rechtsanwendungskurs
- S Semester
- t Zeit seit Ausbildungsbeginn in Jahren
- VD Vorbereitungsdienst
- VVK Vertiefungs- und Vernetzungskurs
- VVS Vertiefungs- und Vernetzungsstudium

3.2 Beispiel für einen Studienverlauf mit Schwerpunkt im Wirtschaftsrecht

AE	7	Assessorexamen und Wahlstation																															
VD	6,5	300	Ergänzung des VVS mit 60 LP zum Erwerb des LL.M.															Fortgeschrittenen-AG					Rechtsanwalt oder Rechtsabteilung										
			Arbeitsgemeinschaft ÖffR I					Arbeitsgemeinschaft StrafR I					Verwaltungsbehörde					Staatsanwalt oder Strafrichter															
			Einführungslehrgang					AG ZivilR I					Richter am Amts- oder Landgericht																				
EP	5	Eingangsprüfung																															
VVS	4,5	8	240	VVK ZivilR II					RAK ZivilR II					VVK StrafR II					RAK StrafR II					VVK ÖffR II					RAK ÖffR II				
		7	210	VVK ZivilR I					RAK ZivilR I					VVK StrafR I					RAK StrafR I					VVK ÖffR I					RAK ÖffR I				
LLB	3	6	180	RegulierungsR		Int. WirtschR		Steuerrecht III			BWL III			FSSQ III		LL.B.-Arbeit																	
		5	150	Optionalstudium (auch im Ausland)															Wahlmodul (auch im Ausland)														
		4	120	Grundlagen		ZivilProzR		IPR	GesellschR II			Steuerrecht II			VwGO		BesVerwR		FSSQ II														
		3	90	ArbeitsR		HandelsR		KreditSichR			GesellschR I		Steuerrecht I			AllgVerwR			StaatsR III														
		2	60	SchuldR BT I		SchuldR BT II			SachenR		BWL II			StrafR			StaatsR II		FSSQ I														
		1	30	Propädeutikum		BGB AT			SchuldR AT			VWL			BWL I		StaatsR I																
t	S	ECTS	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	

Am Beispiel eines wirtschaftsrechtlich orientierten Studiums soll aufgezeigt werden, welche neuen Gestaltungsmöglichkeiten sich auf Grundlage unseres Vorschlags im Bachelorstudiengang für die Fakultäten ergeben. Anstelle eines wirtschaftsrechtlichen Schwerpunktes ist etwa auch ein grundlagenorientiertes Curriculum oder ein technikorientiertes Curriculum im Bachelor vorstellbar. Denkbar sind auch ganz andere Gestaltungen, etwa die Einbettung von Praxisphasen („legal clinics“) oder die Konstruktion als Kooperationsstudiengang mit einer ausländischen Universität.

Auch bisher war es den Universitäten grundsätzlich unbenommen, eigene Bachelorstudiengänge zu kreieren. Bei Umsetzung unseres Vorschlags wird es aber möglich, auch nach dem Studium eines solchen, nicht ausschließlich aus juristischen Kernfächern bestehenden Bachelor-Curriculums mit nur geringem Zusatzaufwand das Vertiefungs- und Vernetzungsstudium zu absolvieren und nach Ablegung der Eingangsprüfung den Vorbereitungsdienst mit dem Assessorexamen zu durchlaufen und schließlich eine juristische Profession auszuüben. In der Regel wird der Weg der Absolventen solcher speziellen Bachelorstudiengänge aber nicht in den Vorbereitungsdienst führen. Daher tritt der Bereich oberhalb des Bachelorstudienganges hier optisch in den Hintergrund.

ECTS	Min.	Ist
Kernfächer	120	180
Zivilrecht		71
StrafR		19
ÖffR		38
Propädeutikum	5	5
Wahlmodul	10	10
Grundlagen	5	5
Optionalstudium	20	20
Schlüsselqualifik.	10	10
LL.B.-Arbeit	10	10
Sonstiges	0	52
• WirtschaftsR		17
• Steuerrecht		15
• BWL		15
• VWL		5
	180	240

4

Vorschlag für eine Änderung des Deutschen Richtergesetzes

Durch Änderung des Deutschen Richtergesetzes (DRiG) und der Juristenausbildungsgesetze der Länder wird das rechtswissenschaftliche Studium als staatlicher Studiengang mit dem ersten Staatsexamen als Studienabschluss abgeschafft. Die Einführung und der Betrieb rechtswissenschaftlicher Studiengänge richten sich dann allein nach dem Hochschulrecht. Das Fach Rechtswissenschaft kann nur noch in Studiengängen studiert werden, die zur Verleihung des Hochschulgrades Bachelor oder Master führen. Je nach Bundesland sind auch die lateinischen Hochschulgrade Bakkalaureus oder Magister zulässig.

§ 5 Befähigung zum Richteramt

Die Befähigung zum Richteramt erwirbt, wer einen Vorbereitungsdienst mit dem Assessorexamen abschließt.

§ 5a Vorbereitungsdienst und Assessorexamen

(1) Zugang zum Vorbereitungsdienst hat, wer die Eingangsprüfung (§ 5b) bestanden hat.

(2) Der Vorbereitungsdienst dauert zwei Jahre.

(3) Die Ausbildung findet in folgenden Pflichtstationen statt:

- einem ordentlichen Gericht in Zivilsachen,
- einer Staatsanwaltschaft oder einem Gericht in Strafsachen,
- einer Verwaltungsbehörde,
- einem Rechtsanwalt

sowie bei einer oder mehreren Wahlstationen, bei denen eine sachgerechte Ausbildung gewährleistet ist.

(4) ¹Die Ausbildung kann in angemessenem Umfang bei überstaatlichen, zwischenstaatlichen oder ausländischen Ausbildungsstellen oder ausländischen Rechtsanwälten stattfinden. ²Eine Ausbildung an einer rechtswissenschaftlichen Fakultät sowie an der Deutschen Hochschule für Verwaltungswissenschaften Speyer kann angerechnet werden. ³Das Landesrecht kann bestimmen, dass die Ausbildung nach Absatz 3 Nr. 1 zum Teil bei einem Gericht der Arbeitsgerichtsbarkeit, die Ausbildung nach Absatz 3 Nr. 3 zum Teil bei einem Gericht der Verwaltungs-, der Finanz- oder der Sozialgerichtsbarkeit stattfinden kann.

(5) ¹Eine Pflichtstation dauert mindestens drei Monate, die Pflichtstation bei einem Rechtsanwalt neun Monate; das Landesrecht kann bestimmen, dass die Ausbildung nach Absatz 3 Nr. 4 bis zu einer Dauer von drei Monaten bei einem Notar, einem Unternehmen, einem Verband oder bei einer sonstigen Ausbildungsstelle stattfinden kann, bei der eine sachgerechte rechtsberatende Ausbildung gewährleistet ist. ²Der Vorbereitungsdienst kann im Einzelfall aus zwingenden Gründen verlängert werden, nicht jedoch wegen unzureichender Leistungen.

(6) Während der Ausbildung können Ausbildungslehrgänge bis zu einer Gesamtdauer von drei Monaten vorgesehen werden.

(7) Die schriftlichen Leistungen im Assessorexamen sind frühestens im 18. und spätestens im 21. Ausbildungsmonat zu erbringen. ²Sie beziehen sich mindestens auf die Ausbildung bei den Pflichtstationen. ³Sieht das Landesrecht neben Aufsichtsarbeiten auch eine häusliche Arbeit vor, kann bestimmt werden, dass diese Leistung nach Beendigung der letzten Station erbracht werden muss. ⁴Die mündlichen Leistungen beziehen sich auf die gesamte Ausbildung.

(8) Das Nähere regelt das Landesrecht.

§ 5b Eingangsprüfung

(1) ¹Zur Eingangsprüfung ist zuzulassen, wer

1. ein rechtswissenschaftliches Universitätsstudium nachweist, das mindestens mit dem Grad des Bachelor oder einem gleichwertigen Grad abgeschlossen wurde und
2. in Studiengängen an Universitäten mindestens 240 Leistungspunkte erworben hat, davon
 - a) mindestens 150 Leistungspunkte in rechtswissenschaftlichen Lehrveranstaltungen, davon
 - aa) mindestens 120 Leistungspunkte in Lehrveranstaltungen zu den Kernbereichen des Zivilrechts, des Strafrechts, des öffentlichen Rechts und des Verfahrensrechts einschließlich ihrer europarechtlichen Bezüge und der rechtswissenschaftlichen Methoden,
 - bb) mindestens 10 Leistungspunkte in Lehrveranstaltungen zu sonstigen Rechtsgebieten (Wahlstudium),
 - cc) mindestens 5 Leistungspunkte in Lehrveranstaltungen zu den philosophischen, geschichtlichen und gesellschaftlichen Grundlagen des Rechts,
 - dd) mindestens 5 Leistungspunkte in Lehrveranstaltungen der rechtswissenschaftlichen Propädeutik,
 - ee) mindestens 10 Leistungspunkte für die Anfertigung einer Bachelorarbeit,
 - b) mindestens 20 Leistungspunkte in sonstigen Lehrveranstaltungen (Optionalstudium),
 - c) mindestens 10 Leistungspunkte in akademischen Lehrveranstaltungen zum Erwerb von fachspezifischen Schlüsselqualifikationen.
3. Praktika von insgesamt mindestens drei Monaten Dauer absolviert hat; das Landesrecht kann bestimmen, dass die praktische Studienzeit bei einer Stelle und zusammenhängend stattfindet.

²Leistungspunkte nach Satz 1 Nr. 2 sind solche nach dem Europäischen System zur Anrechnung, Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen (ECTS).
³Soweit Leistungspunkte nach einem anderen Leistungspunktesystem erworben wurden, gilt Satz 1 Nr. 2 entsprechend.

(2) ¹In der Eingangsprüfung sind schriftliche und mündliche Leistungen zu erbringen. ²Die Prüfungsleistungen sind zu benoten. ³Gegenstand der Eingangsprüfung können die Kernbereiche des bürgerlichen Rechts, des Strafrechts, des öffentlichen Rechts und des Verfahrensrechts einschließlich der europarechtlichen Bezüge, der rechtswissenschaftlichen Methoden und der philosophischen, geschichtlichen und gesellschaftlichen Grundlagen sein.

(3) ¹Die Eingangsprüfung kann einmal wiederholt werden. ²Eine erfolglose Eingangsprüfung gilt als nicht unternommen, wenn der Bewerber sich innerhalb von vier Jahren nach erstmaliger Einschreibung in einen rechtswissenschaftlichen Studiengang an einer Hochschule zu dieser Prüfung gemeldet und danach die vorgeesehenen Prüfungsleistungen vollständig erbracht hat. ³Das Nähere, insbesondere die Anrechnung von Zeiten des Auslandsstudiums, der Erkrankung und der Beurlaubung auf die Studiendauer sowie die Folgen einer Prüfungsunterbrechung regelt das Landesrecht. ⁴Das Landesrecht kann eine Wiederholung der staatlichen Prüfungen zur Notenverbesserung vorsehen.

(4) Das Nähere regelt das Landesrecht.

§ 5c Gemeinsame Bestimmungen für die staatlichen Prüfungen

(1) ¹Die staatlichen Prüfungen (Eingangsprüfung und Assessorexamen) berücksichtigen die rechtsprechende, verwaltende und rechtsberatende Praxis einschließlich der hierfür erforderlichen Schlüsselqualifikationen nach § 5b Abs. 1 Nr. 2 Buchst. c. ²Die Einheitlichkeit der Prüfungsanforderungen und der Leistungsbeurteilung ist zu gewährleisten. ³Der Bundesminister der Justiz wird ermächtigt, durch Rechtsverordnung mit Zustimmung des Bundesrates eine Noten- und Punkteskala für die Einzel- und Gesamtnoten aller Prüfungen festzulegen.

(2) ¹In den staatlichen Prüfungen kann das Prüfungsorgan bei seiner Entscheidung von der rechnerisch ermittelten Gesamtnote abweichen, wenn dies aufgrund des Gesamteindrucks den Leistungsstand des Kandidaten besser kennzeichnet und die Abweichung auf das Bestehen der Prüfung keinen Einfluss hat; hierbei sind beim Assessorexamen auch die Leistungen im Vorbereitungsdienst zu berücksichtigen. ²Die Abweichung darf ein Drittel des durchschnittlichen Umfangs einer Notenstufe nicht übersteigen. ³Der Anteil der mündlichen Prüfungsleistungen an der Gesamtnote darf 40 vom Hundert nicht übersteigen. ⁴Eine rechnerisch ermittelte Anrechnung von im Vorbereitungsdienst erteilten Noten auf die Gesamtnote des Assessorexamens ist ausgeschlossen.

(3) Das Nähere regelt das Landesrecht.

§ 6 Anerkennung von Prüfungen

(1) ¹Der Zugang zum Vorbereitungsdienst darf einem Bewerber nicht deswegen versagt werden, weil er die Eingangsprüfung in einem anderen Land im Geltungsbereich dieses Gesetzes abgelegt hat. ²Die in einem Land im Geltungsbereich dieses Gesetzes auf den Vorbereitungsdienst verwendete Zeit ist in jedem deutschen Land anzurechnen.

(2) Wer im Geltungsbereich dieses Gesetzes die Befähigung zum Richteramt nach § 5 erworben hat, ist im Bund und in jedem deutschen Land zum Richteramt befähigt.

5

Beteiligte Personen

5.1 Die Expertenkommission

Prof. Dr. Andreas Schlüter (Vorsitz)

Generalsekretär des Stifterverbandes für die Deutsche Wissenschaft, Essen

Prof. Dr. Barbara Dauner-Lieb (wissenschaftliche Begleitung)

Lehrstuhl für bürgerliches Recht, Handels- und Gesellschaftsrecht, Arbeitsrecht und europäische Privatrechtsentwicklung an der Universität zu Köln

Stephan Göcken

Rechtsanwalt und Sprecher der Geschäftsführung der Bundesrechtsanwaltskammer, Berlin

Dr. Joachim Jahn

Frankfurter Allgemeine Zeitung, Berlin

Dr. Hans-Dirk Krekeler

Rechtsanwalt und Chiefsyndikus der Deutschen Bank AG i.R., Frankfurt am Main

Hasso Lieber

Staatssekretär in der Senatsverwaltung für Justiz des Landes Berlin

Dr. Dr. h. c. Georg Maier-Reimer

Rechtsanwalt und Partner der Anwaltssozietät Openhoff & Partner, Köln

Johannes Riedel

Präsident des Oberlandesgerichts Köln

Prof. Dr. Katharina Gräfin von Schlieffen

Lehrstuhl für öffentliches Recht, juristische Rhetorik und Rechtsphilosophie an der Fernuniversität Hagen

Prof. Dr. Dr. h. c. Dr. h. c. Karsten Schmidt

Präsident der Bucerius Law School, Hamburg

Priv.-Doz. Dr. Jan Thiessen

derzeit Vertreter des Lehrstuhls für bürgerliches Recht, Rhetorik und europäische Rechtsgeschichte an der Universität Mannheim

Prof. Dr. Frans Vanistendael, LL.M.

vormals Dekan der juristischen Fakultät der Katholischen Universität Löwen, Belgien

Wesentlich mitgewirkt an der Entwicklung und Ausarbeitung dieses Vorschlages haben *Moritz Quecke* und *Johanna Servatius*, LL.M., die als Wissenschaftliche Mitarbeiter am Lehrstuhl von Prof. Barbara Dauner-Lieb Beschlussvorlagen erarbeitet und Sitzungsprotokolle verfasst haben. Beide konnten durch ihre Erfahrungen im erst kurze Zeit zurückliegenden Studium und im Referendariat auch die Sicht der angehenden Juristen mit einbringen.

Für den Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft haben *Bettina Jorzik* und *Andrea Kuppen* die Sitzungen der Expertenkommission organisatorisch vor- und nachbereitet. Bettina Jorzik war darüber hinaus auch inhaltlich an der Erarbeitung dieses Vorschlages beteiligt.

Als Gäste waren an Sitzungen beteiligt:

Ralf Alberding, Hochschulrektorenkonferenz, Berlin

Anabel von Preuschen, Rechtsanwältin und Mitglied der Geschäftsführung der Bundesrechtsanwaltskammer, Berlin

5.2 Weitere beteiligte Personen

Als Vortragende wurden gehört:

Prof. Dr. Helge Dedek, Assistant Professor an der McGill University, Montreal, Kanada

Prof. Dr. Christian Fischer, Lehrstuhl für bürgerliches Recht, Arbeitsrecht, Zivilprozessrecht und Rechtstheorie an der Friedrich-Schiller-Universität Jena

Prof. em. Dr. Harro Müller-Michaels, germanistisches Institut der Ruhr-Universität Bochum

Prof. Dr. Christian Rolfs, Institut für Versicherungsrecht der Universität zu Köln, zuvor Dekan der rechtswissenschaftlichen Fakultät der Universität Bielefeld

Dr. Sylvia Steiner, Rechtsanwältin und Solicitor der Anwaltssozietät Pritchard Englefield, London, Großbritannien

Dr. Johanna Witte, Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung, München

Als Vertreter der Länder waren an der 6. Sitzung beteiligt:

Richard Bühler

Präsident des Landesjustizprüfungsamtes Nordrhein-Westfalen, Düsseldorf

Ralf Burgdorf

Vizepräsident des Landesjustizprüfungsamtes Sachsen-Anhalt, Magdeburg

Marliese Dicke

Präsidentin des Landesjustizprüfungsamtes Rheinland-Pfalz, Mainz

Andrea Franke

Ministerialdirigentin im Sächsischen Justizministerium, Dresden

Martin Groß

Vizepräsident des Gemeinsamen Juristischen Prüfungsamtes der Länder Berlin und Brandenburg, Berlin

Christine Jacobi

Präsidentin des Landesjustizprüfungsamtes Baden-Württemberg, Stuttgart

Dr. Wolfgang Raschen

Leiter des Referats Aus- und Fortbildung im Niedersächsischen Justizministerium, Hannover

Dr. Martina Schall

Justizministerium Schleswig-Holstein, Kiel

Als Vertreter der Akkreditierungsagenturen waren an der 6. Sitzung beteiligt:

Doris Herrmann

Geschäftsführerin für Strategie, Verfahren und Internationales von AQA e. V., Bonn

Dr. Achim Hopbach

Geschäftsführer des Akkreditierungsrates, Bonn

Thomas Reil

Geschäftsführer von ACQUIN e. V., Bayreuth

Hermann Reuke

Geschäftsführer von ZEvA, Hannover

Dr. Heinz-Ulrich Schmidt

Mitglied der Geschäftsleitung der FIBAA, Bonn

Impressum

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek.
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN: 978-3-922275-35-0

Das Werk ist urheberrechtlich geschützt. Die dadurch begründeten Rechte, insbesondere die der Übersetzung, des Nachdrucks, der Entnahme der Abbildungen, der Funksendung, der Wiedergabe auf fotomechanischem oder ähnlichem Wege und der Speicherung in Datenverarbeitungsanlagen, bleiben vorbehalten.

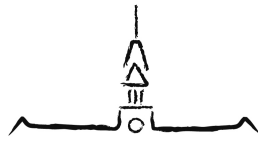
Verlag, Herausgeber und Autoren übernehmen keine Haftung für inhaltliche oder drucktechnische Fehler.

© Edition Stifterverband –
Verwaltungsgesellschaft für Wissenschaftspflege mbH, Essen 2010
Barkhovenallee 1
45239 Essen
Tel.: (0201) 8401-181
Fax: (0201) 8401-459

Gestaltung
SeitenPlan GmbH Corporate Publishing, Dortmund

Druck
Druckerei Schmidt, Lünen

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft
Barkhovenallee 1 • 45239 Essen
Postfach 16 44 60 • 45224 Essen
Telefon (02 01) 84 01-0 • Telefax (02 01) 84 01-3 01
mail@stifterverband.de
www.stifterverband.de



NOTARIAT

RATHAUSMARKT

DR. GERD H. LANGHEIN

DR. JENS JEEP

D. L. S. (KING'S COLLEGE LONDON)

Mit Bachelor, Master *und* Staatsexamen zu einer besseren Juristenausbildung

Reformvorschlag zur Umsetzung des Bologna-Prozesses in den Rechtswissenschaften

Version 1.0, 21.07.2005

Version 1.4 (aktualisiert) 22.05.2007

jensjeep@neue-juristenausbildung.de

www.neue-juristenausbildung.de

Inhaltsübersicht:

A.	Die Bologna-Erklärung und der Meinungsstand zur Umsetzung in der Juristenausbildung.....	2
B.	Vorschlag eines Alternativmodells zur Umsetzung der Bologna-Erklärung.....	4
C.	Neun Kernthesen für eine Studienreform.....	7
D.	Das 4-Stufen-Modell im Vergleich zum bisher vorgeschlagenen Umsetzungskonzept.....	10
E.	Grundüberlegung: Hochschulstudium und Zugangsvoraussetzungen für die reglementierten juristischen Berufen sind zu trennen	11
F.	Sechs Schritte zu einem umfassenden juristischen Ausbildungskonzept	12
G.	Elf Vorteile des 4-Stufen-Modells für alle Beteiligten	24
H.	Insbesondere: Anwaltliche Ausbildung.....	32
I.	Das 4-Stufen-Modell in der Praxis – Studienverläufe im Überblick	34
J.	Eine Reform gleich nach der Reform?	36
K.	Zusammenfassung	38

A. Die Bologna-Erklärung und der Meinungsstand zur Umsetzung in der Juristenausbildung

Auf ihrer Konferenz in Bologna im Jahr 1999 haben die europäischen Bildungsminister beschlossen, die nationalen Hochschulstudiengänge anzugleichen, sie vor allem vergleichbarer zu machen, um damit nicht zuletzt die Mobilität der Studenten und Absolventen zu erhöhen. Dies soll vor allem durch die Aufteilung der Studiengänge in einen berufsqualifizierenden ersten Abschnitt (**Bachelor-Studium**) und für einen Teil der Studierenden (ca. 30 %) einen darauf aufbauenden, vertiefenden und spezialisierenden zweiten Abschnitt (**Master-Studium**) geschehen. Wenngleich die mit einem Staatsexamen abschließenden Studiengänge in der Bologna-Erklärung von der Einführung solcher **"konsekutiver Studiengänge"** ausdrücklich ausgenommen sind, steht nunmehr auch die Umsetzung im Bereich der Rechtswissenschaften zur Debatte.

Hierzu hatte der Ausschuss der Justizministerkonferenz zur Koordinierung der Juristenausbildung unter dem Titel *"Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung"* einen Zwischenbericht erstellt, der einen möglichen Umsetzungsvorschlag beinhaltet, und diesen verbunden mit einem Fragebogen den betroffenen Kreisen zur Diskussion gestellt. Danach könnte die Bologna-Erklärung im Bereich der Rechtswissenschaften dadurch umgesetzt werden, dass das Jurastudium in ein dreijähriges Bachelor- sowie ein zweijähriges Masterstudium aufgeteilt wird. Beide sollen zusammen das erste Staatsexamen ersetzen.

Ein solches Konzept würde zu vielfältigen ungelösten Fragen führen, die im Konsultationsfragebogen auch zutreffend aufgeführt sind. Insbesondere erscheint die hohe Qualität der Juristenausbildung nicht gewährleistet, wenn das grundständige Studium verkürzt wird. Die Abschaffung eines Staatsexamens würde die Vergleichbarkeit der Absolventen erheblich beeinträchtigen. Zugangsbeschränkungen für das Master-Studium vertragen sich nicht mit der Ausbildung zum Volljuristen, die für mehr als nur 30 % der Studierenden das anzustrebende und von der Berufspraxis geforderte Ziel ist.

Der genannte Vorschlag hat von den am Konsultationsverfahren beteiligten Kammern und Verbänden, von den Hochschulen sowie aus der Politik daher zu Recht grundlegende und fundierte Kritik erfahren. Insbesondere die folgenden Aussagen sind hervorzuheben:

Bundesnotarkammer: *„Wir sprechen uns für das Festhalten am Konzept des volljuristisch ausgebildeten Einheitsjuristen aus. (...) Der Zugang zu [einem Vorbereitungsdienst] müsste für die Absolventen universitärer bachelor-/master-Studiengänge, die reglementierte juristische Berufe anstreben, von einer staatlichen, einheitlichen Eingangsprüfung abhängig gemacht werden, um ungeeignete Kandidaten auszuschneiden und Vergleichbarkeit des Leistungsstandes im Sinne einer Bestenauslese sicher zu stellen.“*

Bundesrechtsanwaltskammer: *„Sollten Bachelor- und Masterabschlüsse eingeführt werden, muss das rechtswissenschaftliche Studium inhaltlich und qualitativ mindestens den Standard halten, den die jetzige rechtswissenschaftliche Ausbildung zum Ersten Juristischen Staatsexamen hat. (...) Für die sogenannten reglementierten juristischen Berufe kann der Bachelor nicht berufsqualifizierend sein. (...) [Es] sollte die praktische Ausbildung für die reglementierten juristischen Berufe von diesen Abschlüssen getrennt durchgeführt werden.“*

Deutscher Anwaltverein: *„Grundsätzlich gilt: Jede Reform muss zum Ziel haben, die Qualität der Juristenausbildung zu verbessern. (...) Das geltende System des juristischen Staatsexamensstudienganges war und ist nach wie vor dringend reformbedürftig. (...) Nach der Reform ist vor der Reform. Reformmüdigkeit kann sich die Gesellschaft nicht erlauben. Reformen sind durchzuführen, wenn ein Reformbedürfnis festgestellt wird. Dies ist hier der Fall.“*

Dr. Beate Merk, Bayerische Staatsministerin der Justiz, Vortrag an der Universität Augsburg: „Hinter den juristischen Staatsprüfungen steht längst nicht mehr nur der Gedanke, geeignete Bewerber für den Staatsdienst zu rekrutieren. Im Vordergrund steht heute das Bewußtsein, dass der Staat den Bürgern eine funktionierende Rechtspflege schuldig ist. (...) Mit der Beibehaltung der Staatsprüfung im Pflichtfachbereich ist auch für die Zukunft ein hohes und für alle (...) Studenten einheitliches Niveau der Studienabschlußprüfung in den Kernfächern der Jurisprudenz sichergestellt. (...) Die Konsequenzen einer Ersetzung des Staatsexamens durch Bachelor und Master liegen auf der Hand. Wir würden uns nicht nur vom Einheitsjuristen verabschieden, sondern auch von einem einheitlichen und damit einschätzbaren Qualitätsstandard, der in jedem juristischen Beruf erwartet werden sollte.“

Beschlüsse des 84. Deutschen Juristen-Fakultätentags: „Das Staatsexamen hat sich als Qualitätsgarantie für die juristische Ausbildung bewährt. (...) Die Ausübung eines spezifisch juristischen Berufs (Justiz, Anwaltschaft, höherer Verwaltungsdienst) setzt ein Studium auf wissenschaftlicher Grundlage voraus. (...) Der akademische Grad des Bachelors kommt aufgrund der mit sechs Semestern zu knapp bemessenen Ausbildungszeit als berufsbefähigender Abschluss für spezifisch juristische Berufe nicht in Betracht.“

Prof. Dr. Peter Huber, Vorsitzender des Deutschen Juristen-Fakultätentags, Vortrag "Der Bologna-Prozess und seine Bedeutung für die deutsche Juristenausbildung": "Das Staatsexamen (...) hat sich als hinreichende Qualitätsgarantie über 200 Jahre bewährt. [Es] gewährleistet einen einheitlich hohen Standard der Ausbildung und bundesweit vergleichbare Abschlüsse (...). Dieses Niveau kann nicht aufrecht erhalten werden, wenn mit dem Baccalaureus/Bachelor ein berufsbefähigender Abschluss bereits nach drei Jahren erreicht werden soll. (...) Eine Ausbildung, die zum Ziel hat, vertiefte Rechtskenntnisse zu vermitteln und sogar Spezialisierungen zu ermöglichen, kann das erforderliche Wissen und die notwendigen Fähigkeiten nicht in sechs Semestern adäquat vermitteln.“

Aus all den genannten Gründen ist das bisher vorgeschlagene Modell "3 plus 2 minus Staatsexamen" zu Recht abzulehnen. Es würde ohne Not die Qualität der deutschen Juristenausbildung aufs Spiel setzen, ohne zugleich auch nur eine ihrer Schwächen zu beheben. Dem hat sich auch die Justizministerkonferenz im Herbst 2005 angeschlossen und vorerst keinen Handlungsbedarf gesehen. Allerdings hat sie die Kritik der Verbände an dem konkreten Umsetzungsmodell als umfassende Kritik an Bologna verstanden und sich nicht vertieft mit alternativen Vorschlägen befasst.

In der Folgezeit haben einige der genannten Institutionen und Personen ihre Einschätzung verändert. Im September 2006 hat die nordrhein-westfälische **Justizministerin Müller-Piepenkötter** sich mit gewichtigen Argumenten für die Einführung von Bachelor- und Master-Abschlüssen ausgesprochen. Nach ihrem konkreten Vorschlag müssen jedoch ca. 60% der Studierenden die Juristenausbildung nach dem Bachelor verlassen, der nur drei Jahre dauern soll. Nur 40% der Absolventen des Bachelor würden nach diesem Modell zum grundsätzlich einheitlichen Rechtspflege-Master zugelassen, der zwei Jahre dauert und von erstem Staatsexamen sowie einem verkürzten Referendariat nebst zweitem Staatsexamen gefolgt wird. Dieses Modell wird derzeit auch von der **Bundesrechtsanwaltskammer** als taugliche Basis für die weitere Diskussion angesehen.

Der **Deutsche Anwaltverein** ist ebenfalls offen für die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen, sofern sich ein Spartenreferendariat anschließt, das nur denen den Zugang zur Anwaltschaft vermittele, die vorher einen "Ausbildungsplatz" bei einem Rechtsanwalt erlangt und ein Anwaltsstaatsexamen bestanden hätten. Dieses Modell, das in Form eines

Gesetzgebungsvorschlages präsentiert wurde, sieht sich nicht zuletzt in der Anwaltschaft selbst großer Kritik ausgesetzt und begegnet verfassungsrechtlichen und ganz praktischen Problemen.¹

Im April 2007 haben die **Justizminister Goll und Mackenroth** als "Stuttgarter Modell" sogar vorgeschlagen, dass Staatsexamina und Referendariat vollständig durch einen dreijährigen Bachelor und einen zweijährigen Master ersetzt werden. Dies entspricht etwas überraschend genau dem Umsetzungskonzept, das 2005 zur Diskussion gestellt und von allen Seiten abgelehnt wurde. Das "Stuttgarter Modell" wurde unmittelbar nach Bekanntwerden von den Anwaltsvereinigungen, dem Juristenfakultätentag, den baden-württembergischen Dekanen und Fachschaften und einer großer Zahl von Lehrenden² abgelehnt.

B. Vorschlag eines Alternativmodells zur Umsetzung der Bologna-Erklärung

Dieses Papier enthält mit dem 4-Stufen-Modell ein Konzept, das alle Bedenken der Justizministerkonferenz berücksichtigt und zugleich den Anforderungen der Bologna-Erklärung sowie den Interessen der Studierenden, der Lehrenden, der Justizverwaltung sowie der jeweiligen Berufsverbände gerecht wird. Es wurde erstmals unter dem Titel "*Der Bologna-Prozess als Chance - Warum die Juristenausbildung durch Bachelor und Master noch besser werden kann*" in der NJW 2005, 2283 vorgestellt.

Die Hauptkritik der beteiligten Verbände, Kammern, Wissenschaftler, Studierenden und der Justizminister im Rahmen der Umfrage und jetzt gegenüber dem "Stuttgarter Modell" war und ist zum großen Teil noch immer darauf zurückzuführen, dass für das Bachelor-Studium lediglich drei Jahre veranschlagt wurden und ein nicht für alle Absolventen offenstehendes zweijähriges Master-Studium folgen sollte, das dann auch noch das erste Staatsexamen (wenn nicht gar das Referendariat und beide Staatsexamina) ersetzt.

Ein lediglich dreijähriges Bachelor-Studium ist jedoch keine zwingende Forderung des Bologna-Prozesses. Die Bologna-Erklärung spricht von einem undergraduate-Studium von *mindestens* drei Jahren. Insofern sei auf die sechste der "**10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland**" der Kultusministerkonferenz vom 12. Juni 2003 verwiesen:

These 6: Regelstudienzeit und Arbeitsaufwand

Die Regelstudienzeiten betragen mindestens 3 und höchstens 4 Jahre für die Bachelorstudiengänge und mindestens 1 und höchstens 2 Jahre für die Masterstudiengänge. Bei konsekutiven Studiengängen beträgt die Regelstudienzeit höchstens 5 Jahre. Ein Bachelorabschluss setzt somit mindestens 180 ECTS-Punkte voraus. Unter Einbeziehung des Studiengangs bis zum ersten berufsqualifizierenden Abschluss sind für den konsekutiven Masterabschluss mindestens 300 ECTS-Punkte erforderlich.

Dem entspricht auch die Umsetzung in den Hochschulgesetzen, soweit diese bereits erfolgt ist. § 85 Abs. 3 des neuen Hochschulgesetzes von Nordrhein-Westfalen lautet beispielsweise:

(3) Die Regelstudienzeit in Studiengängen, die mit einem Bachelorgrad abgeschlossen werden und zu einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss führen, beträgt mindestens sechs und höchstens acht Semester. In Studiengängen, die mit einem Mastergrad abgeschlossen werden und zu einem weiteren berufsqualifizierenden

¹ Siehe dazu mit Beispielen Jeep, "Nur Schwimmen für den Triathlon? Bologna-Modell statt Spartenlösung.", AnwBl 2005, 632.

² Per 07.05.2007 haben immerhin 195 Wissenschaftler die Resolution mit dem Titel "Nein zum Ende der wissenschaftlichen Juristenausbildung!" gegen das "Stuttgarter Modell" unterzeichnet.

Abschluss führen, beträgt die Regelstudienzeit mindestens zwei und höchstens vier Semester; ihnen soll ein mit dem Bachelorgrad abgeschlossener Studiengang vorausgehen. Die Gesamtregelstudienzeit konsekutiver Studiengänge nach Satz 1 und 2 beträgt höchstens zehn Semester.

Möglich ist also eine flexible Gestaltung der Dauer des ersten berufsqualifizierenden Studienganges abhängig von den Anforderungen an seinen Inhalt. Wenn die Verleihung eines Bachelor-Abschlusses nach drei Jahren im Bereich der Rechtswissenschaften zu Recht allgemein als zu früh erachtet wird, dann sollte dies auch nicht eingeführt werden. Insbesondere wird ein zu kurzes Studium nicht von der Bologna-Erklärung verlangt. Möglich sind auch vierjährige Bachelor-Studiengänge. Dies entspricht zudem praktisch der Dauer des bisherigen juristischen Studiums, kann also gegenüber dem status quo nicht zu kurz sein.

Die Kritik am bisherigen Umsetzungsmodell darf daher nicht dazu führen, die Einführung von eigenen Hochschulabschlüssen vollständig ablehnen. Vielmehr sollte die genannte Forderung des Deutschen Anwaltvereines aufgegriffen werden, dass nämlich eine Reform der gesamten deutschen Juristenausbildung nach wie vor dringend nötig sei und sich auch nach der letzten Reform vor drei Jahren nicht erledigt habe.

Der Bologna-Prozess bietet zwar nicht den alleinigen Grund, wohl aber einen guten Anlass für eine solche umfassende Reform, die allen von den genannten Verbänden angesprochenen Kritikpunkten Rechnung tragen, die Juristenausbildung qualitativ verbessern, ihre bisherigen Schwächen beseitigen und dabei insbesondere die Anforderungen der reglementierten juristischen Berufe, der Wirtschaft und nicht zuletzt auch der Studierenden berücksichtigen muss. Wenn dabei außerdem die **Ziele des Bologna-Prozesses** (vor allem: Einführung leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlusszeugnisse, Einführung von gestuften Studiengängen, Schaffung eines Leistungspunktesystems zur Messung der quantitativen Arbeitsleistung neben den Noten zur Messung der qualitativen Arbeitsleistung, Förderung der Mobilität von Studierenden und Lehrenden, Entwicklung von internationalen Hochschulnetzwerken) verwirklicht würden, wäre dies um so besser.

Es sei daher das folgende Reformkonzept (4-Stufen-Modell) vorgeschlagen, das sowohl der Bologna-Erklärung als auch den oben zitierten Stellungnahmen umfassend Rechnung trägt:

1. Stufe: Das grundständige Studium der Rechtswissenschaften schließt nach **vier Jahren** mit dem **Baccalaureus Juris** bzw. **Bachelor of Laws** ab, der aufgrund studienbegleitender Prüfungsleistungen verliehen wird und somit umfassend die Leistungen *während des Studiums* würdigt, die Studierenden damit zu einem konstanten Lernen anhält und sie nicht ohne Abschluss von der Hochschule entlässt. Hier werden die wissenschaftlichen und praxisrelevanten Grundlagen des Rechts vermittelt. Ca. 30 % der Prüfungsleistungen sollten von den Studierenden frei aus allen angebotenen Modulen – auch anderer Fachbereiche – wählbar sein, also von juristischen Spezialthemen bis zu Veranstaltungen der Natur- und Geisteswissenschaften, insbesondere sicherlich auch der Wirtschaftswissenschaften reichen. Daraus ergibt sich ein individuell zugeschnittener Abschluss, der sich vom Prüfungsprogramm des Staatsexamens erkennbar unterscheidet. Dieser Abschluss qualifiziert für alle *nicht* reglementierten, aber juristische Kenntnisse erfordernden oder honorierenden Berufe, insbesondere für vielfältige Tätigkeiten in Unternehmen, aber auch als erste Stufe auf dem Weg zum Wirtschaftsprüfer oder Steuerberater.
2. Stufe: Ein Baccalaureus- bzw. Bachelor-Abschluss ist Voraussetzung für die Zulassung zu **einem Einheitlichen Juristischen Staatsexamen**, das umfassender als bisher und grundsätzlich auf dem Niveau des bisherigen zweiten Staatsexamens³ das Wissen und die Fähigkeiten

³ Selbstverständlich wegen der etwas geringeren Vorbereitungszeit mit gewissen Abstrichen in der Tiefe, nicht jedoch in der Breite des Stoffes. Zudem darf nicht vergessen werden, dass durch die Verlagerung des Wahlfaches / Schwerpunktstudiums Ressourcen frei werden, die für die Grundlagenschulung genutzt werden können.

der Studierenden am Ende des theoretischen Ausbildungsteiles prüft, insbesondere auch die Fähigkeit zum Anfertigen von Gutachten, Urteilen, Schriftsätzen und Verträgen. Es werden damit im Gegensatz zur bisherigen ersten Prüfung umfassend die Kenntnisse und Fähigkeiten gefordert, die Voraussetzung für den praktischen Vorbereitungsdienst sind.

3. Stufe: Die Absolventen des Juristischen Staatsexamens absolvieren ein einheitliches, aber flexibles, **einjähriges Referendariat**, in dem mit vollem Zeiteinsatz und bereits ausgestattet mit den nötigen theoretischen Kenntnissen und Fähigkeiten praktische Erfahrungen in vier Stationen – darunter wenigstens je eine bei einem Richter und einem Anwalt – gesammelt werden. Hier ist eine weitreichende Spezialisierung (Anwaltschaft, Richteramt, Staatsanwaltschaft, Notariat) möglich, aber nicht zwingend. Daneben leisten alle Referendare regelmäßige Sitzungsververtretungen bei der Staatsanwaltschaft. Ausführliche Arbeitsberichte und strukturierte Zeugnisse schließen die Stationen ab. Dies komplettiert die juristische Ausbildung zum **Einheitsjuristen**. Ein weiteres Staatsexamen ist nicht erforderlich, so dass die Praxisausbildung nicht durch die Vorbereitung auf eine weitere theoretische Prüfung belastet wird.
4. Stufe: Die Zunahme an Prüfungsstoff im ersten Staatsexamen wird dadurch ausgeglichen, dass das bisherige **Schwerpunktstudium**, in dem schon nach der jüngsten Reform eine reine Hochschulprüfung stattfindet, aus dem Pflichtprogramm des Einheitsjuristen herausgelöst und zu einem eigenen, dem Bachelor folgenden Hochschulstudiengang von **einem Jahr** mit dem Abschluss **Magister Juris (oder Master of Laws)** umgewandelt wird. Er dient der wissenschaftlichen und praktischen Spezialisierung des Studierenden und der Profilierung der Hochschulen, ist aber nicht verpflichtend für den Einheits(voll)juristen.

Für die **Bestenauslese** stehen somit ein **Hochschulabschluss**, ein **Staatsexamen** sowie die **Zeugnisse aus einem intensiven praktischen Vorbereitungsdienst** zur Verfügung, die die Leistungen des Bewerbers über den gesamten Zeitraum seiner Ausbildung wiedergeben. Insbesondere bei den sehr qualifizierten Kandidaten wird sogar noch ein **Magister Juris** oder Master of Laws als vierter Qualifikationsnachweis hinzukommen, gegebenenfalls außerdem noch eine **Promotion** als fünfte Qualifikationsstufe. Das sollte für jedes Einstellungsverfahren ausreichend sein.

Dieses Modell soll im Folgenden ausführlich erläutert und um konkrete Umsetzungsvorschläge ergänzt werden. Seine Verwirklichung würde dazu führen, dass die Juristenausbildung **praxisnäher, wissenschaftlicher, anspruchsvoller, effizienter, günstiger, gerechter und sogar schneller** erfolgt – dies alles im Rahmen **eines international kompatiblen, verständlichen und schlüssigen** Systems.

Erforderlich für die Umsetzung sind dafür der unvoreingenommene Blick auf das Gesamtsystem der bestehenden Juristenausbildung, das Identifizieren seiner Stärken und der Entschluss, das Hergebrachte dort zu übernehmen, wo es sich als gut erwiesen hat, und es dort gemeinsam (also länderübergreifend) zu verändern, wo es sich als strukturell ineffizient erweist.⁴ **Insbesondere sollte es darum gehen, die Ausbildung für alle Studierenden noch besser zu machen**, um so in einem zunehmend europäischen Arbeitsmarkt noch erfolgreicher bestehen zu können. Vor allem der nur scheinbare Verzicht auf das zweite Staatsexamen ist lediglich dessen zeitliche Vorverlagerung, nachdem mit dem Baccalaureus Juris bzw. Bachelor of Laws bereits ein erster Abschluss für die Bewertung der Kandidaten im Rahmen der Bestenauslese vorliegt. **Zugleich werden sowohl die wissenschaftliche Ausbildung an der Hochschule als auch die praktische Ausbildung im Referendariat gestärkt.** Das Modell erfindet nicht das gesamte Studium neu, sondern es gliedert die bekannten und bewährten Elemente stärker, differenziert zwischen den verschiedenen Ausbildungsphasen und vermeidet Überschneidungen und Wiederholungen dort, wo diese überflüssig

⁴ Dies bedeutet vor allem, dass manches, was in der Theorie unangreifbar vorteilhaft ist, sich in der Praxis als strukturell nachteilig erweist: So erfüllt das Referendariat seinen Zweck als praxisnahe Ausbildung dann nicht mehr, wenn es aufgrund der Vorbereitung für das alles entscheidende Zweite Staatsexamen zunehmend für "Tauchstationen" genutzt wird.

oder gar kontraproduktiv sind. Dies hat zur Folge, dass sich die Gesamtausbildungszeit ohne Einbuße an Qualität sogar verkürzen lässt.

Vereinfacht lässt sich das 4-Stufen-Modell daher wie folgt darstellen, wobei mit dem Begriff "Grundlagen" all die Kenntnisse und Fähigkeiten gemeint sind, die *jeder* Jurist haben sollte.

1. Stufe	2. Stufe	3. Stufe	4. Stufe
Grundlagen + individuelle Schwerpunkte nachweisen	Befähigung für reglementierte jur. Berufe nachweisen	Wissen anwenden und Praxiserfahrung sammeln	Spezialisierung erlangen
Bachelor-Abschluss	Einheitliches Staatsexamen	Referendariat	Master-Abschluss
4 Jahre	1/2 Jahr	1 Jahr	1 Jahr

Jede Stufe hat ihre Berechtigung. Nach jeder Stufe wird ein höheres Niveau erreicht. Und auf jedem Niveau eröffnen sich dem Studierenden neue Möglichkeiten. Zudem ist die Kombination verschiedener Stufen möglich. Nur Bachelor und Master. Oder Bachelor, Staatsexamen und Referendariat. Oder aber alle vier Stufen zusammen. Dem Master kann zudem die Promotion folgen. Je nach persönlicher Leistungsfähigkeit und persönlichem Berufswunsch findet sich für jeden das richtige Konzept. Konkrete Beispiele finden sich unten unter Punkt I.

C. Neun Kernthesen für eine Studienreform

Dieses Modell wurde vor dem Hintergrund der folgenden Kernthesen entwickelt. Wichtig ist dabei, dass nicht bloß die konzeptionellen Ideale des traditionellen Systems verglichen, sondern auch die bekannten Probleme und ungewollten Fehlsteuerungen seiner praktischen Umsetzung beachtet werden, insbesondere die Vernachlässigung der Hochschulveranstaltungen zugunsten der Prüfungsvorbereitung und die faktische Entwertung der praktischen Ausbildung im Referendariat durch die Vorbereitung auf die zweite Staatsprüfung.

1. These: Ziel der vollständigen Juristenausbildung (Hochschulstudium *und* Staatsprüfung *und* Referendariat) ist der für *alle* reglementierten bundesdeutschen juristischen Berufe **bestmöglich und auf hohem wissenschaftlichen Niveau ausgebildete Jurist** – also der angehende Richter, der angehende Staatsanwalt, der angehende Rechtsanwalt, der angehende Verwaltungsjurist, der angehende Notar. Dies schließt jedoch zum einen nicht aus, dass Studierende, die einen anderen Beruf, ein anderes Berufsbild anstreben, vorzeitig – etwa nach dem Hochschulstudium – aus dieser vollständigen Ausbildung ausscheiden. Es schließt des weiteren nicht aus, dass sich – ähnlich der Assessorzeit bei den Notaren oder dem Richter auf Probe – ein weitere Phase der konkreten Berufsvorbereitung anschließt, soweit der jeweilige Beruf dies erfordert. Bis zum Beginn dieser Phase sollte jedoch der **Einheitsjurist** das Ziel der juristischen Ausbildung bleiben.

2. These: Es darf bei allem Verständnis für den Wunsch nach internationaler Anpassung und Vergleichbarkeit nicht vergessen werden, dass die Rechtswissenschaft – noch immer und noch für eine sehr lange Zeit – der **einzigste inhaltlich international nicht vergleichbare Studiengang** ist. Anders als in der Medizin, der Physik, der Biologie, der Psychologie oder der Informatik ist es bei der Rechtswissenschaft eben nicht gleichgültig, wo und in welcher Sprache letztlich das gleiche Faktenwissen, die gleiche Methodik, das gleiche System erlernt wird, denn diese Gleichheit gibt es nicht. In der Rechtswissenschaft sind – bei aller europäischer Rechtsangleichung – nach wie vor Faktenwissen, Methodik und System von Land zu Land verschieden. Vier Studienjahre in Bologna ersetzen kein Studium in Freiburg. **Ein im fremden Recht erworbener Abschluss kann daher nicht unmittelbar das Staatsexamen ersetzen und darüber den Zugang zu den reglementierten juristischen Berufen vermitteln.**

3. These: Zugleich muss ein modernes juristisches Studienkonzept im europäischen Kontext so gestaltet werden, dass es die Möglichkeit der **Internationalität und der Anerkennung im Ausland erworbener Studienleistungen** bietet, sowohl für den deutschen Studierenden, der einen Teil der Ausbildung im Ausland verbringt, als auch für den ausländischen Studierenden, der einen Teil seiner Ausbildung in Deutschland absolviert. Der Druck auf die Anerkennung von europäischen Abschlüssen wird nicht zuletzt vor dem Hintergrund der Berufsqualifikationsanerkennungsrichtlinie zunehmen. Er ist auch gerechtfertigt, da viele Berufe derartige Auslandserfahrungen erfordern. Da eine Anerkennung aus den unter Punkt 2. genannten Gründen nicht auf Ebene des Staatsexamens erfolgen kann, muss eine Antwort auf die Frage gefunden werden, mit welchem deutschen Abschluss der ausländische dann gleichzusetzen ist.

4. These: Nicht die formalen Konzepte von Bachelor und Master (also die strukturelle Ausgestaltung der Ausbildung) dürfen den *Inhalt* und *Aufbau* der deutschen Juristenausbildung diktieren, sondern allein die **materiellen Anforderungen des Ausbildungsziels**, insbesondere die Vorbereitung auf die reglementierten juristischen Berufe. Dies gilt insbesondere vor dem Hintergrund, dass es mitnichten in allen anglo-amerikanischen Staaten ein existierendes und vergleichbares Bachelor-Master-System im Rahmen der Juristenausbildung gibt. Allerdings kann sich das gestufte Konzept von Bachelor und Master sich als hilfreich zur Erreichung der spezifischen Studienziele erweisen. Aber erst dann und *nur dann* sollte es auch umgesetzt werden, wobei die **Besonderheiten des juristischen Studiums und der zu erlernenden Stofffülle** zu berücksichtigen sind. Reichen drei Jahre für das Erlernen des Minimums nicht aus (wovon hier ausgegangen wird), dann darf nicht etwa die Stofffülle verringert werden, sondern die Studienzeit für einen Bachelor *muss* auf die nötige längere Zeit erweitert werden. Und sofern man sich vor dem Hintergrund der kontinentaleuropäischen Hochschultradition an den englischen Begriffen Bachelor und Master stört, so mag man die entsprechenden Abschlüsse mit **Baccalaureus** und **Magister** benennen. Damit wird deutlich, dass es sich hierbei nur um "Label", um Ettiketten handelt, die erst durch das Produkt selbst definiert werden. Um dieses, also den Inhalt der Ausbildung muss es gehen, damit aus dem Namen eine Marke wird, die für Qualität steht.

5. These: Studierenden, die keinen der reglementierten juristischen Berufe anstreben, ist über einen **qualifizierten Hochschulabschluss die Möglichkeit zum vorzeitigen Berufseinstieg** zu geben. Für die reglementierten juristischen Berufe nicht ausreichend qualifizierte Studierende sollten so früh wie möglich und so spät wie nötig Klarheit über diese Tatsache erlangen und die Gelegenheit zur Umorientierung haben. Ein endgültiges Scheitern im zweiten Staatsexamen im Alter von dreißig Jahren oder mehr erfolgt im bisherigen System zu spät und ist gegenüber dem Betroffenen verantwortungslos.

6. These Dies bedeutet jedoch nicht, dass es nur Volljuristen oder gar keine Juristen gäbe. Es besteht auch **ein Bedarf an soliden, "anständigen" Juristen**, mögen diese auch nicht die Qualifikation zum Richterberuf haben. Es wäre fatal, diese vollständig aus dem juristischen Studium zu eliminieren, ohne eine Antwort auf die Frage zu haben, welcher Ausbildungsgang für sie *bessere* Berufschancen bietet. Ob jemand ein "nur" recht guter oder aber ein sehr guter Jurist ist, lässt sich jedoch nicht ex ante entscheiden. Es wäre daher falsch, zwei parallele Studiensysteme zu entwickeln, zwischen denen sich der angehende Student *vor* Studienbeginn entscheiden muss. Der Halbmarathon muss keine andere Strecke haben als der Marathon, sondern lediglich vorher ein Ziel bereit halten. So wenig aber wie der Halbmarathon ein Spaziergang ist, darf ein System entwickelt werden, dass den Bachelor-Absolventen zum Schmalpurjurist macht.

7. These: Das **wissenschaftliche Studium an der Hochschule ist zu stärken** und sein Wert für die reglementierten juristischen Berufe ist hervorzuheben. Die Leistungen der Studierenden während des gesamten Studiums müssen im Rahmen der Bestenauslese an Gewicht gewinnen und dürfen nicht lediglich eine Mindestanforderung für die Zulassung zur Staatsprüfung darstellen. Nicht die Entscheidung zwischen Wissenschaftlichkeit oder Praxisnähe und die aus ihr folgende Aufgabenverteilung auf Universitäten und Fachhochschulen sollte im Vordergrund stehen, sondern die **Kombination von Wissenschaftlichkeit und Praxisnähe**.

8. These: **Sollte es also eine Reform der Juristenausbildung geben, kann dies nur eine umfassende sein.** Es genügt nicht, ein weiteres Mal lediglich an einer Stellschraube (hier: der formale Aufbau der Hochschulausbildung) zu drehen, sondern es muss der Gesamtzusammenhang beachtet werden. Es ist weder den Hochschulen noch den Studierenden zuzumuten, dass das System regelmäßig nur in Teilen verändert wird. Wenn schon eine Reform der juristischen Ausbildung, dann eine solche, die alle Probleme offen benennt und bestmöglich löst, nicht nur Teile von ihnen. Die deutsche Juristenausbildung bedarf dringend einer systematischen Umgestaltung und keines Kompromisses auf kleinstem gemeinsamem Nenner.

9. These: Es darf aufgrund europäischen Drucks kein "race to the bottom" geben. Diese Reform muss die **Verbesserung der juristischen Ausbildung auf höchstem Niveau** zum Ziel haben. Niemand, weder in Berlin noch Brüssel kann eine Verschlechterung der Ausbildung mit dem rein formalen Ziel wollen, mehr Akademiker zu "produzieren". Die Messlatte ist nicht die Absolventenquote an den Hochschulen sondern die Einstellungsquote auf dem Arbeitsmarkt.

D. Das 4-Stufen-Modell im Vergleich zum bisher vorgeschlagenen Umsetzungskonzept

Der nach wie vor recht aktuelle⁵ und von den oben genannten Verbänden einst stark kritisierte Diskussionsstand wurde im Anschreiben zur Anhörung der Arbeitsgruppe der Justizministerkonferenz wie folgt zusammengefasst (S.1):

„Der Bachelor als erster sogenannter berufsqualifizierender Abschluss würde nach dreijährigem Studium erworben. Der Master würde als hierauf aufbauender Abschluss ein weiteres Studium von zwei Jahren voraussetzen (Gesamtdauer mithin fünf Jahre). Beide Grade würden durch universitäre Prüfungen erworben werden. Sie würden die bisherige erste juristische Staatsprüfung, bzw. die staatliche Pflichtfachprüfung ersetzen. Die Prüfungen würden voraussichtlich im Wege studienbegleitender Leistungskontrollen (Leistungspunktesystem), also ohne abschließende Blockprüfung abgelegt werden.

Die sich anschließende praktische Ausbildung für die reglementierten juristischen Berufe (Vorbereitungsdienst) könnte im Grundsatz von der Einführung des Bachelor-Master-Systems unberührt bleiben. Allerdings stellen sich Fragen nach einer Eingangsprüfung für die praktische Ausbildung, deren Zielrichtung des Einheitsjuristen und dem Erfordernis einer sich anschließenden Staatsprüfung.“

Das hier unter dem Titel "4-Stufen-Modell" vorgeschlagene Alternativkonzept lässt sich – in Anlehnung an den obigen Aufbau – wie folgt zusammenfassen (Unterschiede fett gedruckt):

*„Der Bachelor als erster sogenannter berufsqualifizierender Abschluss (**für nicht reglementierte juristische Berufe**) würde nach **vierjährigem** Studium erworben. Der Master würde als hierauf aufbauender Abschluss ein weiteres Studium von einem Jahr voraussetzen (Gesamtdauer mithin fünf Jahre), **wobei auch bestimmte Leistungen aus den ersten vier Studienjahren einbezogen werden können**. Beide Grade würden durch universitäre Prüfungen erworben werden. **Sie würden die bisherige erste juristische Staatsprüfung, bzw. die staatliche Pflichtfachprüfung als Zugangsvoraussetzung für die reglementierten juristischen Berufe jedoch nicht ersetzen**. Die **Hochschulprüfungen** würden voraussichtlich im Wege studienbegleitender Leistungskontrollen, also ohne abschließende Blockprüfung abgelegt werden.*

Eine Einheitliche Juristische Staatsprüfung mit einer erhöhten Zahl von schriftlichen Arbeiten sowie einer mündlichen Prüfung wäre Voraussetzung für die Zulassung** zur sich anschließenden praktischen Ausbildung für die reglementierten juristischen Berufe (Vorbereitungsdienst). **In dieser Prüfung würden nicht nur materielle Kenntnisse, sondern auch prozessuale Fähigkeiten – die „Theorie der Praxis“ – nachgewiesen (Zusammenfassung der bisherigen zwei Prüfungen/Staatsexamen). Voraussetzung für die Zulassung zu dieser Einheitlichen Staatsprüfung wäre ein Bachelor-Abschluss. Der Vorbereitungsdienst würde auf ein Jahr zuzüglich Urlaub verkürzt, in dem aber intensive praktische Leistungen gefordert werden. Er lässt die Freiheit zur (eine abweichende Berufswahl nicht ausschließenden) Spezialisierung auf ein Berufsbild, endet jedoch mit der Befähigung zum „Einheitsjuristen“. Auf ein weiteres Staatsexamen würde vor dem Hintergrund von zwei bzw. drei theoretischen Abschlüssen verzichtet werden.“

⁵ Die Vorschläge von Frau Ministerin Müller-Piepenkötter ähneln dem sehr und das "Stuttgarter Modell" der Minister Goll und Mackenroth würde in der folgenden Darstellung sogar den letzten Absatz ganz entfallen lassen.

Der ausführlichen Darstellung dieses Ausbildungsmodells soll die Frage vorangestellt werden, wie sich in diesem Modell Hochschulstudium und die Zugangsvoraussetzungen zu den reglementierten juristischen Berufen zueinander verhalten.

E. Grundüberlegung: Hochschulstudium und Zugangsvoraussetzungen für die reglementierten juristischen Berufen sind zu trennen

Grundsätzlich sind zwei Elemente der juristischen Ausbildung zu unterscheiden:

1. Das **juristische Studium** an der Hochschule, seine Organisation und sein Abschluss. Dieses ist strukturell vergleichbar mit praktischen allen anderen Studiengängen der Geisteswissenschaften, von den Wirtschaftswissenschaften über die Sprachwissenschaften bis zur Philosophie. Es bildet den Absolventen, aber es bildet ihn nicht (fertig) aus. Er ist nicht fertig mit seinem Wissen und seinen Fähigkeit, sondern er ist bereit, diese eigenständig auszubauen und an die Anforderungen der Berufswelt anzupassen.

2. Die **Anforderungen für den Zugang zu den reglementierten juristischen Berufen** (Richter, Staatsanwalt, Rechtsanwalt, höherer Verwaltungsdienst, Notar) und die dafür erforderliche spezifische Ausbildung. Hier unterscheidet sich die juristische Ausbildung von den oben genannten anderen und ist nur noch vergleichbar mit anderen staatlich reglementierten Berufen wie dem Arzt, dem Apotheker oder dem Lehrer.

Beides ging bisher Hand in Hand, es wurde nicht zwischen beidem unterschieden: Das Studium der Rechtswissenschaften endete mit dem Abschluss Staatsexamen. Es folgte das von der Hochschule entkoppelte Referendariat mit der praktischen Ausbildung und dem anschließenden zweiten Staatsexamen. Nach der jüngsten Reform ist das erste Staatsexamen zwar formal durch die erste Prüfung ersetzt worden, lebt aber letztlich im Staatsteil dieser Prüfung fort.

Wer nicht *beide* Examina besteht, der gilt heute als gescheiterter Jurist. Kein Abschluss, kaum eine Zukunft. Und das zumeist kurz vor oder eher jenseits des 30. Lebensjahres. Ein Jurastudium, das war und ist ein Staatsexamensstudium. Genauer: Ein *Doppelstaatsexamensstudium*. Entweder alles. Oder nichts.

Hier sollte ein Umdenken einsetzen. Es gibt mehr als nur die reglementierten juristischen Berufe, vor allem in der Wirtschaft. Es gibt vor allem mehr als nur juristische Berufe, die aber dennoch von Juristen hervorragend ausgeübt werden können. Die steigende Zahl von in der Wirtschaft überaus erfolgreicher Absolventen (teil)juristischer Studiengänge zeigt, dass juristische Kenntnisse von Wert sind, auch wenn sie nicht in den Beruf des Rechtsanwalts, Richters oder auch Notars münden.

Zugleich wird deutlich, dass die hohen Anforderungen an die Fähigkeiten der Vertreter der zuletzt genannten Berufsgruppen es nach wie vor erfordern, dass hohe qualitative Hürden für die Zulassung zu diesen Berufen gesetzt werden. Während diese Hürden bei Richtern, Verwaltungsjuristen oder (Nur)Notaren traditionell sehr hoch waren, sind und bleiben müssen, ist dies bei Rechtsanwälten bisher nicht der Fall. Wer das zweite Staatsexamen besteht, der darf ohne weitere Voraussetzungen Anwalt werden – und wer das zweite Staatsexamen schlecht bestanden hat, der wird es mangels anderer Chancen im Zweifel auch werden *müssen*. Die Auswirkungen auf diesen Arbeitsmarkt sind bekannt.

Damit wird aber deutlich, dass unterschieden werden muss: Zwischen der juristischen Ausbildung und der Anerkennung der **während dieser Ausbildung erbrachten Leistungen** durch Hochschulabschlüsse zum einen und der Zugangsvoraussetzung für den juristischen

Vorbereitungsdienst in Form einer hochschulübergreifenden Prüfung **der Qualifikation der Absolventen am Ende dieser Ausbildung** zum anderen.

Leider hat aktuelle Reform der juristischen Ausbildung vor wenigen Jahren eine widersprüchliche Vermischung der beiden Systeme geschaffen: Die erste Prüfung mit einem Hochschul- und einem Staatsexamensteil. Fünf Anmerkungen sind hier zu machen:

Erstens münden die Hochschulleistungen nicht in einen Hochschulabschluss, sondern in eine Mischprüfung, die den Absolventen bei Nichtbestehen weiterhin mit leeren Händen in die Berufswelt entlässt. *Zweitens* wird das umfangreiche Schwerpunktstudium häufig die gesamte Studiendauer verlängern, weil es ausgerechnet dann einsetzt, wenn die Studierenden sich vor allem mit der Vorbereitung auf den Staatsexamensteil der Prüfung befassen. *Drittens* sei die Prognose gewagt, dass de facto nach wie vor allein die Note im Staatsprüfungsteil über Wohl und Wehe des Kandidaten entscheidet, nicht jedoch die der Hochschulprüfung. *Viertens* schließlich führt dies dazu, dass auch schlechte Kandidaten weiter das Examen bestehen, eben weil die Prüfer sie nicht mit leeren Händen in die Berufswelt entlassen wollen.

Die zweite neue Entwicklung, Hochschulabsolventen neben dem Staatsexamen ein **Universitätsdiplom** zu verleihen, hilft insofern nicht, als dieses häufig von dem geradezu paradoxen Erfordernis des Bestehens des ersten Staatsexamens bzw. der ersten Prüfung abhängig gemacht wird (so beispielsweise die Prüfungsordnung der Universität Hamburg), die ja gerade nur zum kleinsten Teil ein Hochschulabschluss ist. Die Formel „*Eine Prüfung = zwei Abschlüsse*“ überzeugt nicht, ebenso wenig jedoch die Alternative „*Zwei Abschlüsse oder kein Abschluss*“. Hochschulstudium und Zugangsvoraussetzung zu den reglementierten Berufen sind unterschiedliche Dinge und sollten auch voneinander entkoppelt werden.

Daher sind die folgenden Fragen getrennt zu stellen und zu beantworten:

Erstens: Welche Abschlüsse erlangt der Jurastudent an seiner Hochschule?

Zweitens: Welche Abschlüsse berechtigen zum Zugang zu den reglementierten juristischen Berufen?

Die erste Frage soll mit **Baccalaureus Juris**, bzw. Bachelor of Laws / LL.B. und **Magister Juris**, bzw. Master of Laws / LL.M. beantwortet werden. Die Antwort auf die zweite Frage lautet: **Das Einheitliche Juristische Staatsexamen**. Das jetzige Konzept der Vermischung von beiden Elementen bietet hingegen keine Vorteile und sollte geändert werden.

F. Sechs Schritte zu einem umfassenden juristischen Ausbildungskonzept

Das folgende Konzept stellt – wie fast jeder durchdachte Vorschlag – keine „toolbox“ dar, aus der beliebig gegriffen werden könnte. Vielmehr handelt es sich um ein differenziertes System, das an vielen Stellen bewusst flexibel ist und Platz für Individualität lässt (nicht zuletzt bei den konkreten Ausbildungsmethoden, den individuellen Schwerpunkten des Bachelors und vor allem beim Master Studium), aber dennoch und vor allem ein hohes Maß an überwölbender Abstimmung einfordert. Das vorgeschlagene Ausbildungssystem beabsichtigt nicht nur, das juristische Studium praxisnäher und zugleich wissenschaftlicher zu gestalten, sondern es auch noch fairer enden zu lassen.

1. Schritt: **Hochschulausbildung und Voraussetzung für die reglementierten juristischen Berufe werden getrennt.** Das Hochschulstudium endet mit Baccalaureus Juris (BJur) bzw. Bachelor of Laws (LL.B.) und gegebenenfalls zusätzlich mit dem Magister Juris (MJur) bzw. Master of Laws (LL.M.). Voraussetzung für den Zugang zu den reglementierten juristischen Berufen sind ein einheitliches Staatsexamen und ein strukturierter juristischer Vorbereitungsdienst. Ein BJur bzw. ein anderer Bachelor-Abschluss ist Voraussetzung für die Teilnahme am Einheitlichen Juristischen Staatsexamen, nicht aber der MJur, der eine eigenständige Zusatzqualifikation darstellt.

Aus Sicht der reglementierten juristischen Berufe, die den Maßstab für die Gestaltung der deutschen Juristenausbildung setzen müssen, bedeutet dies:

Zugang zu den reglementierten juristischen Berufen erhält nur, wer den Vorbereitungsdienst erfolgreich absolviert hat.

Zugang zu diesem Vorbereitungsdienst erhält nur, wer das theoretische Rüstzeug hierfür mitbringt. Dies wird durch eine bestandene Staatsprüfung nachgewiesen. Staatsprüfung, auch deshalb weil es sich um eine staatliche Zugangsbeschränkung handelt, die ein faires, vergleichbares und hohes Anforderungsprofil bedingt und nicht von den kaum zu überprüfenden und zu vergleichenden Anforderungen einzelner Hochschulstudiengänge und Hochschulprüfungen abhängen darf.

Zugang zu dieser Staatsprüfung erhält jeder, der ein grundständiges Studium mit einem Baccalaureus oder Bachelor abgeschlossen hat. Dieses Studium entspricht im Normalfall dem heutigen Jurastudium an der Hochschule. Insbesondere wird das Studium nicht auf drei Jahre verkürzt, was zu einer nicht vertretbaren Verringerung der Anforderungen führen würde. Bleibt es aber grundsätzlich bei einem vierjährigen Studium, dann bedeutet die Umstellung auf Bachelor oder Baccalaureus gerade nicht, dass unzumutbare Eingriffe in die Hochschulausbildung vorgenommen werden müssten oder dessen Wissenschaftlichkeit in Gefahr geriete. Im Gegenteil, durch den eigenen Abschluss wird das Gewicht der Hochschulausbildung sogar verstärkt. Dass sich auch die Hochschulausbildung selbst verbessern ließe, soll nicht bestritten werden, ist aber nicht zwingend mit der hier vorgeschlagenen Systemreform verbunden, sondern sollte im Wettbewerb der Hochschulen um die besten Studierenden vor allem Herausforderung jeder einzelnen Bildungseinrichtung sein.

Ein Magisterabschluss hingegen ist für den Zugang zur Staatsprüfung nicht erforderlich. Dieser dient vielmehr der persönlichen Profilbildung des einzelnen Studierenden, insbesondere der wissenschaftlichen (je nach Studiengang aber auch der praktischen) Spezialisierung. Er sollte als Angebot der Hochschulen in seiner Ausgestaltung auch diesen überlassen bleiben. Gerade die Ausbildung zum Einheitsjuristen erfordert keine Festlegung auf einen bestimmten Bereich der Juristerei.

Vorschläge, einen zweijährigen Rechtspflege-Master mit Praxisanteil einzuführen, gehen sowohl an der Idee von Bologna als auch an den individuellen Anforderungen der Studierenden und der Arbeitgeber vorbei. Das Master dient der individuellen Spezialisierung des *einzelnen*, nicht der generellen Grundausbildung *aller* Juristen. Er kann zwar eher wissenschaftsbetont oder eher praxisbetont ausgestaltet sein⁶, ist deshalb aber nach wie vor ein Studium und kein Praktikum! Er ersetzt nicht das Referendariat, er ist ein aliud zu diesem.

Und schließlich: Der Master ist schon bisher ein Ausweis der Internationalität seiner Absolventen. Dies setzt ein Höchstmaß an Kompatibilität und Attraktivität mit und für das Ausland voraus. Wer aber einen rein nationalen Master macht, studiert nicht im Ausland. Und wer aus dem Ausland wird nach

⁶ Also etwa eher rechtshistorisch oder eher auf die patentrechtliche Praxis ausgerichtet sein.

Deutschland kommen, um hier einen Rechtspflege-Master auf hohem Niveau zu machen, der ja – etwa nach den Vorschlägen aus Nordrhein-Westfalen und Baden-Württemberg – einen besonders guten Bachelor-Abschluss in Jura voraussetzt? Hinzu kommt, dass der Master (in der Form des LL.M.) neben dem Doktorgrad *die* Zusatzqualifikation für gute Juristen schlechthin ist, jeweils erworben in *einem* Jahr und nicht in zweien. All diese Errungenschaften würden ins Gegenteil verkehrt, würde der Master of Laws. durch einen Pflichtmagister für alle Volljuristen ersetzt.

Festzuhalten bleibt, dass sich das hier vorgeschlagene System von Baccalaureus und Magister einführen ließe, ohne das juristische Hochschulstudium in seinen Grundfesten zu erschüttern. Alle gegen einen dreijährigen Bachelor zu Recht geäußerten Bedenken verlieren damit an Gewicht, wenn man es bei vier Jahren belässt.

2. Schritt: Das vierjährige **Studium zum Baccalaureus** Juris bereitet zugleich auf das einheitliche Juristische Staatsexamen und ein Magisterstudium vor. Der Baccalaureus wird aufgrund studienbegleitend zu erbringender Leistungen vergeben. Semester sind Trimestern vorzuziehen. 4 Praktika geben Einblick in die Praxis.

Die in dem Zwischenbericht zum Bologna-Prozess geäußerten Befürchtungen, eine studienbegleitende Prüfungsstruktur stünde „in scharfem Gegensatz zur bisherigen Juristenausbildung“ mit seinem Ansatz des „Lernens in Wellen“, sind nur unter einer Voraussetzung zutreffend: Dass Bachelor und Master das erste Staatsexamen bzw. die erste Prüfung ersetzen, wie im "Stuttgarter Modell" vorgeschlagen. Es wurde bereits ausführlich dargelegt, dass dieser Schluss weder zwingend noch sinnvoll ist.

Schon das heutige Studium der Rechtswissenschaften ist ein Studium mit Modulen (Grundkurse, Vertiefungskurse, Spezialkurse, Seminare, etc.) und studienbegleitenden Prüfungen (Scheine, Hausarbeiten, Semesterabschlussklausuren, Zwischenprüfungen, Seminararbeiten). Würden all diese Ergebnisse in die Note des Bachelors eingehen, so würde dieser ein umfassendes Gesamtbild über die Studienleistungen des Absolventen abgeben, nicht bloß eine Momentaufnahme wie im Falle des Staatsexamens bzw. der neuen ersten Prüfung.

Daher sollte auch **keine Abschlussprüfung** im Rahmen des Baccalaureus gefordert werden, insbesondere keine Bachelorarbeit. Eine solche qualifizierte wissenschaftliche Arbeit gehört zum einen strukturell in das Masterstudium. Zum anderen gibt es mit der Einheitlichen Juristischen Staatsprüfung bereits eine punktuelle Prüfung des gesamten im Studium erworbenen Wissens und der erlernten Fähigkeiten. Das gleiche muss nicht zweimal geprüft werden, zumal davon auszugehen ist, dass zwar nicht alle, wohl aber der größte Teil der Hochschulabsolventen am Staatsexamen teilnehmen werden. Dies ist in der Tat eine Besonderheit des juristischen Studiums, die es etwa von anderen Fächern unterscheidet, bei denen eine Bachelor-Arbeit durchaus sinnvoll ist. Dass auch der Bachelor-Absolvent in der Lage ist, eine längere Arbeit auf anerkanntem Niveau zu schreiben, kann und sollte er im Rahmen von Seminaren durch eine entsprechende Seminararbeit nachweisen.⁷

Hinzu kommt, dass eine eigene "große" Bachelor-Arbeit die **Korrektur-Kapazitäten der Hochschullehrer** übersteigen würde, da diese zwingend auch im Staatsexamen prüfen müssen. Dies ist erforderlich, da die Hochschule weiterhin für die punktgenaue Ausbildung der Kandidaten zuständig sein wird, was nur bei einer Prüfung (auch) durch diejenigen möglich ist, die auch lehren. Daher ist insbesondere auf Hochschulebene davon abzusehen, Bachelor-Prüfungsordnungen zu beschließen,

⁷ Hier zeigt sich beispielsweise ein Vorteil der Modularisierung: Die Prüfungsordnung kann vorschreiben, ein Seminar erfolgreich bestehen zu müssen, um den Abschluss des Bachelors zu erlangen. Gleichzeitig bliebe dem Absolventen die Freiheit, selber zu bestimmen, welches Seminar dies ist. Dies ist ein sanfter Zwang zur Freiheit.

die alle Fächer über einen Kamm scheren und damit die Flexibilität der Fakultäten bei der Ausrichtung ihrer Prüfungsordnungen an den Anforderungen ihres jeweiligen Faches beschneiden.⁸

An dieser Stelle sollen daher nur einige wenige Anmerkungen zur **möglichen Struktur dieses Studiums** gemacht werden. Grundsätzlich sollten nämlich die Hochschulen und mehr noch die Fakultäten weitestgehende **Freiheit in ihrer Studienorganisation** erhalten. Das setzt auch eine Zurückhaltung des Staates in den Bereichen Berichtswesen und Akkreditierung voraus. Die Ausbildung und die Forschung sollten an den Hochschulen im Vordergrund stehen, nicht das Erfüllen von erdrückenden Formalien. Das (ECTS)Leistungspunktesystem verbunden mit dem Erfordernis, umfassend auf die Inhalte des Staatsexamens vorzubereiten, sollte an staatlicher Vorgabe fast schon genügen. Denn echte Innovationen setzen Freiheit im einzelnen voraus und die Möglichkeit, diese als Wissenschaftler und als Hochschule in neue Ideen umzusetzen. Insbesondere sollten innovative Modelle von Studienaufbau und Stoffvermittlung nicht durch zu starke Akkreditierungsvoraussetzungen behindert werden. **Was** im Pflichtbereich gelehrt und gelernt werden muss, sollte feststehen, nicht jedoch, **wie** es gelehrt und gelernt wird.

Die folgenden Elemente erscheinen jedoch als **Mindestanforderungen** sinnvoll:

Da das (juristische) Staatsexamen weiterhin das Studienziel für den Großteil der Studierenden sein wird, muss auf dieses punktgenau vorbereitet werden, d.h. die **Inhalte des Staatsexamens** müssen kontinuierlich gemeinsam mit den Hochschulen daraufhin abgestimmt werden, was vernünftigerweise gelernt werden *muss* und in der zur Verfügung stehenden Zeit gelernt werden *kann*. Wenn das Staatsexamen jedoch zugleich die **"Theorie der Praxis"** prüfen will, also die Fähigkeit, anschließend qualifizierte im Referendariat in der Praxis Erfahrung zu sammeln, müssen auch die Lehrinhalte stärker darauf abgestellt sein, insbesondere auch auf die **Tätigkeit des Anwalts**. Die Empfehlungen der Bundesrechtsanwaltskammer für einheitliche Lehrinhalte in der Anwaltsausbildung sollten hierzu ebenso als Vorbild herangezogen werden wie die Vorschläge des Deutschen Anwaltvereins. Es gilt herauszufiltern, was für *alle* Studierenden sinnvoll erscheint (insbesondere die stärkere Betonung grundsätzlicher prozessualer Fragen und praktischer Abläufe) und was für den einzelnen Studierenden einer eventuellen Spezialausbildung während des Referendariats oder im Anschluss an das Studium zum Einheitsjuristen vorbehalten bleiben kann.

Jeder Studierende sollte im Übrigen schon während des Studiums wenigstens **vier Praktika** absolvieren, die anders als heute eine stärkere Strukturierung und Überprüfung erfordern. Da bereits im Studium die Theorie der Praxis als Vorbereitung auf das Einheitliche Juristische Staatsexamen zu vermitteln ist, sollten die Studierenden auch einen nachweislichen Einblick in die Praxis erhalten. Denkbar wäre das folgende System:

Das erste Praktikum wird nach Vorbild beispielsweise Freiburgs (dort ist es jedoch eine freiwillige Option) als **Gruppenpraktikum** ausgestaltet, das in den ersten Semesterferien verpflichtend für alle stattfinden sollte. Jeweils ca. 20 Studierende durchlaufen als Gruppe verschiedene Stationen durch die gesamte Bandbreite der regulierten juristischen Berufe und des Justizwesens. Sie besuchen beispielsweise einen Strafrichter, der ihnen vorab eine Einführung in die am Tag zu verhandelnden Fälle gibt, sie wohnen diesen bei und besprechen sie anschließend mit dem Richter und vielleicht auch mit einem der beteiligten Strafverteidiger. An einem anderen Tag geschieht das gleiche mit einem Amtsrichter für Zivilsachen. Ein weiteres Mal in den Berufungsinstanzen. Ebenso beim Verwaltungsgericht. Die Studierenden besuchen eine kleine und eine große Anwaltskanzlei. Sie verbringen einen Tag bei der Polizei, bei der Staatsanwaltschaft, in der Gerichtsmedizin, begleiten Gerichtsvollzieher, wohnen einem Zwangsversteigerungstermin bei, lassen sich von einem Notar die Praxis der Vertragsgestaltung erläutern, usw. Sie erhalten einen ganz praktischen Einblick in alle

⁸ So bestimmt beispielsweise die Allgemeine Bachelor-Prüfungsordnung der Uni Trier, dass eine 9-wöchige Bachelorarbeit geschrieben werden müsse, die von zwei Hochschullehrern zu korrigieren sei. Außerdem dürfe das Bachelor-Studium nur drei Jahre (180 Leistungspunkte) dauern. Schließlich ist auch die Flexibilität der Studierenden bei der Auswahl der Fächer stark eingeschränkt. Hier bedarf es dringend einer größeren Autonomie der Fakultäten, um den flexiblen Gedanken der Bologna-Erklärung nicht ad absurdum zu führen.

Bereiche, die sie in den folgenden Jahren theoretisch durchdringen werden. Und sie werden diese umso leichter durchdringen, wenn ihnen die Praxis zumindest etwas vertraut ist.

Zwei weitere Praktika sind dann bei einem **Gericht** und bei einem **Anwalt** zu absolvieren. Das vierte Praktikum sollte nach freier **Wahl der Studierenden** – also auch im Ausland – abgeleistet werden können. Alle Praktika sollen nur dann anerkannt werden, wenn der Studierende neben dem Zeugnis einen konkreten **Praktikumsbericht** vorlegen kann, in dem die geleisteten Arbeiten und die gemachten Erfahrungen und Erkenntnisse wiedergegeben werden. Dieser Bericht dient nur am Rande der Fremdkontrolle. Vor allem ermöglicht er es den Studierenden, ihre Erfahrungen niederzulegen, zu wiederholen und damit vor dem Vergessen zu bewahren.⁹

Zusätzlich wird vorgeschlagen, die Gerichts-, Anwalts- und Wahlpraktika nach Möglichkeit als **Doppelpraktika** auszugestalten oder dieses zu empfehlen, d.h. zwei Studierende absolvieren ein gemeinsames Praktikum. Dies hat vielfache Vorteile für alle Beteiligten, von denen der erste bereits der wichtigste ist: Gemeinsam macht Rechtswissenschaft mehr Freude und was mehr Freude macht, bringt den größeren Lernerfolg. Zwei Studierende werden ihre Fragen zudem jeweils zuerst dem anderen stellen, der sie dann in vielen Fällen wird beantworten können. Und dabei gilt: Am meisten lernt derjenige, der etwas erklären muss. Dies wiederum entlastet den (nur noch einen) Ausbilder und erhöht zugleich die Qualität der Arbeitsergebnisse.

Vier Jahre (= 240 ECTS-Punkte) reichen aus, umfassend auf das Staatsexamen vorzubereiten. Das *Mehr* an Methodik, das nach dem hier vorgeschlagenen Modell erforderlich ist, wird durch ein *Weniger* an Spezialisierung im grundständigen Studium ausgeglichen. Welche Probleme ohnehin mit dieser verbunden sind, wird unter *"J. Eine Reform gleich nach der Reform?"* noch darzustellen sein. Da die Schwerpunktausbildung nunmehr zum eigenständigen Magisterstudium wird, findet sich hier ausreichend Zeit für eine weitere Profilierung.

Die Leistungspunkte (als Einheit für die tatsächlich erbrachte quantitative Leistung des Studierenden), die pro Semester zu erlangen sind, werden unter anderem auch durch „Ferien“hausarbeiten und Praktika erbracht. Wer sein Studium gut organisiert, der oder die kann bereits nach 3 ½ Jahren die nötigen Punkte erreicht haben und sich noch ein weiteres halbes Jahr gezielt auf das Examen vorbereiten. Wie beim Magister und im wirklichen Leben gilt im Rahmen der konsekutiven Studiensysteme auch für den Baccalaureus die Regel: **Nicht die Studienzzeit ist entscheidend, sondern die nachgewiesenen Studienleistungen.** Wer diese etwas schneller erbringt, ist ebenso erfolgreich wie der Student, der zusätzliche Leistungen in anderen Gebieten erlangt oder neben dem Studium andere Projekte verfolgt. Bei der Studiendauer sollte also eine gewisse Flexibilität gewahrt bleiben. Auch die vier Jahre sollten daher kein Dogma, sondern lediglich die Regel sein. Immerhin gründet sich das in Deutschland so dringend erforderliche **Unternehmertum** kaum auf Gründerpersönlichkeiten, die ihre Studienzzeit ausschließlich in Vorlesungen und Bibliotheken verbracht haben. Den Studierenden sollte daher die Freiheit gelassen werden, das Studium auch zur allgemeinen Lebensbildung, zum Blick über die fachlichen Grenzen des eigenen Studiums hinweg oder zur Verfolgung von eigenen Unternehmungen zu nutzen. Selbst wenn es dann viereinhalb oder fünf Jahre dauert.

Ca. **70 % der Studienanforderungen sollten von der Hochschule inhaltlich klar definiert** und vorgegeben sein, nicht zuletzt im Hinblick auf die Anforderungen des Staatsexamens. Weitere **30 % sollten jedoch der Wahlfreiheit** des Studierenden überlassen bleiben und dem speziellen wissenschaftlichen Angebot der Hochschule. Im Sinne einer umfassenden Ausbildung könnte sogar daran gedacht werden, dass **10 - 20 % der Leistungspunkte aus Bereichen stammen müssen, die nicht der Rechtswissenschaft im engeren Sinne zuzuordnen sind** (also Sprachen, Wirtschaftswissenschaften, Kulturstudien, Philosophie, etc.). Dies würde wieder zu einem breiter

⁹ Hier mag zwar mangels konkreter Kontrollkapazitäten ein gewisser Raum für (wie immer selbstschädigende) Mogeleyen sein, doch machen es gerade die modernen und automatisierten Textvergleichssysteme immer schwerer, Berichte einfach abzuschreiben.

angelegten Studium führen, als es heute im Druck von Freischuss und Repetitorium stattfindet. Die Schaffung eines eigenen Hochschulabschlusses und dessen Aufwertung zu einem der drei Elemente im Rahmen der späteren Bestenauslese wird zudem dazu führen, dass diese Studienanforderungen von den Studierenden auch ernst genommen werden.

Schlüsselqualifikationen können im übrigen schwerlich (ausschließlich) durch spezielle Veranstaltungen vermittelt werden, wie sie gerade neu eingeführt wurden. Vielmehr sollten die „normalen“ Unterrichtseinheiten so gestaltet werden, dass sie zugleich Schlüsselqualifikationen vermitteln, insbesondere durch den verstärkten Einsatz von Kurzreferaten, Diskussionen und kurzen Themenarbeiten (wöchentliche Kurz-Essays), wie sie im anglo-amerikanischen Studium typisch sind. Sprachfähigkeiten werden im übrigen nicht dadurch besser, dass man Dozenten dazu nötigt, in englischer Sprache eine Vorlesung zum deutschen Recht zu halten. Vielmehr muss es Ziel der Hochschulen zum einen sein, vermehrt auch ausländische Wissenschaftler im Rahmen von Blockveranstaltungen – insbesondere in Seminaren – in den Lehrplan zu integrieren. Zum anderen sollte es für den normalen Studierenden zur Selbstverständlichkeit werden, einen Teil seines Studiums im Ausland zu verbringen – vorzugsweise einen LL.M. an einer ausländischen Hochschule zu erlangen.

Von einer **Umstellung auf Trimester** ist hingegen abzuraten. Verlangt man von den Studierenden in Semesterferien die Anfertigung von wissenschaftlichen Arbeiten (Haus- und Seminararbeiten) und das engagierte Ablegen von Praktika, dann sollte die verbleibende Zeit für Urlaube und zur Erholung zur Verfügung stehen. Semester"ferien" im Jurastudium waren noch nie reine Ferien, die sich einfach verkürzen ließen. Aber auch und gerade aus Sicht der Professoren und damit **aus Sicht des wissenschaftlichen Anspruchs der Hochschulen sollte die vorlesungsfreie Zeit nicht verkürzt werden**, indem die Schlagzahl des Studiums auf drei Trimester erhöht wird. Wer während des Semesters herausragende Lehrleistungen erbringt, der wird verhältnismäßig wenig Zeit für die wissenschaftliche Forschung haben. Diese Zeit kann und muss die vorlesungsfreie Zeit bringen. Sie wird von allen benötigt, Studierenden wie Professoren. Die vorlesungsfreie Zeit zu verkürzen wäre ein Angriff auf die Wissenschaftlichkeit der Rechtswissenschaften. Außerdem werden wir ohnehin immer älter, so dass es absurd anmutet, ausgerechnet die Jugend zu verkürzen.

3. Schritt: Alleiniges Ziel des Einheitlichen Juristischen Staatsexamens ist die **Überprüfung der Befähigung zum Vorbereitungsdienst**, also sowohl die erforderlichen Kenntnisse des deutschen materiellen wie des prozessualen Rechts sowie seiner Anwendung. Dabei sollte es keinen Mut zur Lücke in der Breite geben.

Nur wer breites Grundwissen hat *und* die rechtswissenschaftliche Methode beherrscht, der wird sich später in die für den jeweiligen Fall erforderliche Tiefe einarbeiten können. Voraussetzung ist, dass er oder sie weiß, wo angefangen werden muss zu bohren. Der gute Jurist sollte den Ort kennen, die Landkarte des Rechts überblicken können. Aus diesem Grund ist allen Vorschlägen eine Absage zu erteilen, die den Mut zur Lücke in der Breite propagieren, die schon die Frage stellen, ob bestimmte Themen vom Prüfungsstoff vollständig ausgenommen werden dürfen. Die Antwort darauf muss lauten: Nein. Die Breite des Wissens wird dem jungen Juristen nie wieder vermittelt, die Tiefe hingegen wird er in seiner Profession ohnehin erst später wirklich ergründen. Dies bedingt unter anderem, Randgebiete nicht entweder in eigenen Veranstaltungen zu lehren und zu prüfen oder ganz auszulassen, sondern diese zusammenzufassen, etwa die verschiedenen Gebiete des besonderen Verwaltungsrechts. Der gute Jurist sollte wissen, dass es sie gibt und was sie im Wesentlichen regeln wollen. Beherrschen muss er sie selbstverständlich noch nicht. Das Prinzip muss lauten: **Umfassende Breite, exemplarische Tiefe.**

Diese Anforderung muss sich im Examen widerspiegeln. Dieses sollte daher inhaltlich wie formal die ganze Palette der im Studium erlernten Inhalte und Fähigkeiten abprüfen. Dazu gehören neben den

klassischen Rechtsgebieten aus dem Zivilrecht (vor dem Hintergrund der Anforderungen der Praxis auch Erb- und Familienrecht, Gesellschaftsrecht, Insolvenzrecht und Kreditsicherungsrecht), dem Strafrecht und dem Öffentlichen Recht insbesondere auch das **Arbeitsrecht** und das **Steuerrecht**. Es geht also *nicht* darum, Einzelnen in Form von Wahlfächern oder Schwerpunktstudiengängen einzelne Bereiche in aller Tiefe zu vermitteln, sondern allen Studierenden das in der Breite näher zu bringen, was in den Grundzügen allen bekannt sein muss.

Allzu leicht erliegt man als jemand, der das alles bereits hinter sich hat, der Versuchung, beim Blick auf die 10 bis 15 Schwerpunktstudiengänge einer Hochschule zu denken, die Studierenden würden aber einen sehr breiten Weg der Bildung beschreiten, während sich der einzelne ja gerade für einen der vielen Pfade entscheiden muss und daher von den anderen um so weniger erfährt.

Neben diesen umfassenden Inhalten sollte aber auch die Form der Prüfungsarbeiten ausgeweitet werden, indem die Klausurformen aus dem bisherigen ersten und zweiten Staatsexamen zusammengeführt werden. **Gutachten, Urteil, Schriftsatz und Rechtsgestaltung** sollten gleichberechtigt und vorhersehbar geprüft werden.

Da es für den Lernerfolg sehr abträglich ist, wenn gelernt werden muss, was dann nicht geprüft wird, sollte der **Prüfungsumfang entsprechend ausgeweitet** werden. Dies dient auch dazu, die Auswirkung von Ausrutschern und "schlechten Examenstagen" zu relativieren. Diese Anforderungen zusammenfassend könnte das Examen wie folgt strukturiert werden:

- 2 Klausuren aus dem Strafrecht (Gutachten und Urteil/Schriftsatz)
- 5 Klausuren aus dem Zivilrecht (Gutachten, Urteil, Schriftsatz, Rechtsgestaltung)
- 2 Klausuren aus dem Öffentlichen Recht (Gutachten und Urteil/Schriftsatz/Bescheid)
- 1 Klausur aus dem Arbeitsrecht
- 1 Klausur aus dem Steuerrecht
- 1 wissenschaftliche Abhandlung zu einem Thema (dabei mehrere Themen zur Wahl)

Insbesondere die letzte Klausur würde erstmalig (von sporadischen Themenklausuren in einigen Ländern abgesehen) ganz dezidiert prüfen, ob ein **Studierender in der Lage ist, in kurzer Zeit eine ihm gestellte wissenschaftliche Frage zu verstehen, das geltende Recht daraufhin zu analysieren und Schlussfolgerungen zu ziehen**. Dies würde den wissenschaftlichen Anspruch, der in jedem der reglementierten juristischen Berufe in der Praxis immer wieder erforderlich ist, auch im Staatsexamen berücksichtigen. Das immer wichtigere Europarecht sollte in den jeweiligen Gebieten mit zum Prüfungsstoff gehören, gegebenenfalls in Form von Zusatzfragen.

Die Erhöhung der Klausurenzahl als solche ist im übrigen mitnichten eine größere Belastung der Studierenden. Nicht die Examensdauer selbst ist deren Schreckgespenst, sondern die unvermeidliche und lange Vorbereitung darauf, der "Alleinaussagegehalt" über die Fähigkeiten des Absolventen (Alles oder Nichts) und die Zufälligkeit des Ergebnisses, die mit sinkender Klausurenzahl sogar steigt, weil weniger Themen abgefragt werden und ein Ausrutscher einen umso größeren Einfluss gewinnt. Wenn aber viel gefordert wird, dann sollte diese Vielfalt auch tatsächlich abgefragt werden.

Eine größere, voraussichtlich zu große Belastung wäre es jedoch, würden die zwölf Klausuren nunmehr binnen von drei Wochen abgeprüft. Dies muss jedoch nicht sein. Vernünftiger wäre ein **Aufteilen des Examens auf zwei Blöcke**, zwischen denen zwei bis drei Monate liegen sollten. Dies würde zugleich eine etwas konzentriertere Vorbereitung auf die jeweiligen Inhalte ermöglichen, ohne zugleich den Charakter der punktuellen Gesamtprüfung am Ende des Studiums zu zerstören. Hier ließen sich das Zivilrecht und das Arbeitsrecht vom Öffentlichen Recht, dem Steuerrecht, dem Strafrecht und der wissenschaftlichen Arbeit trennen.

Da zu Recht immer wieder die Vergleichbarkeit der Leistungen als großer Vorzug des Staatsexamens hervorgehoben wird, könnte im Rahmen einer Reform weiter darüber nachgedacht

werden, ob man nicht noch den sich aufdrängenden Schritt geht und sich **länderübergreifend auf ein einheitliches Staatsexamen** einigt, das sich lediglich durch Länderklausuren im Öffentlichen Recht unterscheidet. Dieses könnte von den Justizprüfungsämtern gemeinsam konzipiert und dezentral administriert werden. Der ungeheure Aufwand für die Erstellung der Prüfungsaufgaben würde auf Länderebene reduziert, gleichzeitig könnten die einheitlichen Aufgaben mit noch größerer Sorgfalt erarbeitet und die Korrekturhinweise um alternative Lösungen ergänzt werden. Schließlich würde mit einem Schlag die Diskussion um die unterschiedliche Aussagekraft der Landesnoten beendet werden und es gäbe sie wirklich, die **bundesweite Vergleichbarkeit der Examensnoten**. Diese würden zudem die bundesweite Vergleichbarkeit der *Hochschulen* erleichtern und den Studierenden die Möglichkeit geben, sich die für sie beste Hochschule auszusuchen, unabhängig davon, in welchem Bundesland diese beheimatet ist.

Im Rahmen der mündlichen Prüfung könnte über eine weitere Änderung nachgedacht werden, die vor allem psychologischen Charakter hat, der jedoch nicht unterschätzt werden sollte: Die im besonders objektiven, weil anonymen **schriftlichen Prüfungsverfahren erreichte Leistung** könnte **als Mindestnote** stehen bleiben, die dem Prüfling auch durch eine schlechte mündliche Prüfung nicht mehr zu nehmen ist. Denn er oder sie hat diesen Leistungsnachweis nachweislich erbracht. Die Frage über Bestehen und Nichtbestehen der Prüfung würde dabei allein im schriftlichen Teil beantwortet werden, was auch angemessen erscheint, weil eine ungenügende schriftliche Leistung nicht mehr besser werden, eine genügende schriftliche Leistung aber eben durch einen schlechten Tag in der Prüfung auch nicht mehr schlechter werden *kann*. Insbesondere dann nicht, wenn eine erhöhte Klausurenzahl die Zufälligkeiten der Examensnote weiter reduziert.

Die mündliche Prüfung würde somit allein zur **Verbesserung der Note** dienen – natürlich nur, wenn der Prüfling dies rechtfertigt. Das ist auch gerechtfertigt, denn derjenige, der nicht nur schriftlich gute Leistungen erbringt, sondern zusätzlich auch mündlich, verdient es, besser bewertet zu werden. Dies würde im Ergebnis vermutlich zu leicht höheren Gesamtnoten führen (etwa im Bereich eines halben Punktes), zugleich aber beruhigend auf die Prüflinge wirken und diese dadurch gleichermaßen zu besseren Prüfungsleistungen ermutigen. Ziel der Examensprüfung sollte letztlich weniger das Abprüfen des Umgangs der Kandidaten mit Prüfungsangst, sondern die möglichst von zusätzlichem künstlichem Druck befreite Überprüfung des vorhandenen Wissens und Könnens sein.

Außerdem sollte bei dieser so wichtigen Prüfung die obligatorische "blinde" Zweitkorrektur eingeführt werden. Der Zweitkorrektor darf nicht wissen, was der Erstkorrektor meint. Nur so kann vermieden werden, dass der Zweitkorrektor der allzu menschlichen Neigung folgt, trotz inhaltlichen Dissenses in Vermeidung einer Auseinandersetzung nahe an der Note seines Vorprüfers zu bleiben. Gerade im Falle großer Abweichungen ist eine Drittkorrektur durch eine Person anzuberaumen, die mit dem Fall besonders betraut sind. Diese sollte dann entscheiden, nicht etwa die schlichte Quersumme.

Vor dem Hintergrund des durch die Annäherung an die bisherige Zweite Staatsprüfung bereits deutlich erweiterten Prüfungsstoffes erscheint das **Wahlfach** oder der Schwerpunkt **entbehrlich**. Schon jetzt suggeriert er eine Spezialisierung der Studierenden, die in Wirklichkeit so im Studium zumeist gar nicht stattgefunden hat, sondern in der Praxis bisher in den meisten Bundesländern vor allem auf die Zeit zwischen schriftlicher und mündlicher Prüfung reduziert wird, in der sich die Prüflinge schnell und oberflächlich in ein Thema einlesen. Die neuen Schwerpunktstudiengänge führen erst recht zu einer Kollision von Spezialisierung mit dem Anspruch des Examens, die ganze Breite zu prüfen.

Insoweit dürfte das deutsche Jurastudium weltweit einzigartig sein: Es lehrt und prüft die Spezialisierung, bevor die Grundlagen in aller Breite geprüft werden – und dies auch noch gleich zweifach in beiden Staatsexamen. Der deutsche Jurastudent spezialisiert sich zu einem Zeitpunkt, der näher am Studienbeginn als am ersten Arbeitstag im eigentlichen Beruf liegt. Und er wählt im Zweifel nicht das Gebiet, das ihn am meisten interessiert, sondern wegen der Berücksichtigung der Note im

Rahmen der Ersten Prüfung entweder den Kurs (oder Dozenten), der die meisten Punkte verspricht, bzw. das Fach, dessen Inhalt sowieso in Teilen für die Staatsprüfung gelernt werden muss. Dieses System sollte umgekehrt und das Schwerpunktstudium aus dem Pflichtprogramm vor dem ersten Staatsexamen entfernt werden.

Soweit Hochschulen bereits – insbesondere im Gefolge der letzten Reform – Schwerpunktbereiche gebildet haben, können und würden diese nahtlos in die neuen Master- bzw. Masterstudiengänge münden. Die in den vergangenen Jahren geleistete Aufbauarbeit der Fakultäten war also nicht vergebens. Der bisherige Hochschulteil der neuen ersten Prüfung wird Magisterstudium mit eigener Prüfung – jedoch nicht für alle Absolventen des grundständigen Studiums, sondern nur für die besten und die interessiertesten.

Wer wird dieses Einheitliche Staatsexamen bestehen? Die Antwort gibt eigentlich bereits jetzt das Richtergesetz: Nur diejenigen, die die Befähigung zum Richteramt haben. Wobei diese Aussage an die Arbeitswirklichkeit mit ihren vielfältigen reglementierten juristischen Berufen angepasst werden sollte: Das Staatsexamen sollten diejenigen (aber auch nur die) bestehen, die die Befähigung zum Richteramt, zum Staatsanwalt, zum Anwalt und zum Notar haben. Nicht weniger, aber auch nicht mehr.

Das ist ein deutlicher Unterschied zum heutigen status quo, in dem grundsätzlich jeder zum Staatsexamen "gezwungen" wird, weil dieser den Regelabschluss des juristischen Studiums darstellt. Und während es heute fast schon zynisch ist, demjenigen, der im jeweils zweiten oder gar dritten Anlauf das Examen mit 4.0 Punkten besteht zu sagen, er habe die "Befähigung zum Richteramt", wohlwissend, dass dieser weder Richter "kann" noch Richter wird, so würde das Staatsexamen seiner Filterfunktion wieder gerecht.

Geht man davon aus, dass niemand mehr das Staatsexamen bestehen muss, weil er sonst mit leeren Händen dastehen würde (jeder Teilnehmer hat bereits einen Hochschulabschluss), sollten als Faustregel nur noch diejenigen das Einheitliche Staatsexamen bestehen, die heute mit wenigstens sechs oder sieben Punkten abschließen.¹⁰ Damit dürfte die Zahl der Volljuristen auf 50 – 60 % der heutigen Absolventen sinken, was insbesondere für den Anwaltsmarkt zu einer Entlastung führen würde, ohne jedoch die Nachteile etwa einer Spartenlösung im Referendariat bereitzuhalten, bei der es darauf einkommt, einen (bekannt?) Ausbildungsanwalt für sich zu finden, für den dann (kostenlos? gegen Bezahlung des Anwalts?) zwei Jahre gearbeitet wird.

Ein solches Einheitliches Juristisches Staatsexamen würde die Anforderungen, die heute an das zweite Staatsexamen gestellt werden, umfassend erfüllen. Es würde jedoch zum logisch richtigen Zeitpunkt kommen, nämlich am Ende der theoretischen Ausbildung. Auch das heutige zweite Staatsexamen ist kein praktisches Examen (es werden schließlich Klausuren geschrieben), sondern die **Überprüfung der Theorie der Praxis**. Diese sollte im Interesse einer effektiven praktischen Ausbildung jedoch *vor* dieser vermittelt werden. Dies würde im 4-Stufen-Modell erreicht und damit die Qualität des Referendariats maßgeblich gesteigert.

¹⁰ Dies ließe sich in der Tat am leichtesten dadurch herbeiführen, dass die altbekannte Notenskala zwar beibehalten wird, jedoch in der Gesamtnote ein "Ausreichend" eben nicht als Nachweis der Befähigung für die reglementierten juristischen Berufe ausreicht, sondern ein "Befriedigend" das sein soll, was ein Mandant von der Beratung seines Anwalts oder ein Kläger von der Entscheidung seines Richters erwarten können dürfen soll. Optisch unglücklich wäre es hingegen, die nunmehr besseren Absolventen durch ein Anheben der Notenanforderungen trotz (absolut) besserer Leistung wieder mit (relativ schlechten) 4 Punkten bestehen zu lassen, weil man das Erreichen der 4 Punkte schwerer werden lässt. Dies führt zudem dazu, dass es keinen Bruch zwischen den Noten an der Uni und im Examen gibt.

4. Schritt: Das **Masterstudium** erlaubt **eine Spezialisierung in praxisnaher wie wissenschaftlicher Hinsicht**. Die Hochschulen erhalten ein Höchstmaß an Freiheit bei der Gestaltung des Magisterstudienganges, der deutschen wie ausländischen Absolventen grundsätzlich offensteht.

Was heute Schwerpunktausbildung ist, würde morgen – mit noch größeren Freiräumen – Magisterausbildung der Hochschulen sein. Hier bietet sich die Möglichkeit zur Differenzierung, zur Profilierung, zur stärkeren Betonung der Wissenschaft und zur wissenschaftlichen Begleitung der Praxis. Dadurch könnte eine noch größere **Vielzahl von verschiedenen Master-Studiengängen** von den Hochschulen entwickelt werden.

Diese könnten besondere Titel tragen, sie könnten auf bestimmte Berufsfelder (stärker anwendungsorientiert, bspw. Medienrecht oder Immobilienrecht) oder Forschungsbereiche (stärker wissenschaftsorientiert, bspw. Rechtsgeschichte oder Rechtsvergleichung) vorbereiten. Die Magisterarbeit wäre ein ernstzunehmender und anspruchsvoller wissenschaftlicher Ausweis des Studierenden. Wer an einer deutschen Hochschule **promoviert** werden möchte, sollte einen Magister vorweisen können. Der Wettbewerb der Hochschulen um die kreativsten Masterprogramme würde national, vor allem aber auch international verstärkt. Dadurch würden die Teilnehmer dieser Programme internationaler, auch Kurse in Fremdsprachen sind denkbar.

Hier sollten die Hochschulen ein **Höchstmaß an gestalterischer Freiheit** erhalten – im Rahmen der zu erfolgenden Akkreditierung, die aber vor allem Mindeststandards sichern muss und nicht zu einer Fesselung der Hochschulen führen darf. Aus Sicht der reglementierten juristischen Berufe sind an das Magister-Studium jedenfalls keine spezifischen Anforderungen zu stellen. Das Paradigma des Einheitsjuristen fordert ja gerade das Gegenteil eines Spezialisten.

5. Schritt: Bachelor und Master bauen nicht zwingend chronologisch aufeinander auf, sondern erlauben ein **verschränktes Studium**, d.h. es können Leistungen für den Magisterabschluss bereits vor Erlangung des Bachelors erbracht werden.

Während es logisch zwingend ist, dass den Magister nur erlangen kann, wer vorher den Baccalaureus erlangt hat, muss diese Logik nicht für die Frage gelten, wann genau die jeweiligen Prüfungsleistungen zu erbringen sind. Sollte es dem interessierten Studierenden verwehrt sein, sich bereits während seines grundständigen Studiums freiwillig zu spezialisieren und diese Leistungen, sofern sie noch nicht in die Note des Baccalaureus Juris eingeflossen sind, für einen späteren Magister-Abschluss anrechnen zu lassen? Die Leistung wird nicht dadurch weniger wert, dass man sie früher erbracht hat. Eher im Gegenteil.

Ein solch flexibles Studienverhalten, das auch schon während der ersten vier Jahre eine individuelle Schwerpunktsetzung erlaubt, wird dadurch ermöglicht, dass das Magisterstudium (wie auch das Bachelor-Studium) nicht als kompakter Jahreskurs aufzufassen ist, sondern vielmehr als **definierte Summe von zu erbringenden Leistungen** (60 ECTS-Punkte, darunter insbesondere eine **wissenschaftliche Magisterarbeit**, die im Rahmen eines Seminars erbracht werden kann und sollte). Wann diese Leistungen zu erbringen sind, sollte dem Studierenden nicht zwingend vorgeschrieben werden. Wer bereits ab dem 3. Semester fortlaufend rechtsgestaltende Veranstaltungen besucht, der sollte die dadurch gesammelten Leistungspunkte in den „Master of Legal Drafting“ einbringen können, sofern sie nicht bereits in den Baccalaureus eingeflossen sind. Dies ließe dem Studierenden größtmögliche Freiheit und würde zugleich die Qualität der Magisterausbildung steigern. Ein Student könnte beispielsweise ein Drittel seiner Leistungspunkte sowie die Magisterarbeit als Seminararbeit *vor* der schriftlichen Staatsprüfung erwerben und die restlichen Leistungspunkte innerhalb eines halben Jahres *nach* der Prüfung – etwa in der Wartezeit auf die Ergebnisse des Examins oder aber während eines Auslandsaufenthalts an einer Partneruniversität – ansammeln. Hier, insbesondere

beim Auslandsstudium, zeigt sich auch der wahre Sinn von Leistungspunkten und der Vorzug des Bologna-Prozesses: **Die quantitative Vergleich- und Anrechenbarkeit von Studienleistungen über Ländergrenzen hinweg.**

Fordert man einen qualifizierten Baccalaureus als Voraussetzung für die Erlangung eines Magisters, dann werden nicht alle Baccalaureus-Absolventen auch den Magister machen können. Es werden aber auch nicht alle den Magister erlangen wollen. Er dient zwar zur eigenen Profilierung und Spezialisierung, ist aber keine zwingende Zulassungsvoraussetzung für einen juristischen Beruf. Selbst eine eher niedrig veranschlagte Zulassungsquote von 20 – 30 % würde daher kein Problem des Art. 12 GG darstellen.

6. Schritt: Der juristische Vorbereitungsdienst wird auf ein Jahr verkürzt. Zugleich wird die Arbeitsleistung der Referendare deutlich erhöht. Die erfolgreiche Teilnahme am Vorbereitungsdienst führt zur Befähigung zu den reglementierten juristischen Berufen.

Der Vorbereitungsdienst besteht aus ca. **vier Stationen von je drei Monaten**, in denen volle Präsenz und volle Leistung anhand eines konkreten Ausbildungsplanes gefordert sind, die anhand von **Arbeitsberichten und Zeugnissen** zu dokumentieren sind. Eine Station sollte bei einem **Richter**, eine bei einem **Rechtsanwalt**, eine weitere im **Gesamtbereich der deutschen Justiz** (wieder Richter, Rechtsanwalt, aber auch Notar, Behörde, Kammer oder das „Speyer-Semester“) abgeleistet werden. Eine **Wahlstation** schließlich sollte den Referendaren alle Freiheiten einräumen und auch im Ausland verbracht werden können. Außerdem sollten die für die Persönlichkeitsbildung des angehenden Juristen (Schlüsselqualifikationen) überaus lehrreichen **Sitzungsververtretungen bei der Staatsanwaltschaft** von allen Referendaren und parallel zur sonstigen Ausbildung über die gesamte Zeit abgeleistet werden, so dass zugleich die Staatsanwälte eine signifikante Entlastung verspüren. Diese rechtfertigt zusätzlich, dass die Vergütung für diesen Ausbildungsabschnitt bei deutlich geringerer Gesamtbelastung weiterhin aus Steuermitteln erfolgt.

Kompakte Blockkurse sollten auf die jeweiligen Ausbildungsstationen vorbereiten (jeweils eine Woche, vormittags Unterricht, nachmittags Eigenstudium, kleine (Wissens-) Abschlussprüfung).

Ähnlich der bereits geschilderten Praktika während des Studiums sollten auch die Stationen im Referendariat nicht nur mit einem **qualifizierten Zeugnis** belegt werden, sondern zugleich mit einem **Arbeitsbericht** des jeweiligen Referendars. Ein solches System wird bereits im Rahmen der DAV-Anwaltsausbildung vollzogen und findet sich gleichermaßen in den Vorschlägen der Bundesrechtsanwaltskammer zur anwaltsorientierten Juristenausbildung. In Baden-Württemberg ist es sogar bereits verpflichtender Bestandteil der Anwaltsstationen des reformierten Referendariats und hat sich als sehr erfolgreich erwiesen. Ein Berichtsheft dient nicht zuletzt auch dem Referendar zur Strukturierung und Verfestigung seiner Erfahrungen und Erkenntnisse. Es sollte zugleich für jede Station ein **Anforderungskatalog** erstellt werden, der vor allem auch dem Ausbilder eine Hilfestellung gibt, was er seinem Referendar beibringen sollte. Dieser Katalog ist dann mit erledigten Aufgaben zu versehen und von Ausbilder und Referendar jeweils abzuzeichnen. Arbeitsbericht/Leistungsnachweis und Zeugnis stellen zusammen den **Nachweis** dar, **dass das Referendariat erfolgreich abgeschlossen wurde**. Wird dieses Ziel in einer Station nicht erreicht, weil ein Zeugnis nicht ausreichend ist, muss die Station wiederholt werden, um den Zugang zu den reglementierten juristischen Berufen zu erlangen. Es ist also nicht so, dass es im Referendariat ohne zweites Staatsexamen keine Erfolgskontrolle gibt. Diese liegt jedoch nicht in einer weiteren theoretischen Prüfung, sondern in der Erfüllung ganz konkreter praktischer Anforderungen, was sich einer zentralen Prüfung zwingend verschließt.

Der formale Abschluss des Vorbereitungsdienstes ist folglich die **Erteilung einer Urkunde mit der Ernennung zum Assessor**, in dem die einzelnen Stationen aufgelistet und der erfolgreiche

Abschluss des Referendariat bescheinigt werden. Es ist von der Justizbehörde auszustellen, sobald Zeugnisse und Arbeitsberichte vorliegen und auf Evidenz überprüft worden sind. Es geht hier vor allem darum, „Tauchstationen“ und offensichtliche Missbräuche möglichst umfassend zu verhindern. Das "Interesse" an solchen Umgehungen wird im übrigen schlagartig wegfallen, wenn es keine weitere Prüfung gibt, auf die vorzubereiten sich erst durch den Praxisboykott zusätzliche Zeit gewinnen lässt. Da die Referendare bereits alle theoretischen Leistungen erbracht und Prüfungen absolviert haben, wissen sie, dass es jetzt um die konkrete Berufswahl und –vorbereitung geht. Wollen sie Anwalt werden, müssen sie jetzt die nötigen Praxiserfahrungen sammeln, die nötigen Kontakte knüpfen, den Nachweis ihrer praktischen Fähigkeiten erbringen. Während bisher die große Hürde des Zweiten Staatsexamens den Blick auf die eigene berufliche Zukunft viel zu lange versperrt, liegt diese jetzt unmittelbar vor den Referendaren.

Eine Nachforschungs- und Überprüfungspflicht sollte daher allenfalls in konkreten Verdachtsfällen bestehen. Eine **Gesamtnote des Referendariats erscheint nicht angezeigt**, um die Bedeutung der Zeugnisse in Anbetracht der immer auch sehr subjektiven und schwer überprüfbaren Benotungen nicht überzubewerten und letztlich eine erneute Fehlsteuerung bei der Ausbilderwahl zu vermeiden, weg vom guten Ausbilder und hin zum großzügigen Notengeber geht. Auf Noten sollte daher gegebenenfalls ganz verzichtet werden. Auch die Arbeitszeugnisse in der Berufswirklichkeit enthalten keine Note, sondern eine Bewertung in Textform.

Die Einzelzeugnisse sollten binnen 2 Wochen nach Ende jeder Station, das Assessorzeugnis sollte dann binnen von 4 Wochen nach der letzten Station überreicht werden. Damit ist die Befähigung zur Aufnahme eines der reglementierten juristischen Berufe nachgewiesen.

Auf ein zweites Staatsexamen kann und muss nach diesem Modell verzichtet werden, zumal es ja bereits vor dem Referendariat stattgefunden hat. **Nur dieser Verzicht, der also nichts anderes als die Vorverlegung ist, ermöglicht die volle Konzentration auf die Arbeit in der Praxis.** Die Inhalte sind bereits in der Einheitlichen Juristischen Staatsprüfung abgeprüft worden. Der Vorbereitungsdienst wird nicht nur in der Theorie, sondern vor allem in der Praxis wieder zu dem, was er sein soll: Ein praktischer Vorbereitungsdienst, der für den angehenden Volljuristen sogar deutlich mehr Ausbildungszeit umfasst als das heutige zweijährige Referendariat.

Das 4-Stufen-Modell lässt sich daher im Vergleich zum heutigen Studienaufbau in aller Kürze wie folgt zusammenfassen:

1. Die erste Prüfung wird durch den Hochschulabschluss Bachelor of Laws ersetzt.
2. Das obligatorische Schwerpunktstudium wird zum fakultativen Master of Laws.
3. Das Zweite Staatsexamen wird vor das Referendariat gezogen und damit zum umfassenden Einheitlichen Staatsexamen.
4. Das Referendariat wird brutto auf ein Jahr verkürzt, während sich die Ausbildungszeit netto sogar noch verlängert.

G. Elf Vorteile des 4-Stufen-Modells für alle Beteiligten

Vorteil 1: Für die **Bestenauslese beim Berufseinstieg** stehen zwei theoretische und vier praktische Leistungsbewertungen zur Verfügung, die die **gesamte Studien- und Ausbildungsleistung** wiedergeben.

Es zeigt sich, dass die Abschaffung (oder genauer: inhaltliche Vorverlagerung) des zweiten Juristischen Staatsexamens nicht etwa die Anforderungen an die Bestenauslese erschwert, die Zahl der potentiellen Absolventen erhöht und den Zugang zu den reglementierten juristischen Berufen somit erleichtert – ganz im Gegenteil.

Wie jetzt auch muss der umfänglich ausgebildete Jurist zwei benotete und prüfungsbasierte Abschlüsse vorlegen, die seine Qualifikation dokumentieren, allerdings sogar noch umfänglicher als bisher. Neben dem Einheitlichen Juristischen Staatsexamen, das **punktuelleres Wissen und punktuelle Leistungsfähigkeit** in der auch zeitlich anspruchsvollen Prüfungssituation und zum Abschluss der theoretischen Ausbildung (Theorie des Rechts und Theorie der Rechtspraxis) widerspiegelt und das grundsätzliche Niveau des jetzigen zweiten Staatsexamens hat, werden die **kontinuierlichen Studienleistungen des vierjährigen Studiums** durch die eigenständige Note des Baccalaureus oder Bachelors gewürdigt.

Korrelieren beide miteinander, so handelt es sich nachweislich um einen entsprechend qualifizierten Kandidaten. Gleichzeitig ermöglicht es eine gute Hochschulnote dem Absolventen mit etwas schlechterer Staatsprüfung, diesen negativen Eindruck in gewissem Umfang auszugleichen. Dies kommt vor allem denjenigen zugute, die mit Prüfungsangst zu kämpfen haben, aber dennoch im Berufsleben ausgezeichnete Juristen sind.

Hinzu kommen die vier Zeugnisse aus dem nunmehr **praxisnahen juristischen Vorbereitungsdienst**, die sich jeweils auf volle drei Monate Tätigkeit beziehen und damit weit aussagekräftiger sind als die vielen lobenden Zeugnisse heutiger Stationen, in denen häufig nur wenig und manchmal sogar überhaupt keine praktische Leistung erbracht wird.

Verglichen mit dem heutigen Stand stehen bei der Bestenauswahl für die Einstellung in die staatlichen juristischen Berufe und die Bewerbung innerhalb der Anwaltschaft weitaus umfassendere Informationen über die Leistungsfähigkeit des Bewerbers zur Verfügung, als in zwei Staatsexamensnoten zum Ausdruck kommen können.

Vorteil 2: Die **Ausbildungsdauer** wird nicht verlängert, sondern im Regelfall sogar **verkürzt**.

Auf ein 4-jähriges Hochschulstudium zum Baccalaureus Juris (inklusive Examensvorbereitung.) folgt eine halbjährige Examenszeit. Die „Pause“ zwischen schriftlichen und mündlichen Prüfungen kann für die reine Vorbereitung auf das mündliche Examen oder aber auch im Rahmen eines aufgenommenen Master-Studiums zur Erlangung von Leistungspunkten genutzt werden. Es folgt der einjährige Vorbereitungsdienst. An diesen schließt sich der Berufsbeginn an. Es gibt keine Zeiten des Leerlaufs.

Durch den kürzeren Vorbereitungsdienst und der zu erwartenden leicht abnehmenden Zahl von Absolventen wird es zudem immer ausreichend Ausbildungsstätten für alle Interessenten geben. Zweijährige Wartezeiten auf ein Referendariat, wie sie heute in Hamburg durchaus üblich sind, gehören damit der Vergangenheit an. **Dies verkürzt die Gesamtstudiendauer, ohne ihr die Qualität zu nehmen.**

Der "normale" Absolvent wird somit nach 4 Studienjahren zum Baccalaureus + ½ Jahr Staatsexamen + 1 Jahr Referendariat = nach 5 ½ Jahren bereit für den Berufsstart sein. Der zusätzlich über einen Magister mit Spezialkenntnissen ausgestattete Absolvent ist nach 6 (wenn er

bereits Leistungen aus dem Studium einbringen kann), spätestens aber 6 ½ Jahren abschließend qualifiziert, zumeist mit zusätzlicher internationaler Erfahrung.¹¹

Dem stehen heute gegenüber wenigstens 4 ½ Jahre für das Studium inklusive der ersten juristischen Prüfung sowie das zweijährige Referendariat, insgesamt mindestens 6 ½ Jahre, typischerweise jedoch bei einer Wartezeit auf den Referendarplatz sogar 7 Jahre oder deutlich mehr. Und dies ohne Zusatzqualifikationen wie den Master.

Eine solche zeitlich, nicht jedoch inhaltlich verkürzte Gesamtausbildung hat nicht nur für den einzelnen Juristen unverkennbare Vorteile. Absolventinnen mit Kinderwunsch wird die **Möglichkeit** gegeben, sich **zuvor in ihrem Beruf zu etablieren**. Zugleich hat jeder junge Jurist „die Chance auf eine falsche erste Berufswahl“, wie es Rechtsanwalt Christian Wilde, der verstorbene Partner der internationalen Kanzlei Freshfields, einmal treffend formulierte. Ein Berufswechsel kann noch vor dem symbolischen 30. Geburtstag vollzogen werden.

Schließlich lässt die kürzere Studienzeit die Option offen, **spezifische praktische Zugangsvoraussetzungen für einzelne reglementierte juristische Berufe** anzuschließen, wie es sie beim hauptamtlichen Notariat mit der dreijährigen Assessorzeit bereits gibt. Denkbar wäre eine spezielle Vorbereitung auf den Anwaltsberuf (entsprechend etwa dem DAV-Modell der Anwaltsausbildung, das sich mit dem hier vorgeschlagenen intensivierten Referendariat jedoch bereits problemlos verbinden lässt - siehe Vorteil 10) oder auch der Vorschlag, zum Richter (oder auch Notar) nur zu ernennen, wer zuvor eine bestimmte Zeit Erfahrung in der Praxis eines anderen juristischen Berufs gesammelt hat (Anwaltschaft, Verwaltung, etc.). Dennoch sollte es bei der bewährten grundsätzlichen Ausbildung zum Einheitsjuristen bleiben, die nicht zu früh durch ein Spartenmodell gestört werden darf. Sowohl Referendariat als auch Master lassen eine Spezialisierung im Einzelfall zu, so dass ein Spezialisierungszwang zu einem frühen Zeitpunkt (nämlich bevor überhaupt echte Praxiserfahrung in den reglementierten juristischen Berufen gesammelt werden konnte) nicht erforderlich ist.

Vorteil 3: Der Baccalaureus Juris erfüllt die zu Recht erhobene Forderung der Hochschulen, dass derjenige, der unterrichtet, auch prüfen sollte.

In der Diskussion um die Bedeutung des Repetitoriums wird von Hochschulseite immer wieder aufgebracht, dass nicht die mangelnde Qualität der Hochschulausbildung für die Verlagerung der juristischen Ausbildung auf kommerzielle Repetitorien verantwortlich sei, sondern vor allem die Tatsache, dass nicht derjenige prüfe, der auch unterrichte. Wäre es anders, würden die Studierenden auch das Studium und das Angebot der Hochschulen ernster nehmen und dessen Qualität erkennen.

Dieser berechtigten Forderung wird mit der Schaffung des Bachelors als erstem Abschluss umfassend Rechnung getragen. Die Studierenden werden sich vermehrt an der Hochschule engagieren, um die entsprechenden Noten für den Baccalaureus zu erlangen. Während es bisher aufgrund der Dominanz von zwei Staatsexamen und in Ermangelung eines eigenen Hochschulabschlusses von untergeordneter Bedeutung war, welche Leistungen der Student oder die Studentin an der Hochschule erbracht hat, wird sich dies mit der **Aufwertung des Hochschulstudiums** durch einen eigenen Abschluss ändern. Damit wird zugleich die Qualität der wissenschaftlichen Ausbildung honoriert und die Autonomie der Hochschulen gestärkt.

Während bisher viele Studierende den Besuch eines Repetitoriums als *conditio sine qua non* ihres Examenserfolges betrachten, könnte die Hochschule nunmehr wieder die Oberhand über die

¹¹ Das sind natürlich nur Annäherungswerte für die Praxis. Einige werden sich länger auf das wichtige Staatsexamen vorbereiten, andere werden dies durch das schnellere Studium und den schnelleren Abschluss des Bachelors kompensieren oder gar insgesamt schneller fertig werden. Die angegebenen Werte sollten jedoch die Richtschnur für die Organisation des Studiums am Beispiel eines durchschnittlichen Studierenden sein.

Ausbildung der Studierenden und die Vorbereitung auf das Staatsexamen gewinnen. Müssen die relevanten Universitätsveranstaltungen erfolgreich besucht werden, dann werden die Absolventen besser vorbereitet auf das Examen zugehen. Der Hochschulabschluss **mindert zudem entscheidend den psychologischen Druck** auf den Einzelnen, dass allein sein Examen über die persönliche Zukunft entscheidet.

Vorteil 4: Das Konzept spart im praktischen Teil allen Beteiligten Kosten und erhöht zugleich die Qualität der Ausbildung im Referendariat.

Das Argument der Kosteneinsparung alleine rechtfertigt keine Reform. Im Zusammenhang mit den anderen Vorteilen ist es jedoch von Bedeutung. **Die Kosten für den Vorbereitungsdienst werden praktisch halbiert, weil er nur halb so lange dauert.** Da aufgrund der gesteigerten Anforderungen des Staatsexamens **weniger Absolventen** zum Vorbereitungsdienst zugelassen werden, sinken die Kosten nochmals um knapp die Hälfte. Rechnet man dann noch hinzu, dass die Referendare durch den Sitzungsdienst teure Staatsanwaltszeit sparen, wird deutlich, wie kostengünstig, fast sogar kostenneutral das 4-Stufen-Modell ist.

Würde man stattdessen eine Spartenausbildung für den Staatsdienst einführen, müsste diesen besseren Referendaren vermutlich zum einen ein höheres Gehalt gezahlt werden, zum anderen würden nicht mehr genügend Kandidaten für den Sitzungsdienst zur Verfügung stehen, so dass sich hier die Kosten durch den Einsatz von Staatsanwälten ebenfalls erhöhen. Aus Kostengründen spricht daher wenig oder nichts für die Spartenlösung.

Daneben werden nach dem hier vorgeschlagenen Modell die Kosten für das zweite Examen als solches gespart. Die Absolventen können ein Jahr früher in den Beruf gehen, was die Sozialkassen entlastet und ihnen vorzeitige Verdienstmöglichkeiten bereitet. Zugleich kann die Bewerbungszeit in die praktische Ausbildung verlagert werden, so dass im Regelfall keine Zeiten von struktureller Arbeitslosigkeit entstehen.

Zugleich werden die Referendare qualifiziertere Arbeit abliefern, weil sie nicht das zweite Examen „im Nacken“ haben, sondern sich **vollständig auf die praktische Arbeit** konzentrieren können. Bisher ist dies genau umgekehrt: Wer sich intensiv um seine praktische juristische Ausbildung im juristischen Vorbereitungsdienst kümmert, der läuft oft Gefahr, ein schlechtes Examen abzulegen. Wer hingegen versucht, den Arbeitsaufwand in jeder Station möglichst gering zu halten, um sich statt dessen intensiv auf die Prüfung vorzubereiten, der wird einen größeren Erfolg haben. Ausnahmen, insbesondere bei sehr guten Referendaren, bestätigen nur die Regel. Dies ist nicht nur ungerecht, es führt auch zu einer Demontage der Lernziele des Referendariats. Statt einer intensiven Einführung in die Praxis wird im Extremfall die Lernzeit auf die Klausuren auf eineinhalb Jahre verlängert – nur um ein weiteres Mal ein schriftliches Examen abzulegen. Ohne ein weiteres Examen nach dem Referendariat kann die volle Aufmerksamkeit auf der praktischen Tätigkeit liegen. Die Referendare werden dort bessere Arbeit leisten und damit auch ihrem Ausbilder von größerem Nutzen sein.

Qualitätssteigerung und Kostenbewusstsein schließen sich also gerade nicht aus.

Vorteil 5: Die Schwelle zum Staatsdienst wird vorverlagert. Wer an ihr scheitert, hat dennoch bereits einen berufsqualifizierenden Abschluss. Auch wer einen guten Baccalaureus erlangt, erhält die Möglichkeit zum sofortigen Berufseinstieg.

Der hohe Anspruch der reglementierten rechtsberatenden Berufe erfordert eine Bestenauslese unter den Kandidaten. Diese darf nicht zu früh (Zulassungsbeschränkungen zum Jurastudium aufgrund von Auswahlverfahren), jedoch auch nicht zu spät erfolgen (Scheitern im zweiten Versuch

des zweiten Staatsexamens mit Anfang Dreißig). **Ein anspruchsvolles und praxisnahes einheitliches Staatsexamen ist der richtige Mittelweg.**

Er „trifft“ die Absolventen spätestens mit Mitte 20. Wer hier scheitert, dem ist der Zugang zum Richterberuf oder zum Notar verschlossen (dies ist er heute rein faktisch in den meisten Fällen aufgrund der Note ohnehin), jedoch auch der des selbständigen Rechtsanwalts. Dies verringert die auf die Qualität drückende Juristenschwemme unter den Anwälten, ohne jedoch den Zugang zu diesem Beruf willkürlich zu gestalten oder an eine einseitige Praxisausbildung zu koppeln.

Hinzu kommt, was für den einzelnen Absolventen noch viel entscheidender ist, **dass der „gescheiterte“ Examenskandidat kein gescheiterter Student ist.** Er steht nicht ohne Abschluss da, sondern hat den **Baccalaureus als Nachweis eines erfolgreichen juristischen Studiums** erlangt, der ihn als durchaus qualifizierten Juristen ausweist, der in vielfältiger Weise juristisch tätig sein kann – nur eben nicht als selbständiger Rechtsberater, Richter, Staatsanwalt, Notar oder im höheren Verwaltungsdienst.

Das psychologische Moment darin sollte nicht unterschätzt werden. Weder geht der Hochschulabsolvent mit nichts in den Händen in die Staatsprüfung, noch muss er sich beim Scheitern in dieser als gescheiterter Studienabbrecher bewerben.

Diejenigen, die bereits die Anforderungen des juristischen Studiums nicht erfüllen, müssen in einem modularen System mit Hochschulabschluss – anders als heute – ebenfalls nicht bis zum (bitteren) Ende der Erkenntnis warten, dass sie den falschen Weg beschritten haben. Bereits nach einem Jahr kann die Prüfungsordnung den Erwerb einer Mindestzahl von (juristischen!) Credit Points vorsehen, wobei eine gute Hochschule nicht nur die ganz schlechten vom Studium ausschließen, sondern die gefährdeten in einem persönlichen Gespräch über den weiteren Studienplan beraten wird.

Der große Vorteil des frühen Ausscheidens aus dem falschen Studiengang ist, dass die erbrachten Leistungen in einem anderen Bachelorstudium angerechnet werden können: Wer also auf Vaters Druck hin (erfolglos) Jura statt Musik studiert, aber im Bereich der Wahlfächer sehr erfolgreich Kurse der benachbarten Hochschule für Kunst und Musik besucht hat, wird diese Leistungen beim Studienwechsel mitnehmen. Dieses frühe Feedback spricht für die Umstellung gerade auch des Jurastudiums, nicht hingegen für einen Bachelor nach nur drei Jahren.¹² Denn nicht der Zeitpunkt des (gescheiterten) Abschlusses ist entscheidend, sondern die dauerhafte Qualitätskontrolle der Hochschule, die im Idealfall dazu führt, dass gar kein Student am Ende scheitert, weil ihm bereits vorher deutlich wurde, dass er sich im falschen Studium befindet.

Mindestens ebenso wichtig ist jedoch, dass Aussteiger aus der Ausbildung zum *Volljuristen* nicht immer mit dem „Versager“ gleichgesetzt werden dürfen. **Vielmehr ist der Arbeitsmarkt sehr wohl auf hochqualifizierte junge Absolventen ohne die Befähigung zu den reglementierten juristischen Berufen angewiesen und an diesen interessiert.** Folgendes Beispiel mag dies verdeutlichen:

Studentin S hat nach einem hervorragenden Abitur das Jurastudium an der Universität F begonnen, die aufgrund der weit überdurchschnittlichen Staatsexamensnoten ihrer Absolventen und der wissenschaftlichen Leistungen ihrer Professoren besonders angesehen ist. S schließt dieses Bachelorstudium als eine der fünf Besten ihres Jahrgangs ab. Ihre Zukunft sieht sie jedoch nicht als Anwältin oder Richterin, sondern in der Wirtschaft. Mit ihrem Bachelor-Abschluss bewirbt sie sich bei der Unternehmensberatung McKinsey.

Was wird McKinsey tun? Wird die internationale Unternehmensberatung von S verlangen, erst noch Staatsprüfung und Referendariat abzulegen und danach wiederzukommen? Sicherlich nicht. McKinsey wird „zugreifen“ und eine herausragend qualifizierte, wissenschaftlich ausgebildete und mit

¹² Dieses nur auf den ersten Blick einleuchtende Argument, ein dreijähriger Bachelor würde das Scheitern erst nach vier Jahren verhindern, wird jedoch immer wieder vorgebracht.

den Grundtechniken der juristischen Praxis vertraute junge Beraterin einstellen, die nach einigen Jahren in der Beratung ihren Weg in der Wirtschaft machen wird.

Heute jedoch sähe es anders aus. Die gleiche Studentin mit den gleichen Studienleistungen würde als Studienabbrecher gelten. Sie hätte noch keinen Abschluss. Sie würde das Berufsangebot nicht bekommen, weil sie schon formal an der Anforderung eines abgeschlossenen Hochschulstudiums scheitern würde, das auch McKinsey im Rahmen seiner Stellenanzeigen einfordert. McKinsey kann in diesem Beispiel durch jedes andere Wirtschaftsunternehmen ersetzt werden, das auf der Suche nach gut ausgebildetem und zum logischen Denken befähigtem Nachwuchs ist.

Dass dieses Beispiel nicht aus der Luft gegriffen ist, zeigt die Unternehmensberatung Boston-Consulting, die seit dem ersten Erscheinen dieses Vorschlags in großen Anzeigen mit dem Slogan wirbt: *Die größte Herausforderung nach dem Bachelor? Wir.*

Dies berührt ein grundlegendes Missverständnis in der Debatte um die Einführung von Bachelor-Graden im juristischen Studium. Es müssen nicht erst Berufe und Berufungen für Bachelorabsolventen ge- oder gar erfunden werden. Was in anderen Studiengängen ohnehin gilt, trifft auch auf die Rechtswissenschaft zu: **Berufsqualifizierend bedeutet nicht, für eng umrissene Berufsbilder zu qualifizieren.** Dies unterscheidet das Studium von der betrieblichen Ausbildung zum Bäcker, Schneider, Chemielaboranten oder zur Rechtsanwaltsgehilfin. **Berufsqualifiziert bedeutet, dafür qualifiziert zu sein, in einer sich ständig verändernden Arbeitswelt in vielfältiger Weise in verantwortungsvoller Position erfolgreich tätig zu sein.** Im Falle des Baccalaureus-Juristen (mit idealerweise im Rahmen des Studiums erworbenen Grundkenntnissen der Betriebswirtschaftslehre) bedeutet dies, dass sich **das gesamte Spektrum der Managementaufgaben in der Wirtschaft im weitesten Sinne** öffnet, vom Sachbearbeiter bei Banken und Versicherungen über Geschäftsführer von Unternehmen, vom Verbandsjuristen bis zum Unternehmensberater, vom qualifizierten Mitarbeiter eines Rechtsanwalts bis zum „Professional Support Lawyer“ in internationalen Großkanzleien.

Gerade in den Rechtsabteilungen der Unternehmen werden keine (teuren, weil seltenen) Topjuristen gebraucht, die jeden Prozess selber in die Hand nehmen könnten, sondern gute Mittler zwischen den Welten, die verstehen, was der Anwalt tut und schreibt, und dies der Unternehmensleitung mitteilen können. Und umgekehrt.

Vorteil 6: Die Schwelle zu den reglementierten juristischen Berufen hält einer bestmöglichen objektiven Überprüfung stand.

Dieser Vorteil wird deutlich, wenn man das 4-Stufen-Modell mit den Alternativen vergleicht. Das "Stuttgarter Modell" und auch der Vorschlag aus Nordrhein-Westfalen sehen vor, dass ein Master verpflichtende Voraussetzung für den Einheitsjuristen ist. Der Zugang zum Master soll jedoch beschränkt sein, nach dem Bologna-Modell sind es nur die ca. 30% besten der Bachelor-Absolventen, die den Zugang zum Master erlangen sollen. Doch welches sind die 30% Besten? Die mit den besten Noten? Doch wie soll der eine Bachelor mit dem anderen verglichen werden? Unterschiedliche Professoren geben unterschiedliche Noten, unterschiedliche Fächer werden unterschiedlich benotet, unterschiedliche Hochschulen haben ein unterschiedliches Notenniveau. Dann entbrennt der Wettbewerb der Hochschulen und der Professoren um die Studierenden über die Note. Das kann niemand wollen.

Bei der Bewerbung um den einzelnen Arbeitsplatz in der freien Wirtschaft ist dies weniger schlimm, da hier die Person ausgewählt wird und die Abschlussnote nur ein Modul im Entscheidungsprozess darstellt, der von vielen anderen Faktoren, nicht zuletzt der Person und der Persönlichkeit des Bewerbers beeinflusst wird.

Beim Massenzugang zum Master kann es jedoch keine solche individuelle Auswahl geben, hier würde die nackte Note zählen. Und wer will hier die Grenze ziehen? Da der Zugang zu ganzen

Berufsbilder über dieses Nadelöhr führt, handelt es sich zugleich um eine verfassungsrechtlich verminte Grenze.

Nicht viel besser sieht es aus, wenn die Auswahl zu einem späteren Zeitpunkt über den Einstieg in eine Spartenausbildung erfolgt. Entweder dieser hängt wieder von der Hochschulnote ab oder es kommt ganz praktisch darauf an, wer einen "Ausbildungsplatz" bei einem Anwalt bekommt. Ein vergleichbares System gibt es in Spanien. Dort arbeiten viele junge angehende Anwälte umsonst bei ihrem "Ausbildungsanwalt" oder aber sie müssen diesem sogar eine Ausbildungsvergütung zahlen. Auch hier ist offen, wie eine derartige Auswahl gegen verfassungsrechtliche Bedenken verteidigt werden soll.

All diese Probleme stellen sich nicht, wenn ein umfassendes, schweres, weitgehend anonymes¹³ Staatsexamen über den Zugang entscheidet.

Vorteil 7: Die Probleme der **Anerkennung ausländischer Studienabschlüsse** werden gelöst: Ein ausländischer Bachelor wird ohne Vorbehalte anerkannt und berechtigt zur Teilnahme an der Einheitlichen Juristischen Staatsprüfung.

Hier zeigt sich ein weiterer Vorteil des vorgeschlagenen Systems: seine **internationale Kompatibilität**. Der europäische Druck zur Anerkennung von ausländischen Abschlüssen wird mit einem Schlag abnehmen. Denn warum sollte ein ausländischer Bachelor in Rechtswissenschaften nicht in Deutschland anerkannt werden? Der Arbeitsmarkt wird wissen, inwieweit er den ausländischen Bachelor aufgrund des konkreten Anforderungsprofils der zu besetzenden Stelle genügen lässt oder nicht. Formal sollte er genügen. Es ist auch kein Grund ersichtlich, warum der ausländische Bachelor of Laws nicht zur Zulassung zum Einheitlichen Juristischen Staatsexamen genügen sollte, also auch insoweit eine Anerkennung erfolgt.

Zwar ist es evident, dass die Lehrinhalte kaum mit denen des deutschen Bachelor of Laws vergleichbar sein dürften, aber dennoch kann sich der Kandidat ausreichende Kenntnisse im deutschen Recht angeeignet haben. Hat er dies nicht, so wird er keine Chance haben, das Einheitliche Staatsexamen zu bestehen. **Besteht er es aber, dann hat er nachgewiesen, dass er für den juristischen Vorbereitungsdienst geeignet ist.** Mehr noch: Er wird mit seiner Doppelqualifikation mit besonders großen Chancen in die Berufswelt gehen.

Man kann und sollte sogar noch weiter gehen: **Jeder Bachelorabschluss sollte als Voraussetzung für die Teilnahme am deutschen Staatsexamen genügen**, egal aus welchem Land, egal in welchem Fachgebiet, egal ob von einer Universität oder von einer Fachhochschule. Denn wenn man das Staatsexamen als Qualitätsschwelle zu den reglementierten juristischen Berufen ernst nimmt, dann kann dies nur bedeuten, dass jeder, der es besteht, auch entsprechend qualifiziert ist. Ob diese Qualifikation durch ein juristisches Studium oder auf andere Weise erworben wurde, darf im Grunde keine Rolle spielen. Wer den Marathon gewinnt, dem wird der Sieg auch nicht deshalb aberkannt, weil er angibt, vorher nur geschwommen zu sein. Und wer als italienischer Ingenieur das deutsche juristische Staatsexamen besteht, dem dürfte eine glänzende Anwaltskarriere bevorstehen.

Zugleich ist klar, dass dies absolute Ausnahmen sein werden und der Run spanischer Historiker und amerikanischer Psychologen auf das deutsche Staatsexamen ausbleiben wird. Ein Grund mehr, den Zugang ganz formal zu gestalten und *jeden* Bachelor ausreichen zu lassen. Nun ließe sich fragen, wozu denn dann überhaupt noch ein Hochschulabschluss erforderlich sei? Dies ist eine Grundsatzfrage: Soll neben dem Staatsexamen auch eine *wissenschaftliche* Qualifikation

¹³ Wenn wie oben vorgeschlagen die mündliche Prüfung nur noch über den Bonus entscheidet, nicht mehr über das Bestehen und Nichtbestehen, weil nur noch zugelassen wird, wer die Prüfung schon bestanden hat, dann gibt es nicht einmal mehr den zumindest theoretisch denkbaren individuellen Einfluss des mündlichen Prüfers und dessen Sympathie für den einen oder anderen Prüfling an der Schwelle, die den Zugang zu den reglementierten Berufen regelt. Dies würde gegenüber dem heutigen System eine weitere Verbesserung darstellen.

nachgewiesen werden oder nicht? Die hier gegebene Antwort lautet ja. Dann aber ist ein Hochschulabschluss notwendig, denn dieser weist viel mehr und ganz andere Fähigkeiten nach, als es ein Staatsexamen je kann. Und die meisten davon sind wichtig.

In der Anforderung, das Staatsexamen abzulegen, kann vor diesem Hintergrund und im Lichte der bereits geschilderten sehr nationalen Prägung des Rechts keine Ausländerdiskriminierung gesehen werden, da diese Anforderung gleichermaßen an Inländer gestellt wird. Sie ist vor dem Hintergrund einer funktionierenden Rechtspflege als Kernaufgabe des nationalen Staates insbesondere auch sachlich gerechtfertigt. Umgekehrt findet so jedoch auch keine Inländerdiskriminierung statt, da ausländische Absolventen gegenüber den deutschen Bachelors keine Vorteile genießen. Beide können unmittelbar in den Markt der *nicht* reglementierten juristischen Berufe gehen oder aber sich den Herausforderungen des Staatsexamens stellen.

Vorteil 8: Die einheitliche juristische Staatsprüfung **bereitet die Absolventen auf den juristischen Vorbereitungsdienst vor.** Dadurch wird zugleich das auf die Staatsprüfung vorbereitende Hochschulstudium praxisnäher

Anders als heute würden die Referendare nach Umsetzung des hier vorgeschlagenen Konzeptes mit dem theoretischen Rüstzeug in den juristischen Vorbereitungsdienst gehen, das es ihnen erlaubt, vom ersten Tag an in der Praxis Erfahrungen zu sammeln. **Anders als im heutigen Referendariat wird vor der Praxis die Theorie der Praxis gelehrt und gelernt.** Dies erfordert seitens der Hochschulen eine stärkere Praxisorientierung im Bereich der Klausurgestaltung, die jedoch allen zugute kommt. Sie kann durch eine Einbindung derjenigen Ausbilder in die Hochschulausbildung erreicht werden, die diese Lehrinhalte schon heute im Referendariat vermitteln. Dadurch wird die Hochschule als Schnittstelle von Theorie und Praxis gestärkt, Professoren bekommen mehr Kontakt mit Praktikern und können damit sowohl schneller auf Probleme der Praxis reagieren als auch mit ihren wissenschaftlichen Lösungen noch stärker auf die Anforderungen der Praxis eingehen.

Vorteil 9: Die einheitliche juristische Staatsprüfung dient zusätzlich als (ein) **Maßstab für die Ausbildungsqualität der Hochschulen.** Sie verhindert einen Wettkampf der Hochschulen über die Vergabe zu guter Noten.

Die Bucerius Law School in Hamburg, Deutschlands erste und einzige private Hochschule für Rechtswissenschaft, kann mittlerweile die ersten Examensabsolventen vorweisen. Sie haben herausragende Ergebnisse erzielt und liegen zum Großteil im zweistelligen Bereich. Wie wäre es jedoch, wenn es keine Staatsprüfung gäbe, sondern lediglich Bachelor- und Masterabschlüsse dieser Hochschule, die von ihren selbst ausgewählten Studierenden EUR 9.000,- Studiengebühren pro Jahr verlangt? Der bereits angesprochene Vorwurf läge nahe, dass man denen, die soviel Geld bezahlen, im Gegenzug auch gute Noten geben müsse, um ausreichende Studienbewerber zu sichern. Ein Vorwurf, der beim Blick in die USA bestätigt wird, wo beispielsweise in Harvard weniger die Leistung am Ende des Studiums für den beruflichen Erfolg entscheidend ist als vielmehr die Tatsache, diese Leistung überhaupt in Harvard erbringen zu können. Dies führte jedoch zugleich zu immer mehr guten Noten, weil es sich auch Harvard nicht leisten kann, formal „schlechte“ Absolventen in die Berufswelt zu entlassen. Im angloamerikanischen Umfeld von Studiengebühren, die auch in Deutschland kurz vor der Einführung stehen, kennt man das Problem der „erkauften“ Bachelornote unter der treffenden Bezeichnung „Pay your fee, get your B.“

Ein einheitliches juristisches Staatsexamen verhindert derartige Auswüchse schon im Ansatz. **Die durchschnittliche Examensnote der Absolventen wird – vor allem in der Langzeitbetrachtung – in Relation zu der jeweiligen Bachelornote zuverlässige Rückschlüsse auf die Qualität der**

Hochschulausbildung und die Aussagekraft ihrer Noten zulassen. Liegt die durchschnittliche LL.B.-Note weit *über* den durchschnittlichen Examensnoten, dann ist evident, dass die Hochschule zu gute Noten vergibt und nicht ausreichend auf das Staatsexamen vorbereitet, was umgekehrt den Ruf ihrer Abschlüsse beeinträchtigt. Es ist also im Eigeninteresse der Hochschule, sich bei der Bewertung der eigenen Abschlüsse am allgemeinen Niveau des Staatsexamens zu orientieren.

Von dieser Orientierung der Hochschulnote an der Messlatte des objektiven Staatsexamens profitieren nicht zuletzt auch diejenigen Studierenden, die individuell ein eher schlechtes Examen ablegen: Kommen sie dennoch mit gutem Abschluss von einer Hochschule, deren Absolventen im Schnitt mit guten Leistungen im Staatsexamen bestechen (etwa heute schon die der Bucerius Law School), dann wird ihnen dieser Bachelor den Berufseinstieg trotz des schlechten Examens zumindest erleichtern.¹⁴

Vorteil 10: Der Magisterabschluss gibt den Hochschulen die Freiheit zur Profilbildung. Er kann international ausgestaltet werden.

Während das grundständige Studium breit angelegt und zu einem größeren Teil durchstrukturiert sein wird, weil es die Absolventen ideal auf die Inhalte der einheitlichen juristischen Staatsprüfung vorbereiten *muss*,¹⁵ bleibt den Hochschulen im Bereich des Masterstudiums ein besonders hohes Maß an Wissenschaftlichkeit und Kreativität. Hier können internationale Kontakte vertieft, Spezialisierungen herausgebildet und insbesondere auch der wissenschaftliche Nachwuchs ausgebildet werden. Eine geringere Zahl von Masterstudenten erlaubt eine stärkere wissenschaftliche Ausrichtung, ein noch höheres Anforderungspotential und eine bessere Betreuung der Studierenden.

Indem die Leistungen für den Master nicht zwingend in der Zeit nach der Erlangung des Bachelor-Abschlusses erbracht werden müssen, strahlt diese Profilbildung der Hochschulen auf das gesamte Studium aus. Aus Sicht der Studierenden ist das ganze Studium geprägt von einer anregenden Mischung aus Pflicht- und Wahlstoffen. **Trotz der durch das Staatsexamen zum Teil vorgegebenen Inhalte bewahrt das gesamte Studium der Rechtswissenschaften seinen wissenschaftlichen Anspruch.**

Solch modulare Masterstudiengänge stehen im Rahmen der Anrechnung nach dem ECTS-System auch ausländischen Studierenden offen, so dass diese zum festen Bestandteil des Studiums der deutschen Juristen werden. **Lernpsychologisch** dürfte es die beste Vorbereitung auf die eigene Prüfung und die spätere berufliche Praxis sein, wenn dem französischen Nachbarn in der Vorlesung auf Nachfrage das deutsche Abstraktionsprinzip oder dem polnischen Kommilitonen das System des Erlaubnistatbestandsirrtums erklärt werden muss. Hier findet Rechtsvergleichung auf der wichtigsten Stufe statt, nämlich im Dialog der Studierenden. Dadurch erhöht sich die Qualität der juristischen Ausbildung praktisch von selbst und ohne zusätzliche Kosten. Hier werden die Vorzüge des Bologna-Prozesses sogar für die rein deutsche Juristenausbildung deutlich.

Und schließlich kommt noch hinzu, dass die Spezialisierung nun zum richtigen Zeitpunkt stattfindet: Nämlich am Ende der Ausbildungszeit und damit so nah wie möglich am Berufsstart oder sogar nach

¹⁴ Natürlich erfordert dieser Mechanismus eine sorgfältige statistische Aufbereitung der Noten. Aber immerhin: Da es sich "nur" um eine statistische Aufgabe handelt, die bei entsprechender Vorbereitung und Anonymisierung der Daten problemlos zu meistern ist, wäre erstmals ein objektives Hochschulranking denkbar, das weit mehr Aussagekraft hätte als die heute so beliebten Umfragen bei den Studierenden. Diese geben eigentlich nur Auskunft über die Intelligenz der Befragten: Denn wer etwas weiter denkt, der wird seine eigene Hochschule schon aus purem Egoismus über den grünen Klee loben, weil diese dann hoch im Ranking landet und den eigenen Abschluss veredelt. Diese Fehlsteuerungen sind nicht möglich, wenn schlicht lückenlos die Relation von allen Examensnoten zur jeweiligen Bachelornote ausgewertet und jährlich veröffentlicht wird.

¹⁵ Dies gilt naturgemäß nur für das juristische Universitätsstudium. Das Fachhochschulstudium ist von vornherein anders ausgestaltet und spezialisiert sich auf einzelne Bereiche. Dennoch sollte dem Absolventen die Möglichkeit zur Teilnahme am Staatsexamen gegeben werden, auf das er sich jedoch noch mit externer Hilfe vorbereiten müssen.

einigen Jahren im Job danach, wenn das Wissen auf besonders fruchtbaren Boden fällt. Die jetzige Schwerpunktausbildung macht das Gegenteil: Sie lehrt und prüft so früh, dass das meiste erworbene Wissen nach Jahren wieder verloren gegangen sein wird. Und weil dies jeder Arbeitgeber weiß, verliert die Schwerpunktnote zusätzlich an Glanz im Rahmen einer Bewerbung.

Vorteil 11: Der einheitliche, aber flexible juristische Vorbereitungsdienst kann **zur Spezialisierung in Richtung eines bestimmten Berufes** genutzt werden (Flexibilität 1), er lässt aber zugleich die **Freiheit zur Wahl eines anderen Berufes** (Flexibilität 2). In jedem Fall vermittelt er auch Erfahrungen aus anderen juristischen Berufen.

Der juristische Vorbereitungsdienst wird den Absolventen neben der konkreten Praxiserfahrung in dem Beruf, den sie (vielleicht) anstreben, vor allem auch Erfahrungen in denjenigen juristischen Berufen vermitteln, die sie nicht ausüben werden. Dies darf nicht unterschätzt werden: Der Richter sollte wissen, wie der Anwalt denkt und arbeitet. Der Anwalt sollte wissen, wie der Richter denkt und arbeitet.

Wer bereits weiß, welchen Beruf er ergreifen möchte, der kann den Vorbereitungsdienst durch gezielte Schwerpunktbildung zur intensiveren Vorbereitung, aber auch zur persönlichen Vorstellung bei einem potentiellen Arbeitgeber nutzen. Konkret: Wer Anwalt werden will, kann drei Stationen, also 9 Monate seines Referendariats bei einem oder mehreren Anwälten verbringen. Wer noch nicht weiß, welchen juristischen Beruf er ausüben möchte, der wird den juristischen Vorbereitungsdienst als Orientierungschance begreifen und vier verschiedene Stationen absolvieren. Wer bereits sein Fachgebiet gefunden hat, wird dieses von verschiedenen Seiten erleben wollen.

Ob ein Referendar oder eine Referendarin also praktisch eine individuelle Spartenlösung oder ein klassisches Allgemeinreferendariat wählt, bleibt allein ihm oder ihr überlassen. Im Rahmen der späteren Bewerbung entscheidet der Arbeitsmarkt, inwieweit dem Absolventen eine stärkere Spezialisierung zugute kommt. Die Berufswahl wird jedoch zugleich nicht durch die vorab zu entscheidende Wahl eines Spartenreferendariats eingeschränkt. Einheitsjurist und Spezialisierung gehen also Hand in Hand.

H. Insbesondere: Anwaltliche Ausbildung

Das vorgeschlagene Konzept hat zum Ziel, die Ausbildung zum Einheitsjuristen insbesondere mit den Anforderungen desjenigen juristischen Berufes zu verbinden, der bisher für die meisten der Volljuristen zur Lebensaufgabe wird: den des Anwalts. Problematisch ist zurzeit die zu hohe Zahl von nicht ausreichend qualifizierten Anwälten und die zu hohe Zahl von Anwälten aus Verlegenheit. Dies sind solche Juristen, denen am Ende einer langen Ausbildung nur noch die Möglichkeit bleibt, selbständiger Anwalt zu werden – weil sie aufgrund ihrer schlechten Noten keine andere Wahl haben. Der Beruf des Anwalts erfordert jedoch gerade den bestmöglich ausgebildeten Juristen. Alle anderen sollten auch einen anderen Beruf ergreifen. Dem wird innerhalb des oben geschilderten Konzeptes bereits durch zwei Mechanismen Rechnung getragen.

Zum einen (**Abschreckungseffekt**) erfahren diejenigen, deren Leistungen nicht für einen erfolgreichen Bachelor-Abschluss – und damit erst recht nicht für ein entsprechendes Staatsexamen – ausreichen, dies bereits sehr früh. Wenn am Ende eines jeden Studienjahres eine Mindestpunktzahl erreicht sein muss, dann scheiden die Studierenden frühzeitig aus dem Studium aus, die schon an dieser Mindestanforderung scheitern – und damit zugleich rechtzeitig, um eine andere berufliche Karriere anzustreben. Diese Studierenden scheitern im bestehenden System häufig erst im Staatsexamen. Gerade weil das Scheitern zu einem solch späten Zeitpunkt (erst recht im 2.

Staatsexamen) eine besondere Härte darstellt, wird zudem häufig genug ein Auge zugedrückt und man lässt Kandidaten die Examina bestehen, die die Voraussetzungen eigentlich nicht erfüllen. Deren Noten reichen dann jedoch für keinen anderen Beruf aus als für den des selbständigen Anwalts. Das vorgeschlagene Konzept reduziert die Zahl dieser Verlegenheitsanwälte also bereits während des Studiums. Das grundsätzlich auf dem Niveau des zweiten Staatsexamens durchgeführte einheitliche Staatsexamen würde zusätzlich dazu führen, dass deutlich weniger Absolventen in die reglementierten juristischen Berufe drängen. Denn anders als bisher muss man nicht das Staatsexamen bestehen, um überhaupt sein Studium erfolgreich abgeschlossen zu haben. "Gnadenpunkte" sind hier nicht nur wenig hilfreich, sie sind auch nicht erforderlich.

Das Konzept hat zum anderen jedoch einen **Abwerbungseffekt**. Gerade weil der Absolvent der Hochschule bereits einen Abschluss vorzuweisen hat, kann er sich frühzeitig um einen anderen Beruf bemühen. Während heute jeder versuchen *muss*, beide Staatsexamina zu erwerben, um nicht als Studienabbrecher zu gelten, könnte ein weiterer Teil der Studierenden den Sprung in einen nicht rechtsberatenden Beruf schaffen. Ist die Bewerbung erfolgreich, spricht vieles dafür, dass diese Chance genutzt wird, anstatt auf den ungewissen Ausgang von Staatsexamen und Referendariat zu setzen.

Es darf auch nicht übersehen werden, dass zwar jeder Bachelor-Absolvent das Staatsexamen "versuchen" kann, er diesen Versuch im Falle des Scheiterns jedoch negativ in seinem Lebenslauf verbuchen muss. Ein Antreten um jeden Preis wird also der eine oder andere aus guten Gründen – und damit anders als im heutigen System – vermeiden.

Denjenigen, die den Beruf des Anwalts ergreifen wollen, wird innerhalb des 4-Stufen-Modells bereits während des Studiums und im Rahmen des einheitlichen Staatsexamens ein hohes Maß an **Fähigkeiten und Kenntnissen vermittelt, die für die anwaltliche Tätigkeit erforderlich** sind, insbesondere durch die Stärkung des Prozessrechts und seiner praktischen Ausgestaltung bereits im Studium, durch die Ausweitung des Exams auf Urteils- und vor allem Schriftsatzklausuren sowie Aufgaben der Rechtsgestaltung. Es liegt an den Hochschulen, durch die besondere Gestaltung der Lehrveranstaltungen zusätzliche Fähigkeiten bei den Studierenden zu verankern. Insbesondere bedingt die neue Form des Staatsexamens, dass noch mehr Praktiker in die Lehre an der Hochschule eingebunden werden.

Auf theoretischer Ebene könnte zusätzlich der **erfolgreiche Besuch von anwaltlicher Spezialausbildung** während des Referendariats Voraussetzung für die Tätigkeit als selbständiger Anwalt sein. Die entsprechenden Konzepte sind bereits jetzt in einigen Bundesländern (etwa Baden-Württemberg) im Rahmen der verlängerten Anwaltsstation im Referendariat oder in den Lehrplänen von Bundesrechtsanwaltskammer oder Deutschen Anwaltverein entwickelt und umgesetzt worden. Erfolgreiche Teilnahme würde bedeuten, dass die Kurse besucht und jeweils mit einer (Wissens)prüfung abgeschlossen werden müssen. Dabei kann und muss es zu diesem Zeitpunkt allein um **Qualitätssicherung** gehen, also um vernünftige Mindeststandards, nicht jedoch um eine zahlenmäßige Zulassungsbeschränkung! Diese sollte sich wie gezeigt bereits mittelbar und sachlich begründet allein aufgrund der individuellen Leistungen während der gesamten juristischen Ausbildung (Studium, Staatsexamen, Referendariat) daraus ergeben, dass die einen die Voraussetzungen für den Anwaltsberuf nicht erfüllen und die anderen den Anwaltsberuf nicht ergreifen, weil sich ihnen andere Möglichkeiten bieten, die ihren Wünschen besser entsprechen.

Wie genau diese zusätzlichen theoretischen Voraussetzungen auszugestalten sind, müssen letztlich die Anwälte und ihre Organisationen entscheiden. Das vorgeschlagene Konzept ist dafür offen, wird jedoch bereits in hohem Maße den Anforderungen gerecht, die die Anwaltschaft berechtigterweise an die juristische Ausbildung stellen kann. Zu bedenken ist, dass vom Einheitsjuristen abweichenden Spartenmodelle, die etwa einen langjährigen "Ausbildungsvertrag" mit einem Anwalt vorsehen, die Gefahr der Ausnutzung des jungen Anwalts bergen ("Ausbeuten statt Ausbilden") und zugleich eine bedenklich späte Zugangsbeschränkung darstellen.

Es erscheint im übrigen insbesondere verfassungsrechtlich geboten, jede faktische Beschränkung nicht an der Zahl, sondern **allein an der Qualität der angehenden Anwälte** festzumachen, die sich im vorgeschlagenen System am besten **über das Staatsexamen prüfen** lässt, also zu einem ausreichend frühen Zeitpunkt. Wer diese Hürde nimmt, sollte grundsätzlich auch sicher sein können, sich – gegebenenfalls nach Erwerb von bestimmten Zusatzkenntnissen – als Anwalt niederzulassen. In einem immer größer werdenden europäischen Wirtschaftsraum darf es nicht darum gehen, möglichst wenige Anwälte auszubilden. Ziel muss im Gegenteil sein, eine möglichst große Zahl hervorragenden Anwaltsnachwuchses zu gewinnen, der auch grenzüberschreitend tätig sein kann. Mehr gute Anwälte führen automatisch zu weniger schlechten Anwälten. Davon profitiert die Anwaltschaft als ganzes und sichert so ihr Monopol in der qualifizierten Rechtsberatung.

I. Das 4-Stufen-Modell in der Praxis – Studienverläufe im Überblick

Da jedes Konzept erst in der konkreten Umsetzung Gestalt annimmt, sollen im folgenden einige exemplarische Studienverläufe auf Basis des vorgestellten Systems dargestellt werden. Sie zeigen, wie vielfältig die beruflichen Möglichkeiten sind, wenn ihnen ein gestuftes Studiensystem zugrunde liegt, das für alle Bedürfnisse die richtigen Module bereitstellt.

Beispiel 1: *A studiert Jura ohne klaren Berufswunsch, weil sie glaubt, damit für alle Berufe eine gute Ausgangsbasis erlangen zu können. Sie wählt eine Hochschule, die einen starken Fokus auf wirtschaftliche Zusammenhänge legt und deren Bachelor einen 20%igen Anteil von praxisnahen Wirtschaftsveranstaltungen beinhaltet. Unter anderem besucht sie ein Seminar zur Unternehmensgründung. Mit Kommilitonen aus anderen Fakultäten entwickelt sie bereits während des Studiums ein erfolgreiches Geschäftsmodell. Nach dem Abschluss machen sich die Studienfreunde selbständig und gründen ein eigenes Unternehmen.*

Beispiel 2: *B liebt die Kunst, studiert jedoch Jura, weil sein Vater, ein erfolgreicher Anwalt, dies von ihm verlangt. Er solle einen richtigen Beruf ergreifen, keine brotlose Kunst. Auf seine Schwierigkeiten mit der trockenen Materie reagiert er mit dem Ratschlag, sein Sohn müsse nur richtig lernen, dann würde das schon klappen, so gehe es schließlich allen am Anfang. Aufgrund der Mindestanforderungen des Bachelors an seiner Hochschule erfährt B jedoch nach eineinhalb Jahren, dass er praktisch keine Chance mehr hat, die erforderlichen Punkte zum Bestehen des zweiten Studienjahres und damit für ein Weiterstudieren zum Bachelor zu erlangen. Dies überzeugt notgedrungen auch seinen Vater. B wechselt das Studienfach und studiert nun endlich an einer Kunsthochschule, was ihm viel mehr liegt. Zudem kann er die erfolgreich bestandenen Kunstkurse, die er parallel zum Jurastudium als nichtjuristische Module bereits belegt hat, in den neuen Studiengang einbringen, so dass er nur ein Jahr "verloren" hat. Er wird ein erfolgreicher Illustrator und bebildert eines Tages in Zusammenarbeit mit einem alten Kommilitonen sogar ein juristisches Lehrbuch.*

Beispiele 3, 4 und 5. *C, D und E beginnen ihr Jurastudium ohne konkretes Berufsziel. Zwar erlangen sie sehr gute Noten, die verschiedenen Praktika während des Studiums machen ihnen jedoch mehr als deutlich, dass sie weder als Richter noch als Anwalt arbeiten möchten, weil ihnen beides viel zu sehr von den Konflikten anderer bestimmt ist. C absolviert als einer der 10 % besten seines Jahrgangs den Baccalaureus, bewirbt sich schon damit erfolgreich auf ein Trainee-Programm bei der Daimler AG und beginnt eine Karriere in der Wirtschaft, in deren Rahmen er nach einigen Berufsjahren noch einen MBA in den USA erwirbt. D hat ebenfalls Gefallen an wirtschaftlichen und steuerlichen Fragestellungen gefunden und bewirbt sich erfolgreich bei einer Wirtschaftsprüfungsgesellschaft, wo er sich weiter zum Wirtschaftsprüfer und Steuerberater qualifiziert. E hat bereits während des Studiums für eine Lokalzeitung geschrieben und bewirbt sich mit seinem Baccalaureus, in den sie zu 30 % auch philosophische und politologische Leistungen einbringen konnte, bei der FAZ, wo sie kurz darauf ein Volontariat beginnt. Für einen Master of Journalism der NYU, für den ein abgeschlossenes Bachelor-Studium erforderlich ist, zieht es sie noch*

für ein Jahr nach New York, bevor sie eine feste Anstellung als Redakteurin im Innenressort der FAZ erhält.

Beispiel 5: D studiert Jura mit dem festen Wunsch, Strafverteidiger zu werden. Er wählt eine Hochschule mit Schwerpunkt im Bereich des Strafrechts und belegt schon während seines Studiums im Wahlbereich viele Kurse, die sich mit dem internationalen Strafrecht befassen. Er besteht den Baccalaureus seiner Hochschule, schneidet im Staatsexamen mit guten, wenngleich nicht herausragenden Noten ab und beschließt, vor Beginn des Referendariats einen Master an der Universität von Den Haag zu machen. In seinem Referendariat wählt er seine Richterstation bei einem Strafrichter und verbringt sechs Monate bei einem renommierten Strafverteidiger und drei Monate beim Internationalen Strafgerichtshof in Den Haag. Dort bewirbt er sich erfolgreich um eine ausgeschriebene Stelle.

Beispiel 6: E interessiert sich vor allem für die wissenschaftliche Seite der Juristerei. Er merkt während seines Studiums, dass er gerne an der Hochschule bleiben möchte. Auch macht ihm schon das "Unterrichten" in seiner privaten Arbeitsgemeinschaft großen Spaß. Einem hervorragenden Baccalaureus lässt er ein exzellentes Staatsexamen folgen. Das Referendariat teilt er sich bewusst auf, um möglichst viel unmittelbare Praxiserfahrung in seine spätere Lehre einbringen zu können: Gerichtsstation beim Landgericht, Anwaltsstation in einer Wirtschaftskanzlei, eine Station bei einem Notar und schließlich eine Station bei einem französischen Anwalt. Zurück in Deutschland erwirbt er einen Master im Internationalen Erb- und Familienrecht und baut seine Masterarbeit zur Promotion aus. Er bekommt eine Stelle als Assistent und habilitiert sich.

Beispiel 7: F stellt während des Studiums fest, dass eine große Kanzlei nicht das richtige für ihn ist. Er möchte nach seinem eigenen Stil tätig sein, vorher aber möglichst viel Erfahrung bei anderen Anwälten sammeln. Daher absolviert er bereits während des Studiums nicht nur die erforderlichen vier, sondern sechs Praktika, davon vier bei verschiedenen Anwälten. Er hat nun eine genaue Vorstellung, wie seine eigene Kanzlei aussehen soll. Nach Bachelor und einem ordentlichen Staatsexamen wählt er eine neunmonatige Station bei einer kleinen 2-Mann-Kanzlei, deren Stil ihm im Praktikum gut gefallen hat. Daneben besucht er die Anwalts-Grundkurse, die von Bundesrechtsanwaltskammer und Deutschen Anwaltverein angeboten werden. Nach Abschluss des Referendariats arbeitet er bei der gleichen Kanzlei für drei Jahre als angestellter Anwalt, bevor er als Partner aufgenommen wird.

Beispiel 8: G schätzt die Unabhängigkeit und Flexibilität des Richterberufes. Sie absolviert Baccalaureus, Staatsexamen und Referendariat, in dem sie zur Absicherung ihrer Entscheidung drei verschiedene Stationen am Strafgericht, einem Familiengericht und einer Kammer für Handelssachen absolviert. Ihr Wunsch verfestigt sich, sie bewirbt sich noch vor Beginn ihrer Anwaltsstation auf eine Richterstelle und wird kurz nach Abschluss des Referendariats in den Staatsdienst aufgenommen.

Beispiel 9: H möchte gerne "die großen Räder drehen" und von ihren eigenen Fällen in der Zeitung lesen. Schon frühzeitig wird ihr während eines Praktikums bei einer internationalen Wirtschaftskanzlei bewusst, dass dies für sie das richtige ist. Sie legt bereits während des Studiums großen Wert auf Gesellschafts- und Steuerrecht, studiert ein Semester in England, lässt einem guten Bachelor ein gutes Staatsexamen folgen und verbringt nach einer Station bei einer Kammer für Handelssachen neun Monate bei der Kanzlei, die sie bereits aus dem Praktikum kennt. Mit dieser ist sie sich schnell einig. Sie arbeitet dort für zwei Jahre als angestellte Anwältin, wird dann für einen Master of International Company Law in den Vereinigten Staaten freigestellt, der ihr vollständig von der Kanzlei finanziert wird. Aus der Masterarbeit wird schließlich nach einem weiteren Jahr intensiver Arbeit (das ist sie aus ihrer Anwaltstätigkeit schon gewohnt) eine Dissertation, da ihr Arbeitgeber den Dokortitel für zwingend erforderlich hält. Fünf Jahre später ist sie Partnerin der mittlerweile mit einer englischen Law Firm fusionierten Großkanzlei.

Diese Beispiele haben gezeigt, welche vielfältigen Möglichkeiten das hier vorgestellte modulare Studienkonzept den Studierenden bietet. Beliebige Variationen sind denkbar. Ihnen allen ist gemeinsam, dass Chancen eröffnet und nicht verbaut werden – und zwar für die Guten wie für die eher schlechten Studierenden. Und nicht jeder muss Volljurist werden. Wer früh das Jurastudium abbrechen muss, hat die Chance, frühzeitig das für ihn oder sie richtige Studium zu ergreifen. Niemand scheitert spät und endgültig. Alle Entscheidungen können zum bestmöglichen Zeitpunkt getroffen werden, also dann, wenn den Studierenden die nötige Informationsbasis zur Verfügung steht. Nicht früher, aber auch nicht später.

Die Beispiele belegen nochmals das Folgende: Der Beruf des Anwalts ist nur eine von vielen Möglichkeiten nach Abschluss des Jurastudiums. Ihn sollte nur ergreifen, wer ihn wirklich ergreifen möchte. Dies ist heute wie gesehen nicht der Fall. Anwalt zu werden ist zu häufig nicht die erste, sondern die letzte Wahl. Wer jedoch nicht ausreichend qualifiziert ist, sollte vorab spätestens an der Hürde Staatsexamen scheitern. Wer eigentlich einen anderen Beruf ergreifen möchte, sollte möglichst früh in die Position versetzt werden, eben dies zu tun. Ab Erlangung des Bachelor bietet sich die Möglichkeit dazu. In dem vorgeschlagenen System würde sich die Zahl derer, die Anwalt werden, somit signifikant verringern. Jedoch nicht allein deshalb, weil man den Zugang zur Anwaltschaft verkleinert, sondern vor allem den zu allen anderen Berufen vergrößert. Chancen eröffnen, statt Chancen zu verbauen, das ist das Rezept des 4-Stufen-Modells.

J. Eine Reform gleich nach der Reform?

Die Juristenausbildung ist erst im Jahr 2002 reformiert worden. Eine Reform, die nach nunmehr drei Jahren erstmals greift und vor allem das Examen und die Vorbereitung darauf stark verändert. In Kürze werden die ersten Studierenden ihr Schwerpunktstudium an der Hochschule beginnen und mit einer Prüfung abschließen. Ist es vertretbar, just in dieser Phase eine weitere Reform folgen zu lassen? Sollte nicht zuerst abgewartet werden, ob die aktuelle Reform Erfolg hat?

Die aktuelle Reform leidet vor allem unter einem strukturellen Mangel, der überaus drastische Auswirkungen haben könnte: Die Studierenden sollen sich – zumeist bereits im 5. und 6. Semester – im Rahmen der Schwerpunktausbildung (30 % der Note der ersten Prüfung) mit hohem zeitlichen Aufwand spezialisieren, obwohl sie erst *danach* im Staatsexamen teil in der ganzen Breite geprüft werden (70% der Note der ersten Prüfung). **Spezialprüfung vor Grundlagenprüfung**, das erscheint nicht wirklich zwingend, wenngleich der dahinter steckende Gedanke, die Hochschulen stärker in die Prüfung einzubinden, natürlich begrüßenswert ist.¹⁶ Das jetzige System greift zudem in hohem Maße in die Studienorganisation der Studierenden ein, verhindert praktisch das Studium im Ausland in dieser Phase und bedeutet zugleich wegen der damit verbundenen Prüfungen für die Hochschulen einen hohen Kostenaufwand, der nicht durch zusätzliche Mittel gedeckt ist.

Aus Sicht des **Einheitsjuristen** ist eine verpflichtende Spezialisierung ohnehin systemfremd. Sie zeigt auch keine besondere Kunst des Studierenden. Denn für ihn ist das ganze Studium bereits "Spezialisierung" gemessen an seinem vorherigen Kenntnisstand. Auch gibt es keine Spezialisierung ohne Preis. Der Preis für das Bohren in der Tiefe ist immer die Vernachlässigung der Breite. Wer aber zu früh anfängt zu bohren, läuft Gefahr, dies an der falschen Stelle zu tun. Das breite Wissensfundament ist es jedoch gerade, das den deutschen Juristen so vielfältig einsetzbar macht. Dieses sollte nicht zugunsten einer Pseudospezialisierung aufgegeben werden, die im bisherigen System zudem mehrere Jahre vor dem eigentlichen Berufseinstieg stattfindet und mit dem zweiten Staatsexamen bislang sogar noch eine weitere Prüfung in ganzer Wissensbreite vor sich sieht. Etwas

¹⁶ Denkt man diesen Gedanken konsequent zu Ende, führt er praktisch zwingend zu einem eigenen Hochschulabschluss. Die letzte Reform ist nur auf dem Weg in die richtige Richtung auf 3/10 der Strecke stehen geblieben.

überspitzt ausgedrückt ist dies so, als würde sich der Biologe bereits mit der genetischen Manipulation von Bäumen beschäftigen, bevor er auch nur in der Lage ist, Eiche und Buche auseinanderzuhalten.¹⁷

Hinzu kommt, dass die letzte Reform anfällig für verschiedenste **Fehlsteuerungen** ist, weil sie die **falschen Anreize** setzt. Dies zeigen bereits die ersten Erfahrungen an den Hochschulen. So wählen die Studierenden nicht das Fach, das sie am meisten interessiert (wenn sie das überhaupt nach 4 Semestern schon beurteilen können), sondern das, das a) die besten Noten bringt und/oder bei dem sich b) die meisten Synergieeffekte zu dem ergeben, was ohnehin für das Staatsexamen gelernt werden muss.

Außerdem darf der Blick auf die oft **breite Palette der Schwerpunktstudiengänge** einer Hochschule nicht dazu verleiten, diese Vielfalt auf den einzelnen Absolventen zu übertragen. Das Gegenteil ist der Fall: **Je mehr wichtige Gebiete in Schwerpunktbereiche ausgegliedert werden, desto stärker werden diese Gebiete aus dem Kanon entfernt**, der für alle Studierenden verbindlich ist. Jeder kann aber nur *einen* Bereich für sich wählen. Das heißt, dass er oder sie die anderen ganz außer Acht lassen muss. Es erscheint aber vernünftiger, im Rahmen des grundständigen Studiums alle Studierenden mit den Grundzügen des Steuerrechts, der Vertragsgestaltung, der Zwangsvollstreckung, der Mediation, der Verhandlungsführung oder der grundlegenden Technik von Strafverteidigung vertraut zu machen, als viel zu früh Spezialisten in Fächern auszubilden, die zudem auch noch aus systemfremden Gründen gewählt werden.

Zeit für eine Evaluation bleibt nicht. Was soll auch nach fünf oder zehn Jahren herauskommen? Ob die Studierenden "besser" geworden sind, lässt sich nicht überprüfen. Einen PISA-Test für Juristen kann und wird es nicht geben. Was sollte also der Vergleichsmaßstab sein, wen kann man seriös befragen? Wenn man aber schon jetzt die Schwierigkeiten absehen kann, die Fehlsteuerungen auf der Hand liegen, das grundständige Studium praktisch auf die ersten vier Semester reduziert wird, bevor Schwerpunktausbildung und Examensvorbereitung folgen, dann muss rechtzeitig reagiert werden. Denn sollte die Qualität der Ausbildung durch die letzte Reform gar sinken, so wäre dies ein unverantwortliches Ergebnis. Wenn ein Erfolg nicht messbar und ein Misserfolg nicht gänzlichst unwahrscheinlich ist, dann geht jedes Abwarten zu Lasten der Studierenden.

Die Grundideen der letzten Reform sind dennoch zu begrüßen. Aber sie lassen sich anders und besser umsetzen:

- Die Stärkung der Hochschulausbildung durch den Bachelor als eigenen Abschluss.
- Die Stärkung der Aussagekraft des Staatsexamens durch eine breitere Prüfungsbasis.
- Die Spezialisierung der Studierenden und die Profilierung der Hochschulen durch Master-Studiengänge.
- Und schließlich die stärkere Anwaltsorientierung durch eine Erweiterung des Hochschulstudiums und des Staatsexamens um anwaltliche Fähigkeiten und die Möglichkeit, volle neun Monate des Referendariats bei einem Anwalt zu verbringen, ohne durch ein drohendes 2. Staatsexamen zu Tauchstationen verleitet zu werden.

All dies lässt sich vergleichsweise schnell und nach den Vorarbeiten, die aufgrund der letzten Reform an den Hochschulen bereits geleistet worden sind, auch mit überschaubarem Aufwand umsetzen.

¹⁷ Ein Phänomen, das in der Oberstufe an Schulen durchaus anzutreffen ist.

K. Zusammenfassung

Die Umsetzung des Bologna-Prozesses könnte zu einer Neustrukturierung der juristischen Ausbildung genutzt werden, die ihre Vorzüge bewahrt und ihre Schwächen beseitigt. Eine erfolgreiche Umsetzung würde die folgenden, aufeinander aufbauenden Elemente umfassen:

- 4 Jahre Studium schließen mit dem Baccalaureus Juris / Bachelor of Laws ab.
- Ein Baccalaureus / Bachelor ist Voraussetzung für die Zulassung zur Einheitlichen Juristischen Staatsprüfung, gleich ob es ein juristischer oder nichtjuristischer, ein deutscher oder ausländischer ist.
- Der Baccalaureus / Bachelor ist außerdem Voraussetzung für die optionale Erlangung eines Magister-/Masterabschlusses nach zusätzlichem einjährigen Hochschulstudium.
- Die länderübergreifend organisierte Einheitliche Juristische Staatsprüfung ist anspruchsvoll, umfangreich, geht inhaltlich in die Breite und umfasst neben Gutachten auch Urteile, Schriftsätze und Arbeiten aus dem Bereich der Rechtsgestaltung und der Rechtswissenschaft.
- Der erfolgreiche Abschluss der Einheitlichen Juristischen Staatsprüfung berechtigt zur Teilnahme am einjährigen juristischen Vorbereitungsdienst.
- Der Vorbereitungsdienst erfordert den vollen zeitlichen Einsatz der Referendare.
- Er umfasst vier Stationen, davon eine bei Gericht, eine bei einem Anwalt, eine weitere im Gesamtbereich der deutschen Justiz sowie eine Wahlstation, daneben Sitzungsververtretungen bei der Staatsanwaltschaft.
- Konkrete Arbeitsberichte und Zeugnisse dokumentieren die praktische Tätigkeit.
- Der erfolgreiche Abschluss des Vorbereitungsdienstes befähigt grundsätzlich zur Aufnahme jedes der reglementierten juristischen Berufe. Ausbildungsziel ist bis hierhin der Einheitsjurist.

Berufsspezifische Zusatzanforderungen ähnlich dem notariellen Vorbereitungsdienst können dem folgen, wenn dafür ein konkretes Erfordernis besteht. Sie sind jedoch nicht zwingender Bestandteil des vorgeschlagenen Systems.

Dieses System einer modernen Juristenausbildung ließe sich relativ schnell umsetzen, da es nur geringfügig in die bestehenden Studiengänge eingreift. Die Bemühungen der Fakultäten um Schwerpunktstudiengänge würden vergleichsweise nahtlos in Master-Studiengängen aufgehen. Das vorgeschlagene Konzept würde zu einer einfach strukturierten, international kompatiblen, schnelleren, anspruchsvolleren, praxisnäheren, kostengünstigeren, gerechteren und vergleichbareren Juristenausbildung führen. Diese würde ihre Wissenschaftlichkeit nicht nur bewahren, sondern sogar noch verstärken und zugleich denjenigen eine vorzeitige Berufseinstiegschance bieten, die keinen der reglementierten juristischen Berufe anstreben oder die Voraussetzungen für einen solchen nicht erfüllen.

Damit würde nicht zuletzt der zahlenmäßige Druck auf die Berufsgruppe der Rechtsanwälte und vor allem die Zahl derjenigen verringert, die in höherem Alter nach gescheitertem Jurastudium mit leeren Händen dastehen. Dies wäre im Interesse einer funktionierenden und dem Bürger dienenden Rechtspflege.

Dr. Jens Jeep, Notar

Besuchen Sie für aktuelle Informationen: www.neue-juristenausbildung.de



NOTARIAT

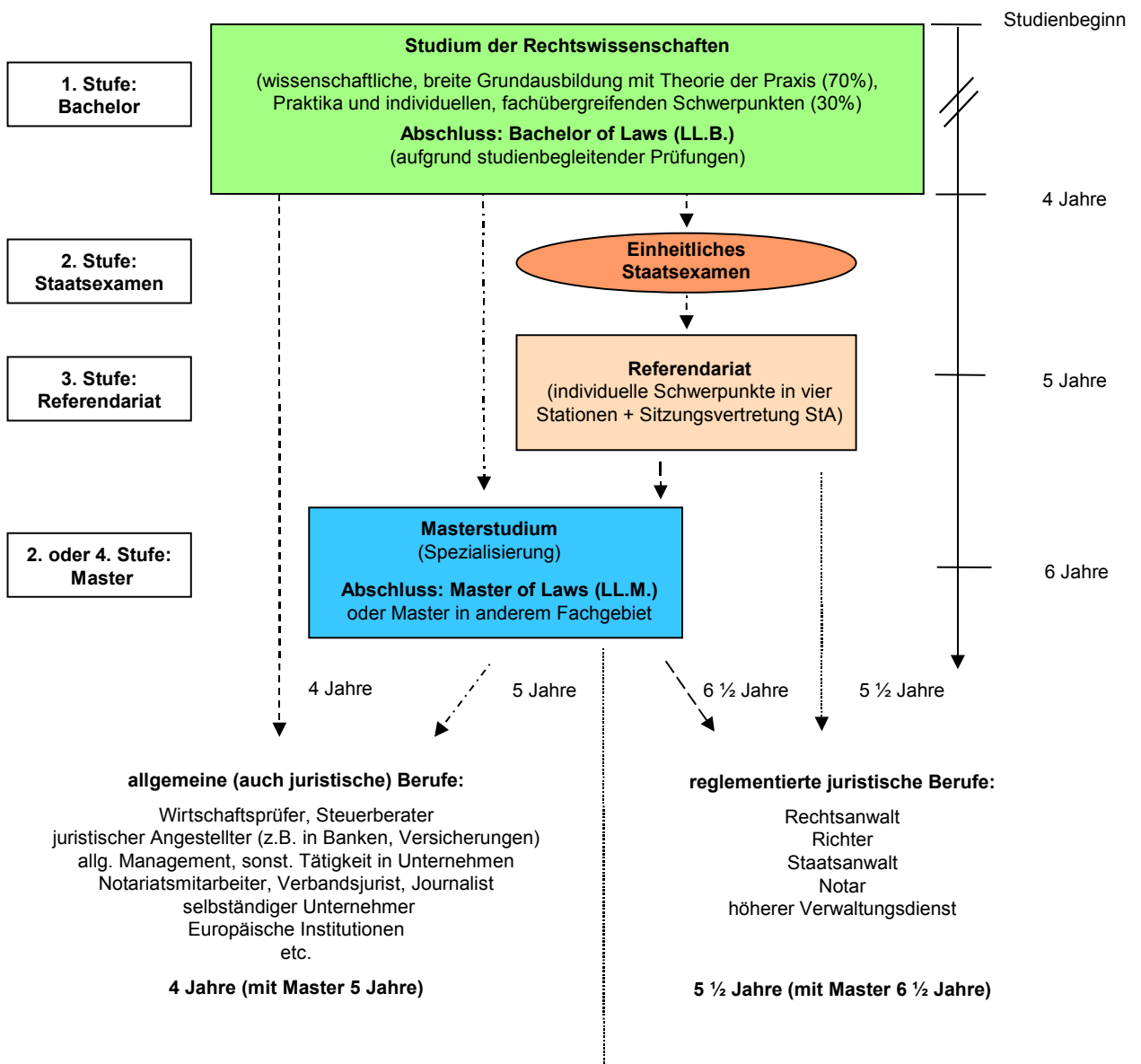
RATHAUSMARKT

DR. GERD H. LANGHEIN

DR. JENS JEEP

D. L. S. (KING'S COLLEGE LONDON)

Die Juristenausbildung nach dem 4-Stufen-Modell (und vier individuelle Wege, sie erfolgreich zu durchlaufen)





NOTARIAT

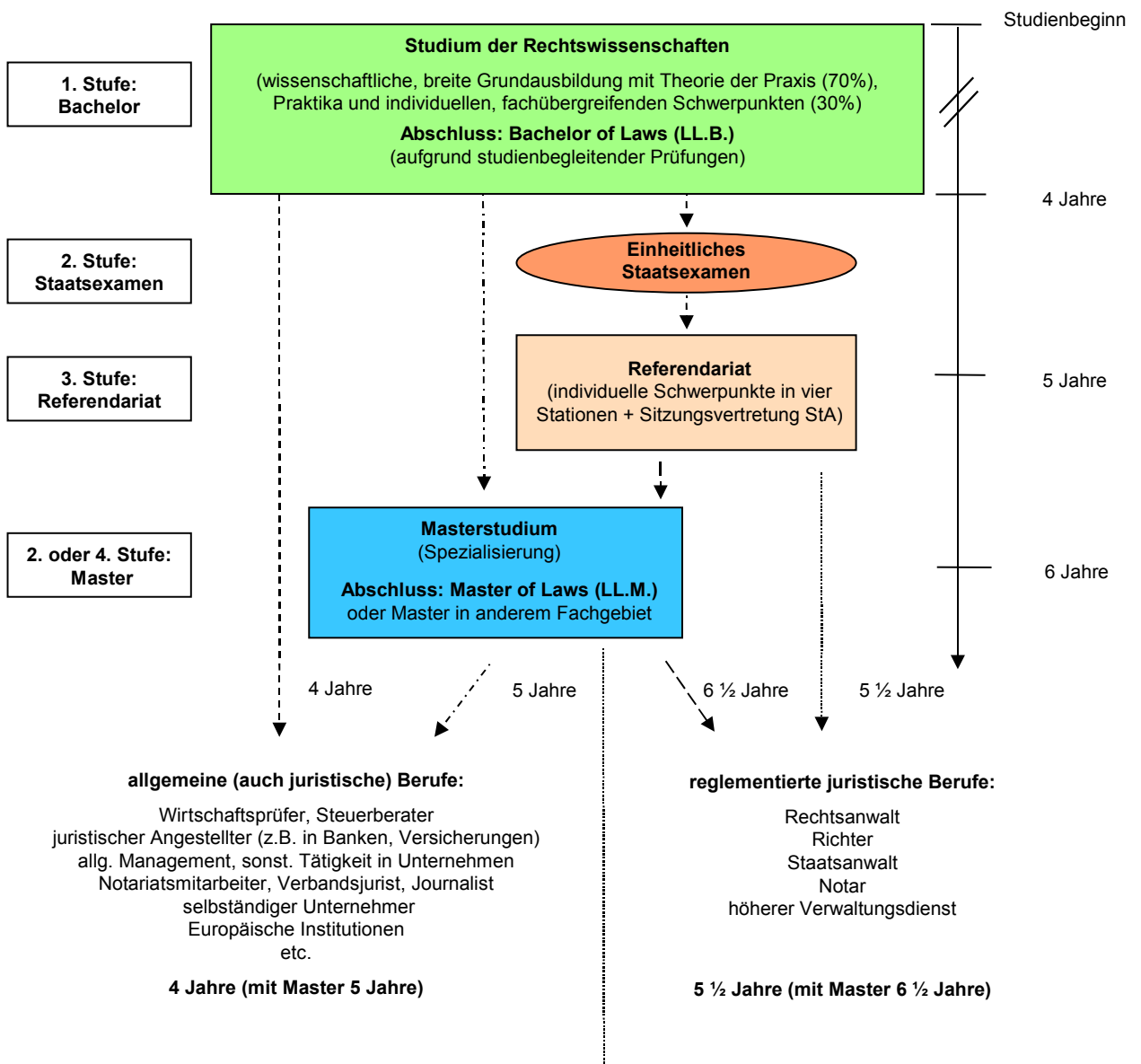
RATHAUSMARKT

DR. GERD H. LANGHEIN

DR. JENS JEEP

D. L. S. (KING'S COLLEGE LONDON)

Die Juristenausbildung nach dem 4-Stufen-Modell (und vier individuelle Wege, sie erfolgreich zu durchlaufen)



Hamburger Modell für eine Neugestaltung der Juristenausbildung

Der folgende Vorschlag für ein Modell einer neuen Juristenausbildung mit Bachelor, Master und Referendariat basiert u. a. auf die Ergebnisse des Ersten und Zweiten Hamburger Symposiums zur Juristenausbildung. Die Unterzeichner verbinden mit der Vorlage eines Hamburger Modells die Hoffnung, die weitere Diskussion zur Neugestaltung der Juristenausbildung voran zu bringen.

Vorwort

Die Deutsche Juristenausbildung steht wieder einmal mitten in einer Reformdebatte. Kennzeichen aller bisherigen Diskussionen war deren Vielgestaltigkeit, aber eben auch überwiegende Folgenlosigkeit. Die gegenwärtige Diskussion, die im Zuge der Umstellung der universitären Ausbildung auf die Bachelor- und Masterstruktur geführt wird, hat jedoch eine neue Qualität. Allen Bestrebungen juristischer Fakultäten, der abwehrenden Haltungen vieler Landesjustizminister und einer Reihe von Rechtspolitikern zum Trotz wird sich die Umstellung – unabhängig davon, ob man grundsätzlich die Bachelor- und Master Struktur für gelungen hält – nicht verhindern lassen:

- Deutlich über 50% der Studiengänge an deutschen Universitäten sind bisher schon auf Bachelor und Master umgestellt worden - mit steigender Tendenz,
- die Dauer der bisherigen juristischen Ausbildung mit mindestens sieben Jahren bleibt nachwievor ein großes Manko,
- die weiter steigende Überschwemmung des Anwaltsmarktes bedarf dringender denn je einer Antwort,
- die fiskalischen Interessen der Länder an einer Senkung der Ausbildungskosten gewinnen immer mehr an Gewicht.

Als Folge dieser Entwicklung werden die ersten sich an Bachelor und Master orientierenden Modelle von Landesjustizministern vorgelegt. Einfluss nehmen zu wollen auf diese nicht mehr aufzuhaltende Entwicklung, heißt sich zu beteiligen. Dies wollen die Unterzeichner mit dem vorliegenden Vorschlag tun.

Warum eine grundlegende Reform der Juristenausbildung?

Eine Reform der Juristenausbildung ist inhaltlich geboten:

Das Hauptproblem der gegenwärtigen Juristenausbildung stellt die **Ausbildung an der Universität** dar. Häufig geäußerte Kritikpunkte sind u.a.:

- fehlender Praxisbezug, Justizlastigkeit und Realitätsferne,
- mangelhafte Vermittlung des juristischen "Handwerkszeugs" (Subsumtionstechnik und Rechtskenntnisse),
- weitgehendes Fehlen von Abschichtungsmöglichkeiten bei der Erbringung examensrelevanter Leistungen,
- Grenzen der Bewältigung der durch die Prüfungsordnung vorgegebenen immensen Stofffülle (1. Staatsexamen) und die zu lange Studiendauer,
- mangelhaftes Prüfungswesen ("es wird nicht geprüft, was gelehrt wird"),
- unzureichende Lehrmethoden - soweit die Ausbildung nicht schon durch den Repetitor übernommen worden ist - ("es prüft nicht, wer lehrt"),
- mangelnde Vertiefung und mangelndes wissenschaftliches Hinterfragen des Gelernten,

- Fehlen studienbegleitender Leistungskontrollen/Zwischenprüfung zur rechtzeitigen Überprüfung der eigenen Eignung für das Studium,
- das Erste Staatsexamen stellt keinen vom Arbeitsmarkt akzeptierten eigenständigen berufsqualifizierenden Abschluss dar. Nichts anderes gilt für einen auf der Basis der bisherigen mit einem Ersten Staatsexamen endenden universitären Ausbildung erteilten Bachelor.

Die genannten Mängel existieren bereits seit Jahrzehnten und sind der traditionellen Juristenausbildung immanent. Aber auch das **Referendariat** in der gegenwärtigen Form birgt drei Problempunkte:

- Es ist kostenintensiv,
- aufgrund der beschränkten Ausbildungskapazitäten folgt es - erheblich ausbildungsverlängernd - in den meisten Bundesländern auf eine Wartezeit nach dem Ersten Staatsexamen von einigen Monaten bis zu über zwei Jahren,
- die mit den Stationen gebotenen Möglichkeiten des Erwerbs berufspraktischer Fähigkeiten sind zurzeit durch das reine Klausurexamen gefährdet. Seit Abschaffung der Anrechnung der Stationsnoten, spätestens seit dem Wegfall der Hausarbeit, stellen sich die Stationen für den weit überwiegenden Teil der Referendarinnen und Referendare parallel zur Vorbereitung auf die Examensklausuren in erster Linie eine erhebliche, insbesondere zeitliche Belastung dar. Aufgrund der Bedeutung, die dem Leistungsergebnis der großen Staatsprüfung für die Berufschancen zukommt, steht das Streben nach examensrelevantem Wissen im Vordergrund.

Die bloße Streichung des Referendariats für die reglementierten juristischen Berufe ist jedoch unter keinen Umständen dem Ziel einer qualitätssichernden Ausbildung zuträglich. Die mehrphasige praktische Ausbildung zum Einheitsjuristen (Rechtsanwalt, Notar, Justiz und Verwaltung) gewährleistet bei aller Justizlastigkeit, dass die Referendarinnen und Referendare juristische Entscheidungsprozesse aus verschiedenen Blickwinkeln und in verschiedenen Institutionen kennenlernen sowie diese Erfahrungen bei ihrer Berufswahl und in ihrer späteren Berufspraxis nutzen.

Die Grundzüge eines neuen Ausbildungsmodells

Eine Neugestaltung der Juristenausbildung, die sowohl der Umstellung auf die Bachelor- und Masterstruktur Rechnung trägt als auch die Kritikpunkte an der bisherigen Ausbildung aufgreift, sollte folgende Kernelemente enthalten:

- Der 3½ bis 4 jährige **Bachelor-Studiengang** endet mit einem eigenständigen berufsqualifizierenden Abschluss.
- Der **Master** kann im Anschluss an den Bachelor gewählt werden als Zugangsvoraussetzung für eine wissenschaftliche Laufbahn oder als ein weiterer (ergänzender) berufsqualifizierender Abschluss.
- Für die **reglementierten juristischen Berufe** ist ein **Juristisches Staatsexamen** Voraussetzung der **Aufnahme** in ein anschließendes Referendariat. Das Staatsexamen kann direkt nach erfolgreichem Abschluss des Bachelors absolviert werden; eine zusätzliche Masterausbildung ist möglich, aber nicht erforderlich.
- Das **Referendariat** besteht aus je 4 Monate langen 4 Stationen ohne eine eigene Abschlussprüfung und ist Zulassungsvoraussetzung für die Aufnahme des Anwaltberufs bzw. für ggfs. weitere Auswahlverfahren für Justiz, Notariat und Verwaltung.

- Daneben können sich unterschiedliche unmittelbar berufsqualifizierende „**Spartenbachelor**“ entwickeln, ggfs. auch ohne umfassendes juristisches Basiswissen und von kürzerer Dauer, mit einer spezifischen Arbeitsmarktausrichtung.

Die Einzelheiten eines neuen Ausbildungsmodells

Der **Bachelor-Studiengang** besteht aus zwei grundsätzlichen Teilen:

- Basiswissen: In einem Zeitvolumen im Umfang von ca. 3 Jahren werden die wesentlichen materiell-rechtlichen und dogmatischen Inhalte vermittelt. Die Ausbildung ist methodologisch ausgerichtet. Dabei soll – auch im Interesse der Abschichtung des Ausbildungsstoffes - exemplarisches Lernen im Vordergrund stehen. Dieser Teil der Ausbildung soll den Prüfungsgegenstand einer eventuellen späteren staatlichen Aufnahmeprüfung für die weitere Ausbildung im Referendariat für die reglementierten juristischen Berufe abbilden.
- Im weiteren Teil – zeitlich neben der Basisausbildung – soll eine Schwerpunktbildung erfolgen. Der zeitliche Umfang beläuft sich etwa auf 1 Jahr. Diese kann an den einzelnen Universitäten oder auch innerhalb eines Fachbereichs unterschiedlich ausfallen. So werden unterschiedliche spätere Berufsfelder je nach Schwerpunkt eröffnet wie z.B. Versicherung, Verwaltung, Wirtschaft, Steuerberatung usw. Hierbei kann es zu einem Wettbewerb zwischen den Universitäten kommen.
- Daneben sollten soft-skills wie Verhandlungsführung, Vortragsart etc. und Praxisbezüge in die Ausbildung integriert werden. Dabei können die Universitäten sich auch einer Modultechnik bedienen. Eine schematische Zweiteilung in eine Basis- und eine Schwerpunktausbildung soll es nicht geben.

Am Ende der Ausbildung stehen je nach Schwerpunktsetzungen unterschiedliche berufsqualifizierende juristische Bachelor-Abschlüsse.

Der **Master** kann im Anschluss an den Bachelor erworben werden. Als konsekutiver Master baut er inhaltlich auf den Bachelor auf, erfolgt also in demselben Fach. Daneben ist auch der sog. nicht-konsekutive, d. h. fachfremde Master für ein disziplinübergreifendes Profil möglich.

Für Personen mit Berufserfahrung sind weiterbildende Master-Studiengänge von einer Mindest-Dauer von einem Jahr denkbar.

Das **Staatsexamen** wird **als Aufnahmeprüfung** für die weitere (Referendars-)Ausbildung **für die reglementierten juristischen Berufe** ausgestaltet. Voraussetzung für die Zulassung zum Staatsexamen ist der Erwerb des juristischen 3½ bis 4 jährigen Bachelors. Prüfungsgegenstand ist das im Rahmen der Bachelorausbildung an der Universität erworbene materiell-rechtliche, methodische und dogmatische juristische Wissen. Es wird in 12 Klausuren in Form von Gutachten und Falllösungen abgeprüft. Denkbar sind z.B. je 5 Klausuren aus dem Zivil- und Öffentlichen Recht sowie 2 aus dem Strafrecht.

Voraussetzung für den Zugang zum Referendariat ist das Bestehen der Staatsprüfung mit mindestens der Note „Befriedigend“. Dies stellt eine verfassungsfeste Form der Zugangsregelung dar und gewährleistet, dass die Bewerber für die weitere Ausbildung über solide juristische Kenntnisse für ein erfolgreiches Absolvieren des Referendariates verfügen.

Das wie bisher bei den Justizverwaltungen angesiedelte **Referendariat** hat eine Gesamtlänge von 16 Monaten. Es setzt sich aus 4 je 4 Monate langen Stationen zusammen:

- Justiz
- Verwaltung
- Anwaltschaft
- Wahlstation

Die Wahlstation dient der Schwerpunktbildung. Sie ermöglicht dem Referendar/der Referendarin die Profilbildung, sei es, dass eine der Pflichtstationen vertieft wird, sei es, dass die Station aus einem anderen Bereich kommt. Die Profilbildung kann durch Wahl innerhalb der drei Pflichtstationen vertieft werden. Innerhalb des 16 Monate dauernden Referendariats soll eine Blockveranstaltung von bis zu zwei Wochen Dauer angeboten werden für allgemeine Qualifikationen wie Verhandlungsführung, Konfliktbewältigung, Personalführung u.a. (sog. soft skills). Zu denken ist ferner an zweiwöchige Blockveranstaltungen zu Beginn der jeweiligen Stationen, um die Referendare mit ihren Aufgaben vertraut zu machen.

Es besteht Anwesenheitspflicht, die wöchentliche Arbeitszeit beläuft sich auf 40 Stunden. Dabei erhält der Referendar/die Referendarin von den Justizverwaltungen ein monatliches Gehalt im bisherigen Umfang. Es werden für die Stationen Stationszeugnisse ausgestellt, die substantiiert und differenziert sind. Eine Vergleichbarkeit muss gewährleistet werden. Insofern ist ein geregelter Beurteilungswesen einzuführen, das insbesondere umfassende konkrete Beurteilungskriterien vorgibt.

Es gibt keine das Referendariat abschließende Prüfung. Die Erfahrungen mit dem bisherigen Zweiten Staatsexamen haben gezeigt, dass die Stationen häufig nicht zur praktischen Ausbildung genutzt wurden, da das Lernverhalten massiv von dem am Ende stehenden Klausurexamen geprägt wurde. Eine wirkliche berufliche Vorbereitung fand in vielen Fällen nicht oder nur unzureichend statt. Durch die Vorauswahl mit einer mindestens mit der Note befriedigend bestandenen Aufnahmeprüfung, die Stationsdauer von 4 Monaten sowie einer Arbeitszeit von 40 Wochenstunden stellt das Referendariat für die Ausbildungsstationen eine deutlich geringere Belastung als bisher dar, und schafft in der Tendenz eher Entlastung.

Grundsätzlich reicht für **den Zugang zu den reglementierten juristischen Berufen** eine Teilnahmebestätigung mit Vorlage der vier Stationszeugnisse der Referendarausbildung. Durch die Einführung eines eigenen berufsqualifizierenden Bachelor sowie die Aufnahmevoraussetzung für das Referendariat – Staatsprüfung mit der Mindestnote Befriedigend - wird eine deutliche Entlastung des Anwaltmarktes eintreten.

Justiz, Verwaltung und Notariat können darüberhinaus eigene weitere Auswahlverfahren wie Assessments wie schon wie bisher durchführen bzw. einführen.

Neben dem 3½ - 4 jährigen juristischen Bachelor mit unterschiedlichen Schwerpunkten können und werden sich auch unterschiedliche sog. **Spartenbachelor** herausbilden, ggfs. ohne das umfassende juristische Basiswissen und stattdessen mit einer spezifischen Arbeitsmarktausrichtung. Hier sind Studienzeiten von drei Jahren durchaus vorstellbar. Die Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt wird die Herausbildung spezifischer Spartenbachelor fördern. Der Spartenbachelor qualifiziert nicht für die Zulassung zur staatlichen Aufnahmeprüfung für den Zugang zu den reglementierten juristischen Berufen.

Die Vorteile des neuen Modells

Zusammenfassend lassen sich folgende Vorteile dieses Modelles benennen:

- Erschließung neuer Berufsfelder - Verkürzung der Ausbildung,
- Beibehaltung des Einheitsjuristen in den reglementierten Berufen,
- 1 Staatsexamen statt 2,
- Staatsexamen als Zulassungsprüfung und damit Wegfall als Abschlussprüfung, Bachelor als eigenständiger Abschluss und damit Freisetzung eines anderen Studierverhalten an der Universität,
- Chance für Wettbewerb der Universitäten,
- Einschränkung der Bedeutung des Repetitors, insbesondere bei ausschließlichem Bachelor-Abschluss
- Besserer Steuerungseffekt für Arbeitsmarkt, damit weniger Anwälte,
- Aufwertung des Referendariats durch Zugangsbeschränkung sowie Inhalte statt Lernen für Prüfung,
- Kostenersparnis durch weniger Referendare und ein kürzeres Referendariat.

Schlussbemerkung

Der Verlauf der bisherigen Diskussionen insbesondere auch auf dem Zweiten Hamburger Symposium zur Juristenausbildung hat gezeigt, dass man nun aus der Phase grundsätzlicher Diskussion heraus- und in die konkrete Ausgestaltung eines Modells eintreten muss. Das vorgelegte Modell kann dafür eine Grundlage bieten. Es wird darum gehen, die einzelnen Lehrinhalte der universitären Ausbildung für Bachelor und Master, die Prüfungsgegenstände des als Aufnahmeprüfung ausgestalteten Staatsexamens wie auch mögliche Inhalte des Referendariats selbst exemplarisch auszuarbeiten und damit das Modell als Ganzes wie auch die einzelnen Elemente kritisch auf den Prüfstand zu stellen. Das Dritte Hamburger Symposium zur Juristenausbildung wird hierfür den möglichen Rahmen bieten.

Unterzeichner:

Prof. Dr. Harald Koch (Hochschullehrer)

Claudia Leicht (Geschäftsführerin Hamburgischer Anwaltverein - HAV)

Friedrich-Joachim Mehmel (Vorsitzender Arbeitsgemeinschaft sozialdemokratischer Juristinnen und Juristen - AsJ - Hamburg)

Jakob Nicolai (Verwaltungsjurist)

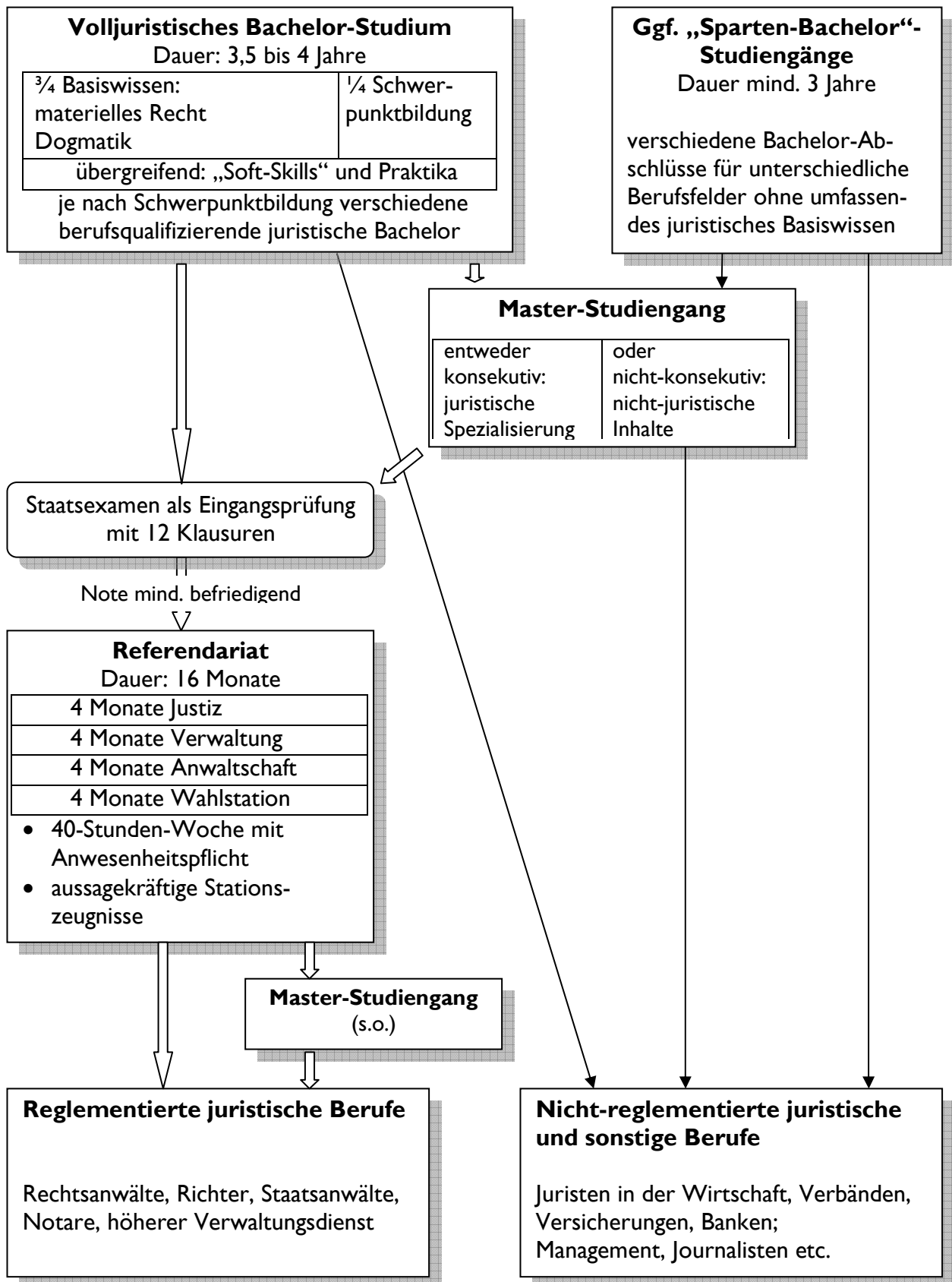
Dr. Thorsten Schmidt (Vorsitzender Kommunikationsverein Hamburger Juristen)

Bettina Schomburg (Vorstand AsJ-Hamburg)
Gerd Uecker (Vorsitzender Hamburgischer Anwaltverein)
Heiko Zier (Präsident Hamburgische Notarkammer)

Hamburg, im Januar 2008

www.Reform-der-Juristenausbildung.de

Hamburger Modell für eine Neugestaltung der Juristenausbildung



Hamburger Modell
für eine Neugestaltung der Juristenausbildung

Vorschläge zu einer möglichen Ausgestaltung
—
„theoretischer Praxistest“

Hamburg, im November 2008

Vorbemerkung	3
Die Zentralen Thesen des Hamburger Modells für eine Neugestaltung der Juristenausbildung.....	3
A. Die universitäre Ausbildung zum Bachelor	4
I. Vorschlag für das zivilrechtliche Curriculum	7
1. Ausbildungs- und Prüfungsgegenständekatalog.....	7
2. Mögliche thematische Aufteilung	8
II. Vorschlag für das strafrechtliche Curriculum	9
1. Ausbildungs- und Prüfungsgegenständekatalog.....	9
III. Vorschlag für das öffentlich-rechtliche Curriculum.....	11
1. Ausbildungs- und Prüfungsgegenständekatalog.....	11
2. Mögliche thematische Aufteilung	12
3. Durchführung der Vermittlung des Öffentlichen Rechts.....	12
IV. Vorschläge für Praktika und Softskills.....	13
1. Schlüsselqualifikationen	13
1.1. Ausgangslage	13
1.2. Zielsetzung	14
1.3. Maßnahmen	14
2. Praktika	16
2.1. Auftaktpraktikum.....	16
V. Beispielhafter Studienplan	18
B. Das Staatsexamen als Aufnahmeprüfung für das Referendariat.....	18
I. Die Ausgestaltung nach dem Modell.....	18
1. Bewertungen	18
2. Klausuren	19
3. Mündliche Prüfung.....	19
4. (Gesamt)Bewertung	20
5. Zum Ablauf der Prüfung	22
6. Zugangsvoraussetzung zur Prüfung	22
II. Alternative Überlegungen	22
C. Das Referendariat für die reglementierten juristischen Berufe	23
I. Die Struktur des Referendariates	24
II. Begleitende Arbeitsgemeinschaften.....	24
III. Beurteilungswesen.....	25
IV. Leistungskontrollen/Prüfung(en).....	27
Schlussbemerkung	29

Vorbemerkung

Das **Hamburger Modell für eine Neugestaltung der Juristenausbildung** ist im Januar 2008 veröffentlicht worden. Es wurde beeinflusst und weiterentwickelt durch die Diskussionen auf den beiden Hamburger Symposien zur Reform der Juristenausbildung in den Jahren 2006 und 2007. Jetzt legen wir eine Konkretisierung des Modells als Grundlage für die weitere Diskussion vor. Bei dem Versuch einer genaueren Ausgestaltung eines Modells wie auch der Diskussion hierüber zeigen sich seine Stärken, aber eben auch seine Schwächen: Ist seine Struktur grundsätzlich geeignet, die erwünschten Ziele zu realisieren? Müssen einzelne Elemente einer Korrektur unterzogen werden? Oder ist gar ganz anderen Modellen der Vorzug einzuräumen?

Die Konkretisierungen betreffen die zentralen Elemente des Hamburger Modells, d.h. die universitäre Ausbildung zum Bachelor (siehe unter A), das Staatsexamen als Aufnahmeprüfung für das Referendariat (siehe unter B) und das Referendariat (siehe unter C). An der Erarbeitung haben neben Hochschullehrern Mitglieder aller wichtigen juristischen Berufsgruppen mitgewirkt.

Schon die Diskussionen in dieser Arbeitsgruppe haben manchen Änderungs- und Ergänzungsbedarf erkennen lassen. Sie sind in dieses Papier als mögliche Alternativvorschläge eingeflossen. Jetzt steht eine intensive Diskussion auf dem Dritten Hamburger Symposium mit Juristinnen und Juristen aus Hochschulen, Justiz, Anwaltschaft, Notariaten, Justizprüfungsämtern und Verwaltung an. Die Auswertung dieser Diskussion wird wichtige Grundlage für eine mögliche Überarbeitung des Hamburger Modells für eine Neugestaltung der Juristenausbildung sein.

Die Zentralen Thesen des Hamburger Modells für eine Neugestaltung der Juristenausbildung

Folgende Kernthesen liegen dem Modell zu Grunde:

- Das volljuristische Bachelor-Studium soll auf mindestens 7, eher 8 Semester ausgelegt sein. Sein erfolgreicher Abschluss berechtigt zur Ausübung „nichtreglementierter“ juristischer und anderer Berufe.
- Im Vordergrund des Studiums soll in einem Zeitrahmen von ca. 3 Jahren das Erlernen der juristischen Methodik anhand des juristischen Grundlagenwissens stehen. Durch exemplarische Vermittlung des Stoffes in den drei zentralen Rechtsgebieten soll die einem Hochschulstudium angemessene wissenschaftliche Durchdringung der Materie gewährleistet sein. Zugleich wird die Stofffülle (insbesondere aus dem Besonderen Teil der Rechtsgebiete) deutlich reduziert. Das restliche Zeitvolumen von ca. einem Jahr dient der spezifischen Berufsfeldorientierung durch eine Schwerpunktbildung.
- Ein Staatsexamen haben die Absolventen des rechtswissenschaftlichen Bachelor-Studiums nur abzulegen, wenn sie einen „reglementierten“ juristischen Beruf ausü-

ben wollen (Rechtsanwalt, Richter, Staatsanwalt, Notar ...). Es dient dann als Eingangsprüfung für die Zulassung zum Referendariat. Voraussetzung nach dem Modell ist ein Bestehen der Prüfung mindestens mit der Note „Befriedigend“. Gegenstand des Staatsexamens ist der sogenannte grundständische, methodisch orientierte Teil der universitären Ausbildung.

- Das Referendariat beläuft sich auf eine Dauer von 16 Monaten mit vier Stationen von jeweils viermonatiger Dauer. Anstelle eines Zweiten Staatsexamens soll ein qualifiziertes Beurteilungswesen für die Stationen eingeführt werden.
- Ein konsekutives wie auch fachfremdes Master-Studium kann nach dem Bachelor-Abschluss absolviert werden, ggf. auch nach dem Referendariat.

A. Die universitäre Ausbildung zum Bachelor

Die Grundstruktur für die universitäre Bachelorausbildung nach dem Hamburger Modell sieht vor, dass das juristische Grundlagenwissen in den drei zentralen Rechtsgebieten: Zivilrecht, Strafrecht und öffentliches Recht in etwa drei Jahren vermittelt werden soll, also in 3/4 des vierjährigen Bachelor. 1/4, also ein Volumen von etwa einem Jahr, soll für die Schwerpunktbildung verbleiben. Entsprechend der Systematik des Bachelorsystems mit der Orientierung an einem Credit-Point-System mit 60 Credit Points pro Semester und der Berücksichtigung des entsprechenden Anteils für Praktika und Softskills bedeutet dies: Aus der Zahl der insgesamt vorgegebenen CPs (Credit Points) von 240 sollten auf Praktika und Softskills 40 CPs entfallen. Die restlichen 200 CPs gehen zu einem Viertel (50) in dem zu wählenden Schwerpunkt auf. Für die drei klassischen Rechtsgebiete bleiben folglich 150 CPs übrig. In dem vorliegenden Vorschlag wird beispielhaft von einem stärkeren Gewicht für das Zivilrecht in Höhe von 75 CPs ausgegangen, entsprechend z.B. der Gewichtung im Klausurexamen (vgl. unten unter B.). Je nach Schwerpunkt der einzelnen Fakultäten sind natürlich auch andere Gewichtungen denkbar.

Die folgenden Vorschläge für die Ausgestaltung der universitären Ausbildung beschäftigen sich allein mit den drei zentralen Rechtsgebieten. In Bezug auf die Schwerpunktbildung kann insoweit verwiesen werden auf die bisherigen Ansätze der Fakultäten zur Umsetzung der letzten Studienreform im Jahre 2003. Gerade der Umstand, dass die universitäre Ausbildung für diejenigen, die nicht die reglementierten juristischen Beruf anstreben, von einer Abschlussprüfung in der bisherigen Form eines Staatsexamens befreit sind, ermöglicht hier den Fakultäten gegenüber dem Status Quo eine noch deutlichere, arbeitsmarktorientierte Profilbildung. Beispielhaft wird verwiesen auf den von der Universität Mannheim entwickelten Bachelorstudiengang Unternehmensjurist. Hier kann für den Bereich der Schwerpunktausbildung etwa durch Kooperation mit anderen Fakultäten wie auch Institutionen, Kammern oder beispielsweise Unternehmen ein Beitrag für eine berufsfeldorientierte Differenzierung eines juristischen Bachelorabschlusses geleistet werden, der sowohl eine dreijährige methodisch orientierte Ausbildung in den zentralen Rechtsgebieten umfasst wie auch eine am Berufsfeld orientierte Qualifizierung vermittelt. Für diesen Teil der Schwerpunktausbildung kann auch zurückgegriffen werden auf die Erfahrungen, die an einer Reihe von juristischen Fakultäten

wie zum Beispiel an den Universitäten Erfurt und Regensburg mit einem sogenannten Spartenbachelor gemacht worden sind. Damit besteht für die einzelnen juristischen Fakultäten die Möglichkeit unterschiedlicher gezielter Profilbildung entsprechend den jeweils gewählten Schwerpunkten. Auch eröffnet sich die Möglichkeit weiterer Vertiefung durch die Angebote entsprechender Masterstudiengänge. Gerade diese Möglichkeit der Verzahnung zwischen einer qualifizierten juristischen Grundausbildung und einer Schwerpunktbildung stellt die Chance eines vierjährigen Bachelorstudienganges dar.

Im Vordergrund der Ausbildung in den drei zentralen Rechtsgebieten steht die Vermittlung methodischer Kenntnisse. Wissenschaftliche Juristenausbildung soll (über eine bloße Vermittlung von Rechtskenntnissen und technischen Fertigkeiten hinaus) den Studierenden eine Rechtsgewinnung (Erkenntnis, Stellungnahme, Entscheidung) ermöglichen, die methodenbewusst und rational nachvollziehbar argumentiert und das Ergebnis auch gegenüber Kritik zu verantworten vermag. Ein solches Ausbildungsziel erfordert die gründlichere Berücksichtigung von Grundlagendisziplinen wie zum Beispiel Methodenlehre, Rechtstheorie und Rechtsphilosophie wie auch Rechtsvergleichung, die soweit als möglich in den jeweiligen Sachfächern integriert vermittelt werden sollen. Insbesondere muss in der Ausbildung deutlich werden, wie die einzelnen Fächer und Sachgebiete zusammenhängen und welche methodisch übergreifenden Ansätze bei der Rechtsanwendung eine Rolle spielen.

Aus Sicht der Verfasser kommt dabei auch der kritischen Reflektion der Anwendung des Rechtes eine besondere Bedeutung zu. Voraussetzung ist dafür eine deutliche Entschlackung des gegenwärtigen Prüfungsgegenständekataloges. Die Studierenden, die die vierjährige Bachelor-Ausbildung erfolgreich absolviert haben, sollen aber trotz des reduzierten Pflichtfachkanons (nicht anders als heute) in der Lage sein, jede denkbare juristische Problemstellung in angemessener Zeit zu lösen. Bereits an der Hochschule kann und sollte unabhängig von dem Pflichtfachkanon der Umgang mit unbekanntem Rechtsfragen geübt werden.

Die weggefallenen Teile des Pflichtenkataloges können im Rahmen der Schwerpunktbildung behandelt werden.

Für das juristische Staatsexamen als Eingangsprüfung ergibt sich, dass lediglich hinsichtlich des genannten Pflichtfachkanons ein präsentenes Wissen verlangt werden kann. Klausuren, die eine andere Materie zum Gegenstand haben sind zulässig, müssen aber entsprechend bewertet werden. Im Vordergrund der Aufgabenstellungen der Examensklausuren in dem als Aufnahmeprüfung für das Referendariat ausgestalteten Staatsexamen steht – entsprechend dem Grundsatz, dass das geprüft wird, was gelehrt wird – die Abprüfung der methodischen Fähigkeiten bei der Falllösung.

Ferner sind die bisher mit der Umstellung auf die Bachelorausbildung in anderen Studiengängen gemachten Erfahrungen zu berücksichtigen. Die regelhaft erfolgte Verkürzung der bisherigen Studiums auf dreijährige Bachelorstudiengänge mit einer weitestgehenden Übernahme der bisherigen Lerninhalte hat zu einer stärkeren Verschulung geführt. Die Fülle unterschiedlicher Fächer, die parallel gelehrt werden, hat sich für ein sinnvolles Lernverhalten als nicht förderlich erwiesen. Verschärft wird dies noch durch die entsprechende Anzahl von Prüfungen, die meistens bei der bisher erfolgten Ausgestaltung von Bachelorstudiengängen

zu Semesterende durchgeführt worden sind. Dementsprechend erscheinen folgende Eckpunkte bei der Konzeption der Lehrinhalte der einzelnen Studienfächer sinnvollerweise zu beachten zu sein:

- Wichtig ist die Konzeption und Form des Blockunterrichtes. Zu viele verschiedene Themen parallel nebeneinander zur selben Zeit sind für ein sinnvolles Lernverhalten kontraproduktiv. Dies gilt umso mehr, als die einzelnen Module jeweils ständig zu prüfen sind. So könnte es sich empfehlen, nicht mehr als zwei Module pro Woche parallel laufen zu lassen. Einzelne Module könnten durchaus einen Umfang von 10 bis 15 Semesterwochenstunden haben. Dabei ist zu berücksichtigen, dass in diese Semesterwochenstundenzahl sowohl die konkrete Lehrtätigkeit in Form von Vorlesungen beziehungsweise Übungen als auch die Vor- und Nachbearbeitungszeit fallen. So ist eine bessere Konzentration auf die Themen gewährleistet.
- Augenmerk ist zu legen auf die Verteilung der Prüfungen. Es ist nicht sinnvoll, alle Prüfungen auf das Ende des Semesters zulegen. Der Zwang zur Prüfung, der durch den Bachelor entsteht, ist ernst zu nehmen. Hier sollten die einzelnen Prüfungen jeweils bezogen auf die einzelnen Module zeitnah stattfinden. Eine Konzentration auf jeweils ein bis zwei Module, die parallel nebeneinander laufen, kann dann auch den Prüfungsdruck minimieren.
- In diesem Zusammenhang sollte auch über Prüfungsformen nachgedacht werden, die in die laufenden Module implementiert werden können wie z.B. die Bewertung von Referaten, Gruppenarbeiten, Internetpräsentationen oder ähnliches.
- Die Konzeption der Lehrorganisation sollte an der Workload orientiert werden. Im Bachelor-System bedeutet Workload die Annahme einer 40 Stundenwoche bei einer Anzahl von 45 Wochen pro Jahr. Praktika, e-learning und andere Formen des Arbeitens könnten durchaus auch in der vorlesungsfreien Zeit stattfinden.
- Die Module beziehungsweise die entsprechenden Stoffkataloge sollten sich an Lernzielen orientieren und entsprechend umformuliert werden. Ein großes Problem der bisherigen Umstellung auf den Bachelor liegt daran, dass in vielen Studiengängen die bisherigen Studienpläne eins zu eins auf den Bachelor übertragen worden sind.
- Bei den mit einem Anteil 40 CPs bei einem vierjährigen Bachelor vorgesehenen Praktika und Softskills ist zu berücksichtigen, dass regelhaft eine isolierte, von fachlichen Inhalten losgelöste Vermittlung von Softskills sich als nicht sehr sinnvoll erwiesen hat. Es hat sich bewährt, viele dieser Techniken, Kompetenzvermittlungen etc. in die einzelnen Fächer oder Praktika zu integrieren und dort als eigene Leistungen auch bewertungsmäßig abzubilden. Ein begrüßenswerter Nebeneffekt kann dabei sein, dass faktisch der fachliche Anteil der Ausbildung größer werden kann.

Die folgenden Vorschläge können nur als exemplarische Anregungen verstanden werden. Sie erheben nicht den Anspruch eines vollständigen Curriculums. Auch eine Umsetzung in ein Modulhandbuch erscheint den Verfassern nicht geboten. Dies ist im Lichte der Lehrfreiheit allein Angelegenheit der jeweiligen Fakultäten. Mit den folgenden Vorschlägen soll aber versucht werden, beispielhaft darzulegen, wie eine derartig methodisch orientierte Ausbildung in den drei Kernfächern aussehen könnte, um auf dieser Basis eine Diskussion zur

Überprüfung der Eckpunkte des (Hamburger) Modells führen zu können. Insbesondere wird dabei die Frage zu klären sein, ob nicht doch ein dreijähriger Bachelor die bessere Alternative darstellt, wie überdies auch die Frage, ob eine entsprechende Aufteilung zwischen juristischer Grundausbildung einerseits und Schwerpunktbildung andererseits wie hier vorgeschlagen sinnvoll ist.

Dieses zu Grunde gelegt werden die folgenden Vorschläge für die drei zentralen Rechtsgebiete sowie Praktika und Softskills gemacht:

I. Vorschlag für das zivilrechtliche Curriculum

1. Ausbildungs- und Prüfungsgegenständekatalog

a) Aus dem bisherigen zivilrechtlichen Curriculum erscheinen der Arbeitsgruppe folgende Materien unverzichtbar aber zugleich genügend:

- BGB AT
 - ohne Stiftungen, Sicherheitsleistung
- Allgemeines Schuldrecht
 - ohne Draufgabe, Hinterlegung
- Aus dem besonderen Teil des Schuldrechts nur:
 - Kauf
 - Darlehen
 - Miete außer Wohnraummiete
 - Dienstvertrag ohne Arbeitsvertrag
 - Werkvertrag
 - Gesellschaft
 - Ungerechtfertigte Bereicherung
 - Unerlaubte Handlung
- Aus dem Sachenrecht:
 - Besitz
 - Allgemeine Vorschriften über Rechte an Grundstücken
 - Eigentum
 - Hypothek und Grundschuld
- Aus Nebengesetzen:
 - HGB: Kaufleute, Handelsregister, Prokura/Handlungsvollmacht, Allgemeine Vorschriften für Handelsgeschäfte und Handelskauf
- Aus dem Zivilverfahrensrecht:
 - Gliederung und Zuständigkeit der Gerichte, Verfahrensgrundsätze, Arten und Wirkungen von Klagen und gerichtlichen Entscheidungen, Beweisgrundsätze, vorläufiger Rechtsschutz
- Allgemeine Vollstreckungsvoraussetzungen, Arten und Rechtsbehelfe der Zwangsvollstreckung.

b) Gegenüber der geltenden Prüfungsgegenständeverordnung ergibt sich eine deutliche Einschränkung im Bereich des Besonderen Schuldrechts und

der Nebengesetze. Ferner sind Erb- und Familienrecht im (Pflicht-) Curriculum nicht mehr enthalten.

2. Mögliche thematische Aufteilung

Im Hinblick auf die Erstellung von Modulen könnte die Zusammenfügung der einzelnen Materien z.B. unter folgenden Arbeitstiteln erfolgen:

- a) Vertragsrecht
- b) Gesetzliche Schuldverhältnisse
- c) Sachen- und Kreditsicherungsrecht
- d) Konfliktlösung und Zivilverfahren
- e) Wirtschaftsprivatrecht

3. Für das Curriculum insgesamt wird folgendes Modell zur Diskussion gestellt:

- a) Im ersten Semester erfolgt eine Einführung in die drei Säulen der Rechtsordnung, und zwar sechsstündig im Privatrecht, vierstündig im öffentlichen Recht und zweistündig im Strafrecht.
- b) Für den Bereich des Zivilrechts stellt sich die Arbeitsgruppe dabei eine Vorlesung vor, die ausgehend von einem lebensnahen Sachverhalt (z.B. der Situation eines jungen Paares, das nach der Ausbildung in einen Beruf strebt, die erste Wohnung mietet, einen Hausstand gründet, später eine Heirat erwägt, die erste Immobilie erwirbt, Kinder bekommt, sich selbständig macht etc.), das gesamte Bürgerliche Recht in allen seinen Büchern einschließlich des Zivilverfahrensrechts und der Grundzüge des Wirtschaftsrechts darstellt. Ohne Detailkenntnisse zu einzelnen Vertragstypen (z.B. Mietvertrag) zu vermitteln, wird anhand einfacher Sachverhalte Subsumtionstechnik erlernt und Auslegungsmethodik vermittelt. Überdies eignet sich dieses Vorgehen dazu, in plastischen Einzelfällen Sinn und Methode der Rechtsvergleichung vorzustellen und (neben der Vorstellung der nationalen Rechtsquellen) den Einfluss des Europäischen Rechts auf die Privatrechtsordnung zu verdeutlichen.
- c) Die erworbenen Kenntnisse versetzen Dozenten und Studierende in den späteren Semestern in die Lage, den Stoff schneller und effizienter vorzutragen; bzw. zu erlernen, weil die Studierenden in einem frühen Stadium ihrer Ausbildung einen ersten Überblick bekommen, der ihnen Zusammenhänge zwischen den Disziplinen der Rechtswissenschaft vermittelt. Aus der Sicht der Arbeitsgruppe ist es wünschenswert, wegen der Bedeutung des Privatrechts den Studienschwerpunkt im zweiten und evtl. auch dritten Semester eindeutig hierauf zu legen, im Sinne der für erforderlich gehaltenen Blockbildung.

II. Vorschlag für das strafrechtliche Curriculum

Die Gegenstände des bisherigen strafrechtlichen Lehrplans bzw. der Prüfungsgegenständeverordnung sind aus der Sicht der Arbeitsgruppe zu umfangreich. Sie bieten zahlreiche Ansätze für eine Reduktion auf Unverzichtbares.

Gegenstand der Lehre im Strafrecht soll es sein, den Studierenden die Bedeutung des Strafrechts in der demokratisch, rechts- und sozialstaatlich verfassten Gesellschaft zu vermitteln. Themen sind also die materielle und formelle Begründung staatlichen Strafens, dessen Orientierung an der Schuld und am Rechtsgüterschutz, ferner die im Strafrecht definierten Deliktsarten und Beteiligungsformen. Hinzu kommen die systematische Ordnung der Voraussetzungen der Strafbarkeit und die Sanktionen – kurz der Allgemeine Teil des materiellen Strafrechts und die Grundlagen seiner Anwendung. Hinsichtlich der einzelnen Deliktstatbestände, des Besonderen Teils also, sollen nur die für das Verständnis des Strafrechts in der Gesellschaft zentralen und markanten Tatbestände, sowie die wichtigsten Regelungstechniken vermittelt werden. Es ist nicht Aufgabe der Lehre alle für die justizielle und anwaltliche Praxis relevante Tatbestände zu vermitteln. Diese können Gegenstand späterer berufsbezogener Vertiefung im Rahmen der Schwerpunktausbildung sein. Allerdings sind die zum Allgemeinen und Besonderen Teil vermittelten Kompetenzen Grundlagen für das Verständnis jener weiteren Tatbestände.

1. Ausbildungs- und Prüfungsgegenständekatalog

a) Allgemeiner Teil des Strafgesetzbuches

Die bisherigen Inhalte des Allgemeinen Teils des StGB sollen vollständig erhalten bleiben. Das gilt für alle drei Abschnitte.

Der Geltungsbereich des deutschen Strafrechts in zeitlicher und örtlicher Hinsicht sowie die dort einfach-gesetzlich umgesetzten Vorgaben des Grundgesetzes sind ebenso wie die Regelungen des Zweiten Abschnitts für die Ausbildung unentbehrlich. Ohne diese Vorschriften ist eine Vermittlung und das Erlernen juristischer Methodik nicht möglich.

Die Bedeutung des Dritten Abschnitts steht dem nicht in allen Teilen gleich. Jedenfalls in Grundzügen ist das Sanktionensystem als Gegenstand juristischer Allgemeinbildung zu vermitteln.

b) Besonderer Teil des Strafgesetzbuches

Gegenüber der geltenden Prüfungsgegenständeverordnung ergibt sich indes eine deutliche Beschränkung des Ausbildungsstoffs im Besonderen Teil. Eine Vielzahl an Tatbeständen wurde als für die Vermittlung strafrechtlicher Grundkenntnisse und juristischer Methodik nicht zwingend gestrichen. Dies gilt beispielsweise für die Brandstiftungs- und Straßenverkehrsdelikte. Im Einzelnen ergibt sich daher für ein zukünftiges Curriculum folgendes Bild:

- 6. Abschnitt: Widerstand gegen Vollstreckungsbeamte
- 7. Abschnitt: Hausfriedensbruch, Vortauschen einer Straftat

- 14. Abschnitt: Beleidigung, üble Nachrede, Verleumdung,
- 16. Abschnitt: Mord, Totschlag, Minder schwerer Fall des Totschlags, Tötung auf Verlangen, Fahrlässige Tötung,
- 17. Abschnitt: Straftaten gegen die körperliche Unversehrtheit vollständig
- 18. Abschnitt: Freiheitsberaubung, Nötigung,
- 19. Abschnitt: Diebstahl, Besonders schwerer Diebstahl, Diebstahl mit Waffen, Bandendiebstahl, Wohnungseinbruchdiebstahl, Schwerer Bandendiebstahl, Unterschlagung, Diebstahl und Unterschlagung geringwertiger Sachen, Unbefugter Gebrauch eines Fahrzeuges
- 20. Abschnitt: Raub und Erpressung, vollständig
- 21. Abschnitt: Begünstigung, Strafvereitelung, Hehlerei,
- 22. Abschnitt: Betrug, Computerbetrug, Versicherungsmissbrauch, Erschleichen von Leistungen, Untreue, Missbrauch von Scheck- und Kreditkarten,
- 23. Abschnitt: Urkundenfälschung, Fälschung, technischer Aufzeichnungen,
- 26. Abschnitt: Sachbeschädigung,
- 28. Abschnitt: Vollrausch

c) Aus dem Strafverfahrensrecht:

Will man ein Gesamtverständnis des Strafrechts vermitteln, ist das Strafverfahren unverzichtbar. Im Strafverfahren wird in zugespitzter Weise das verfassungsmäßige Verhältnis Bürger/Staat konkretisiert. Auch hinsichtlich des Strafverfahrens kann es aber aus den dargelegten Gründen nicht darum gehen, unmittelbar praxistaugliche Kenntnisse zu vermitteln. Diese können Gegenstände späterer Vertiefung sein. Zunächst sollen nach Ansicht der Arbeitsgruppe nur die Grundlagen des Verfahrens gelehrt werden. Dazu gehören:

- Verfahrensgrundsätze,
- Rechtsstellung und Aufgabe der wesentlichen Verfahrensbeteiligten,
- Gang des Verfahrens,
- Arten der Beweismittel und Beweisverbote,
- Beispiel staatlicher Zwangsmaßnahmen: körperliche Untersuchung, Beschlagnahme, Verhaftung, vorläufige Festnahme,
- Rechtskraft.

d) Durchführung der Vermittlung des Strafrechts

Aus Sicht der Arbeitsgruppe kann die Grundkonzeption strafrechtlicher Vorlesungen aufrechterhalten werden. Die Reduktion des Stoffes im Besonderen Teil des materiellen Strafrechts ermöglicht es, ein wissenschaftlich vertieftes Verständnis der Gegenstände des Allgemeinen Teils anzustreben. Nach didaktischer Erfahrung ist es wichtig, den Stoff neben der systematischen Darstellung jeweils auch anhand von Fällen zu vermitteln, bei deren Behandlung die Studierenden selbstständig ihre Kompetenzen entwickeln können. Die Thematisierung von Fällen ist auch insoweit von Bedeutung, weil so die Konkretisierung des Rechts erlernt werden kann. Dabei ist auch die jeweils einschlägige Rechtsprechung zu berücksichtigen; sie bestimmt letztlich das geltende Recht. Deshalb sollten möglichst Fälle der Rechtsprechung zu Grunde gelegt werden. Ziel der Ausbildung ist es jedoch auch insofern nicht, die Rechtsprechung in allen Details zu vermitteln, sondern in ihren Grundsätzen.

III. Vorschlag für das öffentlich-rechtliche Curriculum

1. Ausbildungs- und Prüfungsgegenständekatalog

a) Aus dem bisherigen Bereich des öffentlichen Rechts sind nach Auffassung der Arbeitsgruppe die folgenden Materien für die Gewährleistung eines Gesamtverständnisses unverzichtbar:

Aus dem Verfassungsrecht :

- Grundrechtsdogmatik, dargestellt an ausgewählten einzelnen Grundrechten (insbes. Art. 2 Abs. 1 GG, allgemeine Handlungsfreiheit; iVm Art. 1 Abs. 1 GG, informationelle Selbstbestimmung; Art. 12 und 14 GG, Beruf und Eigentum; Art. 5 GG, Meinungs- und Pressefreiheit; Art. 4 GG, Glaubensfreiheit).
- Staatsorganisationsrecht, dargestellt am Bundesstaats-, Demokratie- und Rechtsstaatsprinzip sowie der Beziehung der staatlichen Organe zueinander
- Gesetze, Gesetzgebungsverfahren, Gesetzgebungstechnik.

Aus dem Verwaltungsrecht:

- Allgemeines Verwaltungsrecht (Verwaltungsrechtsverhältnis, Ansprüche, aus dem VwVfG: Handlungsformen der Verwaltung und ihre Gültigkeit).
- Besonderes Verwaltungsrecht (Gefahrenabwehrrecht, Grundzüge des Planungsrechts und des Verwaltungsrechts).

Aus dem Gemeinschaftsrecht:

- Grundstrukturen der Gemeinschaften und der Union; Handlungsformen und ihre Rechtmäßigkeit.

Aus dem Prozessrecht:

- Verfassungsprozessrecht (Organklage, Bund/Länderstreitigkeit, Normenkontrolle, Verfassungsbeschwerde)
- Verwaltungsprozessrecht (Klagen, Eilverfahren, Widerspruchsverfahren)
- Verfahren im Gemeinschaftsrecht

b) Gegenüber der bisherigen Fülle des Stoffes würde eine Konzentration auf die wesentlichen Bereiche erfolgen, die für das Grundverständnis des öffentlichen Rechts erforderlich sind und den Studenten in die Lage versetzen, die einzelnen Fachgebiete des öffentlichen Rechts, die er später vertiefen will, in das Gesamtsystem mühelos einzusetzen. Die dargestellten Gebiete bieten sich dazu an, blockweise vermittelt zu werden.

2. Mögliche thematische Aufteilung

Das 3. Semester bildet das Modul Verfassungsrecht, das 4. Semester das Modul Verwaltungsrecht. In beiden Semestern wird eine Verflechtung mit dem Gemeinschaftsrecht vorgenommen. Ebenso wird in beiden Semestern das materielle Recht mit dem Prozessrecht verbunden, so dass im Ergebnis das öffentliche Recht nur aus insgesamt zwei Schwerpunkten besteht. Durch die Blockbildung ist unter Berücksichtigung der zur Verfügung stehenden Zeit die Vermittlung des öffentlichen Rechts wesentlich erleichtert.

3. Durchführung der Vermittlung des Öffentlichen Rechts

a) 1. Semester (vierstündige Einführung)

Auch im öffentlichen Recht kann die Einführung anhand eines lebensnahen Sachverhalts vermittelt werden. Zu denken wäre dabei an eine gesetzliche Regelung, die von der Landesverwaltung ausgeführt und durch Verwaltungsakt dem Bürger gegenüber umgesetzt wird. Dabei kann ein Fall gewählt werden, bei dem die gesetzliche Regelung auf eine EG-Richtlinie zurückzuführen ist. Beispiel könnte etwa ein Werbeverbot für Tabakerzeugnisse (Richtlinie) mit der Umsetzung in einem Bundesgesetz (VTa-bakG) sein, durch das die zuständige Landesbehörde ermächtigt wird, Verbotsmaßnahmen für Tabakwerbung auszusprechen. Aus der Sicht einer gegen eine Verbotsverfügung klagenden Werbeagentur könnte die Normhierarchie, die für das Verständnis des öffentlichen Rechts wesentlich ist, erarbeitet werden: nämlich die Grundzüge des Verwaltungsrechtsschutzes, subjektives Recht, Bindung der Landesbehörde an das Bundesgesetz, Überprüfung der Rechtmäßigkeit eines Gesetzes am GG, eingeschränkt durch den Vorrang des Gemeinschaftsrechts bis hin zur Überprüfung des sekundären Gemeinschaftsrechts am Maßstab des primären Gemeinschaftsrechts. Das Ziel der vierstündigen Einführung in das öffentliche Recht im 1. Semester wäre damit erreicht, weil das öffentliche Recht in seinem Gesamtzusammenhang dargestellt wäre, so dass auf das so begründete Grundverständnis zurückgegriffen werden kann, wenn im 3. und 4. Semester das öffentliche Recht in seinen Schwerpunkten erarbeitet wird.

b) 3. und 4. Semester (Vertiefung)

Entsprechend der im 1. Semester erarbeiteten Normhierarchie kann im 3. Semester das Verfassungsrecht einschließlich seiner Bezüge zum Gemeinschaftsrecht thematisiert werden, wobei die verfassungsprozessualen Rechtsbehelfe integraler Bestandteil dieses Bausteins sind. Die Grundrechte werden nach dem Staatsrecht besprochen und leiten - da sie auch die Verwaltung binden - „von oben nach unten“ in das Verwaltungsrecht und damit in den Schwerpunkt des 4. Semesters über. Damit wird sichergestellt, dass die Rechtsanwendung auf der verwaltungsrechtlichen Ebene die verfassungsrechtlichen Vorfragen und Vorgaben, und damit auch die Verantwortlichkeiten, die sich aus dem Verfassungsrecht ergeben, in dem gebotenen Maße berücksichtigt. Das Verwaltungsprozessrecht ist integraler Bestandteil des Verwaltungsrechts, sollte aber auch nach Möglichkeit die Bezüge zum Zivilprozessrecht mit aufzeigen. Dadurch können fächerübergreifende Schwerpunkte gebildet werden. Das Gemeinschaftsrecht ist auf allen Ebenen der Rechtsanwendung bedeutsam. Durch die fächerüberwölbende Darstellung des Gemeinschaftsrechts schon in der Einführungsveranstaltung im 1. Semester lassen sich die gemeinschaftsrechtlichen Bezüge in das Verwaltungsrecht implementieren. Das Verwaltungsrecht klingt aus mit den Grundzügen des Besonderen Verwaltungsrechts und damit mit dem Anreiz, entsprechend den Interessen der Studierenden spezielle Bereiche fortzuführen und eigenverantwortlich zu erarbeiten. Die Zeit für eine entsprechende Vertiefung steht im 8. Semester zur Verfügung mit Schwerpunktfächern etwa zum Planungsrecht, zum Umweltrecht, zum Baurecht oder zum Wirtschaftsverwaltungsrecht.

IV. Vorschläge für Praktika und Softskills

1. Schlüsselqualifikationen

1.1. Ausgangslage

"Softskills" (Schlüsselqualifikationen) sind menschliche Eigenschaften, Fähigkeiten und Persönlichkeitszüge, die für das Ausüben eines juristischen Berufs nötig oder zumindest hilfreich sind. Zu den für Juristinnen und Juristen bedeutsamen Softskills gehören beispielsweise rhetorische Fähigkeiten, Verhandlungsführung/-moderation, Zeitmanagement und einige mehr. Derartige Schlüsselqualifikationen sind in den meisten juristischen Berufen zumindest hilfreich, wenn nicht unerlässlich. Sie sollen in der zukünftigen Juristenausbildung einen höheren Stellenwert erhalten.

Die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen ist auch heute bereits in einigen Studienordnungen vorgesehen (und sollen in Bayern neuerdings sogar im mündlichen Examen abgeprüft werden, allerdings gleichsam en passant). In der Ausbildungswirklichkeit sind die Schlüsselqualifikationen an den meisten Universitäten allerdings noch nicht angekommen. Positive Ausnahmen machen beispielsweise die rechtswissenschaftlichen Fakultäten in Köln und Hamburg.

So findet man im Seminarangebot der Universität Köln unter der Rubrik Schlüsselqualifikationen im Sommersemester 2008 folgende Themen¹: Psychologie der Zeugenvernehmung, Körpersprache für Juristen, Zeugenvernehmung/Beweiswürdigung, Legal Writing/Urteilsanalyse, Rhetorik für Juristen, Business Behaviour, Verhandlungsführung, Grundkurs Mediation, Klares Deutsch für Juristen, Interkulturelle Kommunikation.

Und in dem Programm der Rechtswissenschaftlichen Fakultät der Universität Hamburg findet man folgende Angebote: Verfahrens- und Verhandlungssimulationen, Individuelle Schreibkompetenzberatung, Vortragsübungen mit direkter individueller Rückmeldung

1.2. Zielsetzung

§ 5a Abs. 3 Satz 1 des deutschen Richtergesetzes nennt folgende Schlüsselqualifikationen: Verhandlungsmanagement, Gesprächsführung, Rhetorik, Streitschlichtung, Mediation, Vernehmungslehre und Kommunikationsfähigkeit.

Treffender formuliert Fritzemeyer (NJW, 2006, S. 2826) die für angehende Juristinnen und Juristen zu erwerbenden zentralen Kompetenzen:

1. Soziale Kompetenz (Empathie, Menschenkenntnis, Teamfähigkeit, Konfliktfähigkeit)
2. Mentale Kompetenz (konstruktive Lebenseinstellung, Lese- und Lernkompetenz, Stressbewältigungsvermögen, Kreativität, Entscheidungsstärke)
3. Kommunikative Kompetenz (Konfliktkompetenz, Verhandlungsgeschick, Überzeugungsvermögen, Präsentationskompetenz, Moderationskompetenz)
4. Umsetzungskompetenz (Kreativität, Initiative und Ausdauer, Entscheidungsstärke, Zeitmanagementkompetenz)
5. Führungskompetenz (Motivationskompetenz, Delegationskompetenz)

Wenn auch einige dieser Kompetenzen letztlich erst im Rahmen des Referendariats bzw. während der Berufseingangsphase erlangt werden können, so können und sollen doch insbesondere die Kompetenzen aus dem Bereich Kommunikation, aber auch Entscheidungsstärke, Kreativität, Konfliktfähigkeit und Zeitmanagement bereits im Studium angelegt werden.

1.3. Maßnahmen

Nicht nur in der Schule, auch im Bereich des Studiums und der Weiterbildung setzt sich mehr und mehr die Erkenntnis durch den Bildungsprozess als einen aktiven, möglichst selbstgesteuerten Prozess des Kompetenzerwerbs zu verstehen. Kompetenzerwerb aber bedeutet Erwerb des erforderlichen Wissens und Könnens einschließlich der motivationalen, sozialen und auf Handlungsbereitschaften zielenden Aspekte. Kompetenzerwerb bzw. Lernen gelingt dann in nachhaltiger Weise, wenn die Aneignung von Neuem interessengeleitet und aktiv durch die handelnde Person erfolgt. Selbstgesteuertes Lernen basiert auf dem lerntheoretischen Postulat des Konstruktivismus. Der Konstruktivismus betont, dass die Lernenden nicht einfach passiv Wissen von au-

¹ http://www.central.uni-koeln.de/index.php?option=com_central_events&e_art=1&

ßen aufnehmen, sondern aktiv das neue Wissen in vorhandene individuelle Erfahrungs- und Wissensstrukturen integrieren und somit das jeweilige Wissen im Lernprozess selbst konstruieren. Auch der Lernprozess im juristischen Studium muss also

- aktiv (in handelnder Auseinandersetzung mit dem Lerngegenstand),
- situiert (eingebettet in einen sozialen Handlungskontext),
- strukturdeterminiert (im Rahmen individuell gewachsener kognitiver Strukturen)
- und interaktiv (gemeinsam oder im Austausch mit anderen) erfolgen.

Die Vorlesung ist damit insbesondere im Hinblick auf den Erwerb von Schlüsselqualifikationen ein denkbar ungeeigneter Veranstaltungstypus, erlaubt sie doch kaum eigene Mitwirkung. Die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen im juristischen Studium sollte unter den folgenden Prämissen erfolgen:

- a) Methoden und Inhalte verbinden, notwendig ist ein Einverständnis über die Fachrichtungen hinweg zum integrierten Methodentraining
- b) Intensive Beteiligung von Praktikern an der Vermittlung der Schlüsselqualifikationen/Softskills
- c) Vorlesungen soweit wie möglich ersetzen durch aktivierende Vermittlungsformen, wenn Vorlesungen, dann zumindest gekoppelt mit Übungen

In Betracht kommen deshalb folgende, teilweise bewährte, teilweise auch für die Universität neue Lernarrangements:

- Übungen und Seminare mit großen aktiven Anteilen der Studierenden zum Erwerb von Kompetenzen im Bereich von
 - Sachverhaltserfassung und -darstellung
 - Mediation und Streitschlichtung
 - Moderation- und Verhandlungsführung
 - Vertragserstellung und –gestaltung
 - Freier Rede
 - Verhandlungstechnik
 - Gesetzestechnik
 - Planungstechniken, Projektmanagement
 - Praktische Betriebswirtschaft (Bilanzen lesen, Wirtschaftspläne etc.)
 - EDV
 - Sprachen
- Debattierclubs, nach anglo-amerikanischem Vorbild
- Fächerübergreifende Problemstudien (Beispiel: Die Finanzmarktregulierung im Zusammenspiel von Öffentlichem Recht, Zivilrecht [Haftung u.a.] und Strafrecht)
- Legal Clinics (In sog. Clinics bearbeiten amerikanische Studenten unter Anleitung des Dozenten aktuelle Fälle, erproben und vertiefen dabei ihr neu erlerntes Fachwissen und erlernen zugleich dessen praktische Umsetzung; hier können Wissenschaft und Praxis in Bezug auf unmittelbare Rechtsanwendungskompetenzen und –erfahrungen zusammengebracht werden)

2. Praktika

Auch bei einer Neugestaltung des Studiums der Rechtswissenschaft bleiben Praktika aus folgenden Gründen unerlässlich:

- Praktika verbinden Theorie- und Anwendungsbereiche der Juristerei.
- Sie ermöglichen es, möglichst frühzeitig erworbenes Wissen an den Erfordernissen der Wirklichkeit zu messen, und ausgehend von Fragen der Praxis den Wissenserwerb im weiteren Studium gezielt zu gestalten.
- Praktika machen die Studierenden mit ihrer späteren Berufswirklichkeit vertraut, geben ihnen die Möglichkeit, ihre Eignung für die juristische Berufswelt zu erproben und eigene konkrete Berufsperspektiven zu entwickeln.
- Zu den allgemeinen Zielsetzungen der Praktika gehören weiter
 - der Ausbau von Handlungskompetenzen der angehenden Juristinnen und Juristen
 - die konkrete Erfahrung rechtlicher Handhabung von Konflikten,
 - das Erleben von Differenz,
 - das Erkennen der Bedeutung von professioneller, aber auch „kundenorientierter“ Kommunikation
 - und das eigene soziale und interkulturelle Lernen.

Geplant sind deshalb bislang zwei studienbegleitende Praktika, ein Auftaktpraktikum und ein Vertiefungspraktikum.

2.1. Auftaktpraktikum

Das Auftaktpraktikum dient der Einführung in die Rechtspraxis. Angemessen erscheint eine Dauer von vier Wochen. Das Auftaktpraktikum könnte wie folgt strukturiert werden:

1. Strafrecht (7 Tage)
 - 1.1. Polizei (Ermittlungsverfahren, Gespräch mit Opferschutzverbänden)
 - 1.2. Staatsanwaltschaft
 - 1.3. Strafgericht (oder Jugendrichter) (vor der Teilnahme an einer Verhandlung einführende Gespräche mit den Verantwortlichen)
 - 1.4. Strafverteidiger
 - 1.5. Praktische Übung (Zeugenvernehmung, Plädoyer, Anklage, Richter, Strafvollzug (Besuch in einer JVA, Jugendstrafanstalt oder Straftentlassenhilfe Untersuchungshaftanstalt, Gespräche mit Anstaltsleitung, Psychologen, Geistlicher und Strafgefangenen)

2. Zivilrecht (6 Tage)
 - 2.1. Übung zur Vertragserstellung
 - 2.2. Mediation, Streitschlichtung (Besuch bei Mediator, Übungen zur Streitschlichtung etc.
 - 2.3. Zivilanwalt (Verhandlungsführung/Verhandlungsvorbereitung)
 - 2.4. Zivilgericht
 - 2.5. Familiengericht, FGG (aber Problem: Datenschutz der Betroffenen!)

- 2.6. Vollstreckungsabteilung/Gerichtsvollzieher
- 2.7. Öffentliche Rechtsauskunftsstelle
- 2.8. Verbraucherzentrale

- 3. Öffentliches Recht (7 Tage)
- 3.1. Bundestag oder Landtag/Bürgerschaft – Ausschusssitzung und/oder Plenum, Gespräche mit Abgeordneten (Staatsorganisationsrecht, Gang des Gesetzgebungsverfahrens)
- 3.2. Landes- oder Bundesjustizministerium (Gesetzestechnik)
- 3.3. Übung zur Erstellung von Gesetzesentwürfen
- 3.4. Planungsverfahren (Erstellen und Verstehen eines Bebauungsplans mit Ortsbesichtigung)
- 3.5. Besuch in Kommunal- oder Bezirksverwaltung
- 3.6. Übung zu Bürgersprechstunde/Bürgerbrief
- 3.7. Verwaltungsgericht und/oder Sozialgericht
- 3.8. Datenschutzbeauftragter

2.2. Vertiefungspraktikum

Das Vertiefungspraktikum von ebenfalls vier Wochen Dauer soll in dem jeweiligen Schwerpunktbereich des/der Studierenden absolviert werden.

Über das Element der sog. ‚Besonderen Aufgabe‘ kann eine wirkliche Verbindung zwischen Praktikum und Studium hergestellt werden.

Die Besondere Aufgabe wird von den Studierenden selbstständig entwickelt und bearbeitet und im Rahmen von geeigneten Veranstaltungen an der Universität vorgestellt.

Für jede ‚Besondere Aufgabe‘ wird ein Verantwortlicher seitens der Praktikumsstelle benannt.

Als ‚Besondere Aufgabe‘ kommen in Betracht, das Erstellen

- eines Vertrages
- eines Gesetzestextes,
- einer Kabinettsvorlage,
- eines Konzeptpapiers,
- einer Anklageschrift
- eines Widerspruchsbescheids etc.

Eine Bewertung der ‚Besonderen Aufgabe‘ erfolgt durch den Verantwortlichen in der Praktikumsstelle. Im Rahmen einer geeigneten Universitätsveranstaltung werden der Entstehungsprozess, die besonderen Herausforderungen und das Ergebnis der Arbeit vorgestellt.

V. Beispielhafter Studienplan

Sem.	Zivil	Straf	ÖffR	Wahl- schwerpkt.	Praktika Softskills*	CP
1	Zivil-Einführung		ÖffR-Einfg mit StrafR			30
2	BGB AT / SR AT / VertragsR I					30
3	VertragsR II	Staatsrecht/Grundrechte/EU-Recht			Prakt I	30
4	Gesetzl. Schuldverh.	Allg VwR / BVwR I / GemeinschR				30
5	MobSachR/Kreditsich. I	StrafR AT 1 / NichtvermDel				30
6	Immob/Kreditsich. II	StrafR AT 2 / VermDel		WF		30
7	Wirtschaftsprivatrecht	WF			Prakt II	30
8	Konfliktl./Zivilvf.	StPO	BVwR II	WF		30
CP	75	25	50	50	40	240

* Die „Softskills“ sollen überwiegend nicht in eigenen Veranstaltungen, sondern im Rahmen von fachbezogenen Veranstaltungen vermittelt werden.

Diese Grafik visualisiert nicht *das* „Hamburger Modell“!

Der beispielhafte Studienplan soll lediglich zeigen, wie *eine* denkbare Umsetzung des Hamburger Modells aussehen kann. Die Wissenschaftsfreiheit der Hochschulen kann zu ganz anderen, konkurrierenden Lösungen führen, insbesondere hinsichtlich der Art und Weise der Blockbildung sowie der Platzierung der Blöcke.

B. Das Staatsexamen als Aufnahmeprüfung für das Referendariat

Nach dem Hamburger Modell ist das Staatsexamen als Aufnahmeprüfung für das Referendariat für die reglementierten juristischen Berufe konzipiert. Es soll aus 12 Klausuren und einer mündlichen Prüfung bestehen. Nach dem Vorschlag ist für die Aufnahme in das Referendariat Voraussetzung, dass das Staatsexamen mindestens mit der Note Befriedigend abgelegt wird.

I. Die Ausgestaltung nach dem Modell

Die hohe Zahl an Klausuren erscheint deshalb wünschenswert, weil sich die Wahrscheinlichkeit für ein objektives Ergebnis spürbar erhöht, je weniger einzelne „Ausrutscher“ ins Gewicht fallen. Die mündliche Prüfung sollte aus vier Prüfungsteilen (Vortrag und drei Abschnitte in den zentralen Rechtsgebieten) bestehen. Am Vortrag sollte festgehalten werden, er hat sich bewährt und gibt Gelegenheit zu zusammenhängender Präsentation von Gedanken. Im Einzelnen stellen wir uns folgendes vor:

1. Bewertungen

Die Klausuren sollten jeweils mit einem Anteil von 5,5 % in die Endnote eingehen, insgesamt also mit 66 %. Auf die mündliche Prüfung sollten 34 % entfallen.² Auf diese Weise ist sichergestellt, dass der – sicherlich größere Objektivität versprechende – schriftliche Prüfungsteil deutlich überwiegend ins Ergebnis einfließt; andererseits kommt aber auch der Fähigkeit des Kandidaten zur mündlichen Darstellung, zu Kommunikation, zu schneller Auffassung etc. hinreichende Bedeutung zu.

2. Klausuren

Die Klausuren sollten wie bisher 5 Zeitstunden dauern; eine kürzere Dauer haben wir diskutiert, aber verworfen, weil sie eine vertiefte Bearbeitung erschwert und zudem ein Zeitmanagement nicht in gleicher Weise ermöglicht.

Ursprünglich war der Ansatz des Hamburger Modells, je 5 Klausuren aus dem Bereich des Zivil- und des öffentlichen Rechtes sowie 2 aus dem Bereich des Strafrechtes schreiben zu lassen. Die Diskussion hat indes ergeben, dass diese Verteilung die tatsächliche praktische Relevanz der Fächer (und auch die Schwerpunkte des Studiums) nicht zufriedenstellend widerspiegelt. Die Klausuren sollten daher den Bereichen Zivilrecht (6 Klausuren), Öffentliches Recht (4 Klausuren) und Strafrecht (2 Klausuren) entstammen. Das entspricht der bisherigen Gewichtung (3-2-1) und der praktischen Bedeutung der Bereiche; zu bedenken ist hier, dass dem Strafrecht im mündlichen Teil bereits eine „gleichberechtigtere“ Rolle zukommt, was die (der Bedeutung angemessene) Untergewichtung in den Klausuren relativiert. Es soll keine Themenklausur oder Klausur in Methodenlehre geschrieben werden, vielmehr sollen alle Klausuren sich mit Falllösung oder Vertragsgestaltung befassen; eine reine Themenklausur ist ebenso wie die abstrakte Abprüfung von Methodenkenntnis nicht geeignet, die für die reglementierten Berufe erforderlichen juristischen Qualitäten abzuprüfen. In den Klausuren kann – natürlich – nur die für den Bachelor in den drei zentralen Rechtsgebieten erforderlichen Grundlagen- und Methodenkenntnis abgeprüft werden, mithin die Fähigkeit zur juristischen Problembearbeitung. Umfangreiches Einzelwissen wird nicht verlangt; die Klausuren werden auf die entschlackten Prüfungsgegenstandskataloge sowie die Curricula abgestimmt; praktische Probleme entstehen nach Auskunft von Prüfungsämtern nicht, es ließen sich genug Klausuren finden bzw. erstellen. Der Beschränkung des Prüfungsstoffes wie auch die Ausgestaltung der Aufgabenstellungen in Hinblick auf die Abprüfung gerade auch der Grundlagen- und Methodenkenntnisse kommt eine zentrale Bedeutung zu in Hinblick auf die Gewährleistung einer entsprechenden Konzentration der Ausbildung in den drei zentralen Rechtsgebieten in der universitären Ausbildung zu.

3. Mündliche Prüfung

Die Prüfungskommission besteht aus drei Prüfern, von denen mindestens zwei aus den reglementierten Berufen stammen sollten. Diese Zusammensetzung gewährleistet eine hinreichende Berücksichtigung des Umstandes, dass in Zukunft nur noch „für die reglementierten Berufe geprüft wird“, ist aber andererseits flexibel; die Anzahl von drei Prüfern trägt zudem etwas dazu bei, allzu subjektive Benotungen zu vermeiden. In der

² Zu den Einzelheiten siehe unten 3.

Prüfung sollen höchstens 4 Kandidaten geprüft werden, weil sich ansonsten die Prüfung in für Kandidaten und Prüfer nicht mehr hinnehmbarer Weise verlängerte.

Die mündliche Prüfung beginnt um 9.00 Uhr mit den Vorträgen. Die Prüflinge (die am Morgen einheitlich belehrt worden sind) erhalten jeweils eine Stunde zur Vorbereitung des Vortrages; die einstündige Vorbereitung des Vortrages erst am Prüfungstag hat sich bewährt. Sie ermöglicht es sehr gut, neben der Überprüfung der kommunikativen Fähigkeiten des Kandidaten auch dessen Befähigung zu schnellem und strukturiertem Bearbeiten und Darstellen zu beurteilen. Der Vortrag darf maximal 12 Minuten dauern, anschließend bestehen 8 Minuten Zeit für Nachfragen. Diese Limitierungen lassen die Prüfung nicht ausufern, ermöglichen aber gleichwohl einen umfassenden Vortrag und inhaltsreiche Nachfragen.

Es schließen sich die drei Fachprüfungen an, wobei je Fach und Prüfling 15 Minuten geprüft wird. In den somit regelmäßig einstündigen Fachprüfungen (15 Minuten pro Prüfling) besteht hinreichende Gelegenheit, alle Kandidaten zu prüfen.

Bei vier Kandidaten ergibt sich damit eine Gesamtprüfungszeit von 4 Stunden und 20 Minuten ohne Pausen. Gegen 15.00 Uhr sollten die Prüfungen damit beendet sein.

In die Examensnote gehen der Vortrag mit 10 %, die Fachprüfungen mit jeweils 8 % ein. Dies trägt dem Umstand Rechnung, dass für den Vortrag mehr Zeit zur Verfügung steht und er tendenziell eine objektivere Beurteilung der relevanten Fähigkeiten ermöglicht.

4. (Gesamt)Bewertung

Um dem Umstand Rechnung zu tragen, dass nur Leistungen im Bereich des bisherigen „befriedigend“ zur Aufnahme des Referendariates berechtigen sollen und eine Benotung mit „ausreichend“, die im Ergebnis gerade **nicht** ausreicht, eigenartig wirkt, ist es wünschenswert, die Notenskala anzupassen. Sie könnte etwa wie folgt geändert werden:

0	Ungenügend	Eine völlig unbrauchbare Leistung, die in keiner Weise mehr den Anforderungen entspricht
1 – 3	Mangelhaft	Eine an erheblichen Mängeln leidende, im Ganzen nicht mehr brauchbare Leistung
4 – 6	Nicht ausreichend	Eine Leistung, die wegen Ihrer Mängel durchschnittlichen Anforderungen nicht voll entspricht
7 – 9	Befriedigend	Eine Leistung, die durchschnittlichen Anforderungen voll entspricht
10 – 12	Vollbefriedigend	Eine insgesamt über den durchschnittlichen Anforderungen liegende Leistung
13 – 15	Gut	Eine erheblich über den durchschnittlichen Anforderungen liegende Leistung
16 - 18	Sehr gut	Eine besonders hervorragende Leistung

Die zunächst verfolgte Idee, die Punktbereiche 1 – 3 als ungenügend, 4 – 6 als „mangelhaft“, 7 – 9 als „ausreichend“ (etc.) zu bezeichnen sowie auf die Note „vollbefriedigend“ zu verzichten, erschien bei näherer Betrachtung nicht geeignet. Sie böte zum einen im Bereich des „ungenügend“ eine gänzlich unnötige Spreizung und hätte zudem mit großer Sicherheit zur Folge, dass die Prüfer für solche Leistungen, die bisher mit 4 – 6 benotet worden wären, künftig „weiterhin“ ein „ausreichend“ vergäben und damit den angestrebten Effekt einer angemessenen Auswahl konterkarierten.

Auch die weitere Idee, über der Note „nicht ausreichend“ (4 – 6) mit einer an den im Rahmen der Promotion vergebenen Noten orientierten Bewertung (bis hin zu s. c. I.) fortzufahren, ließe zwar den auffallenden Verzicht auf die Note „ausreichend“ entfallen, wurde aber letztlich als etwas gekünstelt und unter dem Strich wenig weiterführend verworfen.

Eine – möglicherweise vorzugswürdige - **Alternative** könnte hingegen darin liegen, in der Bewertung vorausschauend auf die Eignung für das Referendariat abzustellen, um deren Überprüfung es ja allein geht. Das trüge nicht nur dem Zweck des Staatsexamens Rechnung sondern hätte zudem den Vorteil, dass man sich etwas grundsätzlicher von den bisherigen Benotungen löste, insbesondere durch die deutlichere Abkehr von den bisherigen Definitionen, und damit eventuell den veränderten Ansatz erfolgreicher umsetzen könnte. Dieser Effekt wird befördert durch das Abstellen auf „uneingeschränkte“ Eignung. Da das Hamburger Modell auf dem Gedanken beruht, dass jedermann, der Leistungen im Bereich des bisherigen „befriedigend“ erbringt, für das Referendariat mit überwiegender Wahrscheinlichkeit geeignet ist, und ein Ausschluss der „ausreichenden“ Kandidaten verfassungsrechtlich zulässig ist, dürfte auch diese Notenskala verfassungsrechtlich unbedenklich sein. Die Skala bedürfte indes im Ernstfall noch genauer verfassungsrechtlicher Überprüfung. Sie könnte dann jedenfalls folgende Gestalt haben:

0	Ungenügend	Eine völlig unbrauchbare Leistung
1 – 3	Mangelhaft	Eine mit erheblichen Mängeln behaftete Leistung, die sicher erwarten lässt, dass eine Eignung für die weitere Ausbildung im Referendariat nicht besteht.
4 – 6	Nicht ausreichend	Eine Leistung, die in der Gesamtschau so viele Mängel aufweist, dass eine uneingeschränkte Eignung für die weitere Ausbildung im Referendariat mit überwiegender Wahrscheinlichkeit nicht besteht
7 – 9	Befriedigend	Eine Leistung, die die uneingeschränkte Eignung für die weitere Ausbildung im Referendariat überwiegend wahrscheinlich sein lässt
10 – 12	Vollbefriedigend	Eine Leistung, die sicher erwarten lässt, dass eine uneingeschränkte Eignung für die weitere Ausbildung im Referendariat besteht
13 – 15	Gut	Eine Leistung, die sicher erwarten lässt, dass eine über den Anforderungen liegende Eignung für die weitere Ausbildung im Referendariat besteht
16 – 18	Sehr gut	Eine Leistung, die sicher erwarten lässt, dass eine hervorragende Eignung für die weitere Ausbildung im Referendariat besteht

Von der am Ende zu ermittelnden rechnerischen Gesamtnote (12 Klausuren zu 5,5 %, Vortrag 10 %, drei mündliche Fachprüfungen zu je 8 %) kann die Kommission aufgrund des Gesamteindrucks um 0,5 Punkte nach oben oder unten abweichen (bisheriger „Sozialpunkt“). Die Halbierung des „Sozialpunktes“ (bisher war eine Abweichung um einen ganzen Punkt möglich) trägt zum einen der Rechtswirklichkeit Rechnung – tatsächlich wird äußerst selten mehr als ein halber Punkt vergeben; vor allem aber erscheint eine Möglichkeit zur Abweichung in der Gesamtnote um einen vollen Punkt doch als zu weiter Gestaltungsspielraum.

5. Zum Ablauf der Prüfung

Die Prüfung findet viermal im Jahr statt. Sie beginnt mit den Klausuren, die über einen Zeitraum von bis zu 4 Wochen geschrieben werden; das ermöglicht hinreichende Flexibilität und überlastet die Prüflinge nicht. Die Klausuren werden von zwei Prüfern beurteilt; der zweite Prüfer kennt das Erstvotum; eine andere Lösung im Sinne einer „blinden“ Zweitbeurteilung hätte sicher Vorteile, führte aber zu zeitlichen Schwierigkeiten, würde Probleme bei der Suche nach Prüfern auf (Erstvoten sind unbeliebter) und zöge Mehrkosten nach sich. Nach drei Monaten soll die mündliche Prüfung stattfinden.

Angestrebt wird also eine Gesamtprüfungsdauer von vier, maximal fünf Monaten. Das erscheint realistisch. Eine kürzere Dauer lässt sich de facto nicht realisieren.

Die Prüfung kann einmal, auch zur Notenverbesserung, wiederholt werden. Im Übrigen sorgt eine Härtefallklausel wie bisher für Einzelfallgerechtigkeit.

6. Zugangsvoraussetzung zur Prüfung

Zur Teilnahme an dem Staatsexamen sollte Voraussetzung ein juristischer Bachelor Voraussetzung sein. So können gänzlich ungeeignete Kandidaten ausgeschlossen und zum anderen verhindert werden, dass private Repetitoren an der Universität vorbei Kandidaten gezielt auf die Staatsprüfung hin vorbereiten.

II. Alternative Überlegungen

Im Rahmen der Diskussion kamen immer wieder Überlegungen auf, die mündliche Prüfung um weitere Komponenten, insbesondere zur Überprüfung auch der sozialen und kommunikativen Kompetenz der Kandidaten, anzureichern. Damit einhergehend gab es auch Stimmen, die eine noch stärkere Gewichtung des mündlichen Prüfungsteiles für wünschenswert hielten. Auf diesen Gedanken aufbauend, wäre etwa folgende alternative Gestaltung denkbar:

Das Staatsexamen könnte alternativ auch aus 10 Klausuren und einer mündlichen Prüfung mit fünf Prüfungsteilen (freier Vortrag über ein juristisches Thema, Gesprächsrunde zwischen den Kandidaten und drei Abschnitte in den zentralen Rechtsgebieten) bestehen. Die Klausuren könnten jeweils mit einem Anteil von 5 % in die Endnote eingehen, insgesamt also mit 50 %. Auf die mündliche Prüfung müssten dann ebenfalls

50 % entfallen. Durch den – sicherlich größere Objektivität versprechenden – schriftlichen Prüfungsteil würde die juristische Kompetenz wohl noch hinreichend deutlich abgebildet; andererseits käme aber auch der Fähigkeit des Kandidaten zur mündlichen Darstellung, zu Kommunikation, zu schneller Auffassung etc. hinreichende (und gegenüber der derzeitigen Rechtslage gesteigerte) Bedeutung zu.

Die Klausuren sollten auch in diesem Modell 5 Zeitstunden dauern; die oben genannten Gründe gelten auch insoweit. Die Klausuren sollten den Bereichen Zivilrecht (5 Klausuren), Öffentliches Recht (3 Klausuren) und Strafrecht (1 Klausur) entstammen, eine weitere Klausur könnte der Kandidat aus einem der drei zentralen Rechtsgebiete auswählen. Das entspricht ungefähr noch der bisherigen Gewichtung (3-2-1) und der praktischen Bedeutung der Bereiche und ermöglicht zudem eine gewisse Schwerpunktsetzung. Für die weitere Gestaltung der Klausuren gilt das oben Gesagte.

Eine anders gestaltete mündliche Prüfung begänne um 8.30 Uhr mit den freien Vorträgen. Die Prüflinge (die am Morgen vor der Prüfung einheitlich belehrt worden sind) erhalten beliebig viel Zeit für die Vorbereitung des Vortrages (theoretisch können sie ihn bereits während des Studiums vorbereiten), das Thema – das juristisch sein muss – wählen sie frei. Der Vortrag darf maximal 15 Minuten dauern, anschließend bestehen 15 Minuten Zeit für Nachfragen und Diskussion (seitens bzw. mit der Prüfungskommission). Diese Limitierungen lassen die Prüfung nicht ausufern, ermöglichen aber gleichwohl einen umfassenden Vortrag und inhaltsreiche Nachfragen. Hier wird auch die Kompetenz des Kandidaten in Bezug auf gründliches Bearbeiten umfangreicherer Themen geprüft.

Sodann folgt eine halbstündige Gesprächsrunde zwischen den Kandidaten zu einem von der Kommission vorgegebenen juristischen Thema. Die Kommission soll diese Diskussion nur beobachten und nicht selbst eingreifen. In diesem Teil sollen die Argumentationsfähigkeit, vor allem aber die sozialen Kompetenzen der Kandidaten beobachtet und bewertet werden.

Es schließen sich die drei Fachprüfungen an, wobei je Fach und Prüfling 15 Minuten geprüft wird. In den somit regelmäßig einstündigen Fachprüfungen (15 Minuten pro Prüfling) besteht hinreichende Gelegenheit, alle Kandidaten zu prüfen.

Bei vier Kandidaten ergibt sich damit eine Gesamtprüfungszeit von 5 Stunden und 30 Minuten ohne Pausen. Gegen 15.30 Uhr sollten die Prüfungen damit beendet sein.

In die Examensnote gehen der Vortrag mit 12 %, die Fachprüfungen mit jeweils 10 % und die Gesprächsrunde mit 8 % ein. Dies trägt den Prüfungszeiten sowie dem Umstand, dass der Vortrag tendenziell eine objektivere Beurteilung der relevanten Fähigkeiten ermöglicht, Rechnung.

Denkbar wären auch Mischgestaltungen – etwa die Anreicherung der oben unter 3. dargestellten mündlichen Prüfung um einzelne Elemente des Alternativvorschlages, vorzugsweise die halbstündige Gesprächsrunde, verbunden mit einer maßvolleren Erhöhung des Gewichtes der mündlichen Prüfung bei der Gesamtbenotung.

C. Das Referendariat für die reglementierten juristischen Berufe

Ausgangspunkt sind die Vorschläge des Hamburger Modells: 4 Stationen von jeweils 4 monatiger Dauer (Gericht, Anwaltschaft, Verwaltung und Wahlstation); Abschaffung des Zweiten Staatsexamens; Anwesenheitspflicht und qualifizierte Stationszeugnisse.

Die bisherigen Diskussionen haben aber gezeigt, dass dieser Vorschlag einige Mängel aufweist. So bekommt die Verwaltungsstation als Pflichtstation im Verhältnis zu der realen Bedeutung der Verwaltung für den Arbeitsmarkt eine zu große Bedeutung zu. Die Wahlstation erscheint in der vorgesehenen Form (4 Monate) zu unflexibel zu sein. Daneben muss der Frage effektiver Leistungskontrollen ein besonderes Augenmerk gewidmet werden. Unter Beibehaltung der 16 Monate Gesamtdauer des Referendariats wie auch einer Gewährleistung, dass in dieser Zeit die drei klassischen Rechtsgebiete absolviert werden sollten, erscheint eine Modifikation sinnvoll zu sein:

I. Die Struktur des Referendariates

Das Referendariat ist in 5 Stationen zu gliedern, davon 3 Pflicht- und 2 Wahlstationen. Im Einzelnen:

- Die Pflichtstationen sind in eine 4monatige Zivilstation sowie je eine 3monatige Straf- und ÖffR-Station aufzuteilen. Vorgabe ist, dass von den 3 Pflichtstationen eine bei einem Gericht und eine bei einem Rechtsanwalt abgeleistet werden muss. Die Zivilstation kann also bei Gericht oder einem Rechtsanwalt, die Strafstation beim Gericht, der Staatsanwaltschaft oder einem Strafverteidiger, die ÖffR-Station beim Gericht, in der Verwaltung oder einem Rechtsanwalt abgeleistet werden.
- Zwei Wahlstationen à 3 Monate schließen sich an. Hierfür gibt es keine inhaltlichen Vorgaben geben, außer, dass die Ausbildung bei einem Juristen erfolgen muss (also wie bisher Ausland, Wirtschaft, Notare, Speyer etc.).
- Damit bleibt es insgesamt bei der ursprünglich geplanten Dauer von 16 Monaten. Anstelle der zunächst angedachten 4 Stationen à 4 Monaten ergeben sich zwei Vorteile: Der Schwerpunkt liegt auf dem Zivilrecht und es gibt zwei Wahlstationen statt einer, die Referendare können sich also besser spezialisieren bei gleichzeitiger Beibehaltung des „Einheitsjuristen“. Die Wahlstation kann dadurch auch mit einem ggfs. dann 6-monatigen Auslandsaufenthalt sinnvoller ausgefüllt werden.

II. Begleitende Arbeitsgemeinschaften

Die Durchführung von Arbeitsgemeinschaften, die die Stationen begleiten, ist unerlässlich, um eine wirklich inhaltliche Verarbeitung und Reflexion der Tätigkeiten in den Stationen und die Vermittlung von für die praktische Arbeit grundlegenden Kenntnissen und Techniken zu gewährleisten:

- Die Pflichtstationen sollen von intensiven Arbeitsgemeinschaften begleitet werden. Für die 3 Pflichtfächer gibt es jeweils eine AG, die nach einem Einführungsblock fortlaufend besucht werden muss (ähnlich dem aus Süddeutschland bekannten verschulerten System, Einzelheiten sind zu diskutieren).

- Zusätzlich sollte – zeitlich flexibel – eine RechtsanwaltsAG zur Pflicht gehören (sinnvollerweise parallel zu einer Station beim Rechtsanwalt besucht) sowie je eine AG aus den folgenden Modulen wenigstens:

Fachübergreifende Module	Fachbezogene Module
<ul style="list-style-type: none"> - „Historisches“ (NS-Zeit/DDR) - Mediation - Verhandlungsführung, -teilnahme, Moot Court - Zeugenvernehmung, Psy- chologie der Zeugenaus- sage - usw. 	<ul style="list-style-type: none"> - Strafvollzug - ArbeitsR - FamR - GesR - Urheber-/Wettbewerbs-/PresseR - SteuerR - usw.

III. Beurteilungswesen

Einhergehen soll dieses Modell mit einem qualifizierten Beurteilungswesen in den Stationen. Objektiv einheitliche Beurteilungskriterien können durch einen einheitlichen Beurteilungsbogen geschaffen werden.

- a) Dabei ist zunächst zu berücksichtigen, dass die Referendare bisher eher punktuell tätig werden, d.h. nicht einen einzelnen Aufgabenbereich komplett bearbeiten, sondern konkrete z.T sehr unterschiedliche Aufgaben von den Ausbildern zugewiesen bekommen. *Ob sich dies bei der zukünftigen Ausgestaltung des Referendariats ändert, wird zu diskutieren sein.* Ebenfalls zu berücksichtigen ist, dass es sich bei den Referendaren um absolute Berufsanfänger handelt, die die Methoden der Bearbeitung eines praktischen Falles erst in den verschiedenen Stationen bzw. den begleitenden Arbeitsgemeinschaften erlernen.
- Daraus folgt, dass zum Überblick über die Tätigkeit eines Referendars sämtliche schriftlichen Leistungen im Einzelnen aufzuführen sind. Auch die mündlichen Leistungen sind – soweit es sich um eine umfassende Fallbearbeitung (Aktenvortrag) handelt – ausdrücklich zu erwähnen.
 - Die möglichst konkrete Beurteilung erfordert auch eine Bewertung der einzelnen Leistungen. Allerdings ist dabei zu berücksichtigen, dass die Referendare in jeder Station die Methoden der Fallbearbeitung für jedes Fachgebiet (Zivilrecht, Strafrecht, öffentliches Recht; forensische, administrative oder rechtsberatende Tätigkeit) erstmals erlernen, so dass eine Bewertung der Leistungen eher nur am Ende der jeweiligen Stationen erfolgen kann. Das bedeutet, dass nur ein Teil der praktischen Arbeiten auch zu bewerten ist (Vorschlag: die letzten drei).

- b) Andererseits geht es bei der Beurteilung der Leistungen der Referendare nicht nur um die einzelnen angefertigten Arbeiten sondern auch um ein Gesamtbild einzelner Fähigkeiten und Fertigkeiten (d.h. Kompetenzen). Auch dabei ist aber zu berücksichtigen, dass die Referendare – jedenfalls bisher – überwiegend nicht in den Arbeitsbereich (des Ausbilders) eingebunden sondern nur punktuell beschäftigt sind (zu zukünftigen Änderungen insoweit bedarf es der näheren Ausgestaltung des – neuen und verkürzten - Referendariats, s.o.).

Einige Fähigkeiten (d.h. Beurteilungsmerkmale) werden jedoch in jedem Fall vom Ausbilder beurteilt werden können:

Fachkompetenz

(Umfang, Differenziertheit und Einsatz der für den wahrgenommenen Aufgabenbereich erforderlichen Kenntnisse des materiellen Rechts sowie des Verfahrensrechts)

Auffassungsgabe, Denk- und Urteilsfähigkeit

(Fähigkeit, schwierige Sachverhalte in angemessener Zeit verlässlich zu erfassen, zu analysieren, logisch zu ordnen und folgerichtige, problembewusste Schlussfolgerungen zu ziehen)

Entschlusskraft und Initiative

(Fähigkeit und Bereitschaft eigenverantwortlich zu entscheiden und aus eigenem Antrieb zu handeln, Kreativität)

Ausdrucksfähigkeit

(Fähigkeit, sich eindeutig, fachgerecht, verständlich, gewandt und überzeugend auszudrücken; schriftlich und mündlich)

Arbeitssorgfalt und –zuverlässigkeit

(Fähigkeit und Bereitschaft, gründlich und konzentriert zu arbeiten sowie die anfallenden Aufgaben zeitgerecht, beständig und verlässlich zu erledigen)

Belastbarkeit

(Fähigkeit und Bereitschaft, auch starke Arbeitsbelastungen zu bewältigen und dabei anforderungsgerechte Leistungen zu erbringen)

Durchsetzungsfähigkeit

(Fähigkeit und Bereitschaft, eigene Standpunkte mit überzeugenden Argumenten zu vertreten und angemessen zu Geltung zu bringen)

Soziale Kompetenz

(Fähigkeit zur Zusammenarbeit – mit anderen Kollegen und sämtlichen Mitarbeitern der Ausbildungsstelle - und Bereitschaft, die Beiträge anderer offen aufzunehmen und angemessen zu berücksichtigen; Auftreten gegenüber Mitarbeitern und Außens-tehenden).

- c) Sowohl für die Beurteilung der einzelnen Leistungen als auch der Fähigkeiten bedarf es eines objektiven Bewertungssystems. Dieses hat sich als Vergleichsgröße an den Anforderungen an Referendare der gleichen Ausbildungsstufe zu orientieren. Das Bewertungssystem kann insbesondere bei der Beurteilung konkreter Leistungen mit dem bisherigen Bewertungsschema oder einem ggfs. zu änderndem Schema (vgl. oben unter B.) ausgestaltet werden.

Die Beurteilungsmerkmale im Kompetenzbereich können dagegen ausschließlich an den üblichen Anforderungen (Ankreuzschema) gemessen werden, eine konkrete Benotung ist insoweit angesichts der Tatsache, dass es nicht um einzelne greifbare Leistungen handelt, unüblich:

übertrifft die Anforderungen herausragend	übertrifft die durchschnittlichen Anforderungen deutlich	übertrifft die durchschnittlichen Anforderungen	Entspricht den durchschnittlichen Anforderungen	entspricht den durchschnittlichen Anforderungen noch	entspricht den durchschnittlichen Anforderungen weniger	entspricht den durchschnittlichen Anforderungen nicht
---	--	---	---	--	---	---

- d) Hinzuweisen ist auf folgende Probleme:

Wie in jedem Beurteilungsbereich liegt auch bei der Referendarbeurteilung das Problem in der Einheitlichkeit des subjektiven Beurteilungsmaßstabs des jeweiligen Ausbilders/Beurteilers und damit in der Vergleichbarkeit der Beurteilungen. Dabei kommt im Referendarbereich noch hinzu, dass es eine Vielzahl von Beurteilern geben wird. Diesem Problem kann in gewissen Grenzen durch noch nähere Beschreibung der Beurteilungskriterien und der Bewertungsmaßstäbe sowie evtl. durch Fortbildungen entgegen gewirkt werden. Dabei ist auch zu berücksichtigen, dass das vorgeschlagene – im Vergleich zur gegenwärtigen Beurteilungspraxis erheblich aufwändigere – Beurteilungsschema zu einem größeren Zeitaufwand bei den einzelnen Ausbildern führen wird. Auch ist eine Kontrolle der durchgeführten Beurteilungen (Überbeurteilung) eher schwierig. Schließlich kommt den Beurteilungen angesichts der Tatsache, dass es kein Staatsexamen mehr geben wird, erheblich größere Bedeutung zu, so dass u.U. mit einer größeren Bereitschaft der Anfechtung durch die Referendare zu rechnen ist, die evtl. wieder zu günstigen Beurteilungen führen könnte.

In der Durchführung der Beurteilung durch die einzelnen Ausbilder liegt deshalb angesichts der zukünftigen Bedeutung der Referendarbeurteilungen ein erhebliches Risiko.

Schließlich stellt sich auch noch die Frage, ob der einzelne Beurteiler eine Eignungsprognose für den Arbeitsbereich abgeben soll. Insbesondere in dem Fall, dass die Referendare stärker in den Arbeitsbereich der Ausbilder eingebunden sind, dürfte eine derartige Prognose leichter möglich sein, als bei der bisherigen eher punktuellen Beschäftigung.

IV. Leistungskontrollen/Prüfung(en)

Das Zweite Staatsexamen in seiner bisherigen Form mit 8 Klausuren sowie einer mündlichen Prüfung (Aktenvortrag, mündliche Prüfung in 4 Fächern) hat sich nicht bewährt.

Gerade das Klausurexamen führt dazu, dass die Referendarinnen und Referendare ihre Ausbildungszeit in erster Linie zur Vorbereitung auf die Klausuren nutzen und die Möglichkeiten einer sinnvollen Stationsausbildung nicht ausschöpfen: Es wird nur das gelernt, was geprüft wird. Trotzdem erscheint es sinnvoll zu sein, Prüfungselement – gleich welcher Art – in der Ausbildung neben dem Beurteilungswesen (qualifizierte Stationszeugnisse) einzuführen. Denn die Erfahrung zeigt allzu häufig auch, dass nur das gelernt wird, was hinterher abgefragt wird und dann in eine relevante Bewertung einfließt. Es dürfte außerdem für alle Beteiligten von Interesse sein, das Referendariat mit aussagekräftigen Zeugnissen zu verbinden: Die Referendare können so bei der Bewerbung ihre Leistung unter Beweis stellen, die einstellenden Bereiche können gezielt passende Bewerber aussuchen. Der Abschied vom 2. Staatsexamen in der jetzigen Form beinhaltet also nicht zwangsläufig die Abkehr von Prüfungen und Noten.

Als alternative/kumulative Modelle sind vorstellbar:

- die Benotung von Arbeitsgemeinschaften; hier könnten dann mündliche Leistungen wie Mitarbeit, Aktenvorträge, Referate einfließen, aber auch Klausuren geschrieben werden (Nachteile: subjektives Element bei persönlicher Nähe zwischen AG-Leiter und Referendaren, Noteninflation; Vorteile: Referendare sind zu aktiver Mitarbeit gezwungen, es wird das geprüft, was zuvor beigebracht wurde)
- Abschlussklausuren, am Ende einer Pflichtstation, organisiert durch das Prüfungsamt [Vorteile: Objektivität, Gerechtigkeit, von außen anerkannt, für die Referendare Abschichtung des Prüfungsstoffs, Nachteile: die bisher mit dem Klausurexamen in Verbindung gebrachten, lassen sich evtl. vermindern durch bessere Klausuren (mehr Methodik, weniger Stoffumfang, siehe Gruppe 1. Examen)]
- Wahlelement: die Referendare können wählen, ob sie am Ende der Pflichtstationen Klausuren schreiben, Aktenvorträge halten oder eine (Kurz-) Hausarbeit schreiben wollen; wichtig wäre dann nur, dass irgendeine Art von Prüfung in jedem Fach gewährleistet ist
- mündliche Prüfung am Ende des Referendariats in allen Fächern als dann möglicherweise sog. Zweites Staatsexamen mit einer veränderten Struktur gegenüber der bisherigen mündlichen Prüfung. Hier kann auf die Überlegungen zu einer alternativen Ausgestaltung der mündlichen Prüfung des Staatsexamens oben unter B II. Bezug genommen werden.

In einem großen OLG-Bezirk mit den günstigen Rahmenbedingungen auch einer gewissen örtlichen Nähe wie Hamburg dürfte es organisatorisch kein Problem darstellen, die vier 3-monatigen Stationen zeitlich flexibel zu gestalten, so dass die Referendare die Reihenfolge frei festlegen können, wie auch die entsprechende Anzahl von begleitenden Arbeitsgemeinschaften durchzuführen. Dies dürfte bei kleineren Ausbildungsstellen (kleinere Bundesländer bzw. Ausbildung in Landgerichtsbezirken) u.U. schwieriger sein, in diesem Fall könnte es sich anbieten, bei der im Modell vorgeschlagenen, schematischen Reihenfolge zu bleiben bzw. anders zu modifizieren.

Einzelprobleme (wie Urlaub, Krankheit der Referendare) werden zu erörtern sein, scheinen aber nicht unlösbar (z.B. Urlaubssperre während der Pflichtstationen, Vereinheitlichung der Arbeitsgemeinschaften, so dass im Falle von Krankheit ein Wechsel möglich ist). Fraglich ist auch, wie man im Falle des Nichtbestehens von Prüfungsaufgaben oder Stationen reagieren sollte (Wiederholungsprüfung? Verbesserungsversuch?).

Schlussbemerkung

Mit den vorgelegten Vorschlägen für eine mögliche Ausgestaltung des Hamburger Modells hoffen wir Anregungen gegeben zu haben für eine auch und gerade kritische Diskussion im Rahmen des anstehenden „theoretischen Praxistest“ auf dem 3. Hamburger Symposium zur Reform der Juristenausbildung.

Ministerium für Justiz, Arbeit und Europa
des Landes Schleswig-Holstein | Postfach 71 45 | 24171 Kiel

Ihr Zeichen: /
Ihre Nachricht vom: /
Mein Zeichen: II 331
Meine Nachricht vom: /

Dr. Martina Schall
Martina.Schall@jumi.landsh.de
Telefon: 0431 988-3865
Telefax: 0431 988-3870

Kiel, 21. August 2008

Sehr geehrte Frau Kollegin,
sehr geehrter Herr Kollege,

im zurückliegenden Jahr habe ich die Diskussion über die Umsetzung des Bologna-Prozesses in der Juristenausbildung intensiv verfolgt und vorangetrieben. In unserem Haus fanden zahlreiche Gesprächsrunden mit Vertretern der Kieler juristischen Fakultät, der Gerichte und Staatsanwaltschaften, der Anwaltschaft, der Kammern und Berufsverbände, der Mitbestimmungsgremien und der Studierenden und Referendare statt. Im Verlauf dieses Diskussionsprozesses habe ich die Überzeugung gewonnen, dass sich die Juristenausbildung dem Bologna-Prozess mit Blick auf die immer rascher fortschreitende Einführung von Bachelor- und Masterabschlüssen in den nicht reglementierten Studiengängen nicht mehr verschließen kann. Die Einführung von Bachelor- und Masterabschlüssen bietet den Studierenden die Chance, zu einem frühen Zeitpunkt zu erkennen, ob die Ausbildung zu den klassischen juristischen Berufen ihren Fähigkeiten und Neigungen entspricht oder andere berufliche Zielsetzungen, die andere Studieninhalte erfordern, besser zu ihnen passen. Diese Notwendigkeit einer frühzeitigen Orientierung wird sich auch auf die Qualität der Ausbildung für die klassischen juristischen Berufe positiv auswirken.

Ich möchte für meine Vorstellungen, die ich auf der Grundlage der bisher diskutierten Reformansätze und der Diskussionen in meinem Hause entwickelt habe, werben.

Die Eckpunkte eines Ausbildungsmodells, das aus meiner Sicht viele Vorteile bietet, sind folgende:

Ein vierjähriges Studium ist als Grundlagen für eine qualitätsorientierte universitäre Ausbildung zu den reglementierten juristischen Berufen erforderlich, aber auch ausreichend. Eine Verlängerung der bisherigen Studienzeiten, die zu einer Verlängerung der Gesamtausbildungsdauer führen würde, ist aus meiner Sicht nicht zu vertreten.

An den Hochschulabschluss des juristischen Studiums muss sich für die Ausbildung zu den reglementierten Berufen auch in Zukunft ein einheitsjuristischer, staatlich verantworteter Vorbereitungsdienst anschließen. Voraussetzung für den Zugang zum Vorbereitungsdienst ist die erfolgreiche Teilnahme an einer staatlichen Prüfung, die mit „Befriedigend“ bestanden sein muss, um den schon hohen Qualitätsstandard unserer Juristenausbildung in Deutschland für die Ausbildung zu den klassischen juristischen Berufen zu erhöhen. Der Masterabschluss kann vor oder nach der staatlichen Prüfung erworben werden, ist jedenfalls nicht Voraussetzung für den Zugang zu den reglementierten juristischen Berufen.

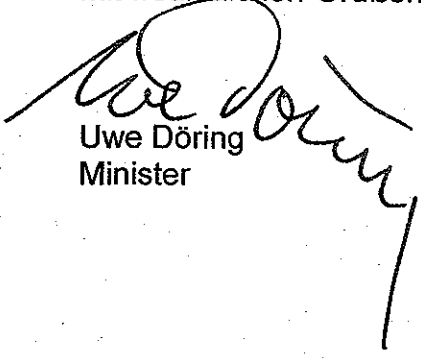
Der Vorbereitungsdienst (Rechtsreferendariat) ist für die Ausbildung zu den klassischen juristischen Berufen unverzichtbar. Die für unterschiedliche juristische Berufe erforderlichen Ausbildungsinhalte lassen sich in einem Zeitraum von weniger als 18 Monate nicht vermitteln. Eine gewisse Verkürzung der gegenwärtig 2-jährigen Dauer des Vorbereitungsdienstes kann aber aufgefangen werden, wenn im Vorbereitungsdienst mit den ausgewählten, gut motivierten und zielgerichtet arbeitenden Referendarinnen und Referendaren intensiver als bisher ausgebildet wird und auf die Zweite Staatsprüfung in der bisherigen Form verzichtet wird.

Die Zweite Staatsprüfung sollte ersetzt werden durch stationsbegleitende Abschlussprüfungen und durch eine mündliche Prüfung am Ende des Vorbereitungsdienstes, auf die sich die Referendarinnen und Referendare in kürzerer Zeit vorbereiten können als auf die bisherige zweite Staatsprüfung.

Ich erlaube mir, diesem Schreiben in der Anlage eine graphische Darstellung des Ausbildungsmodells beizufügen.

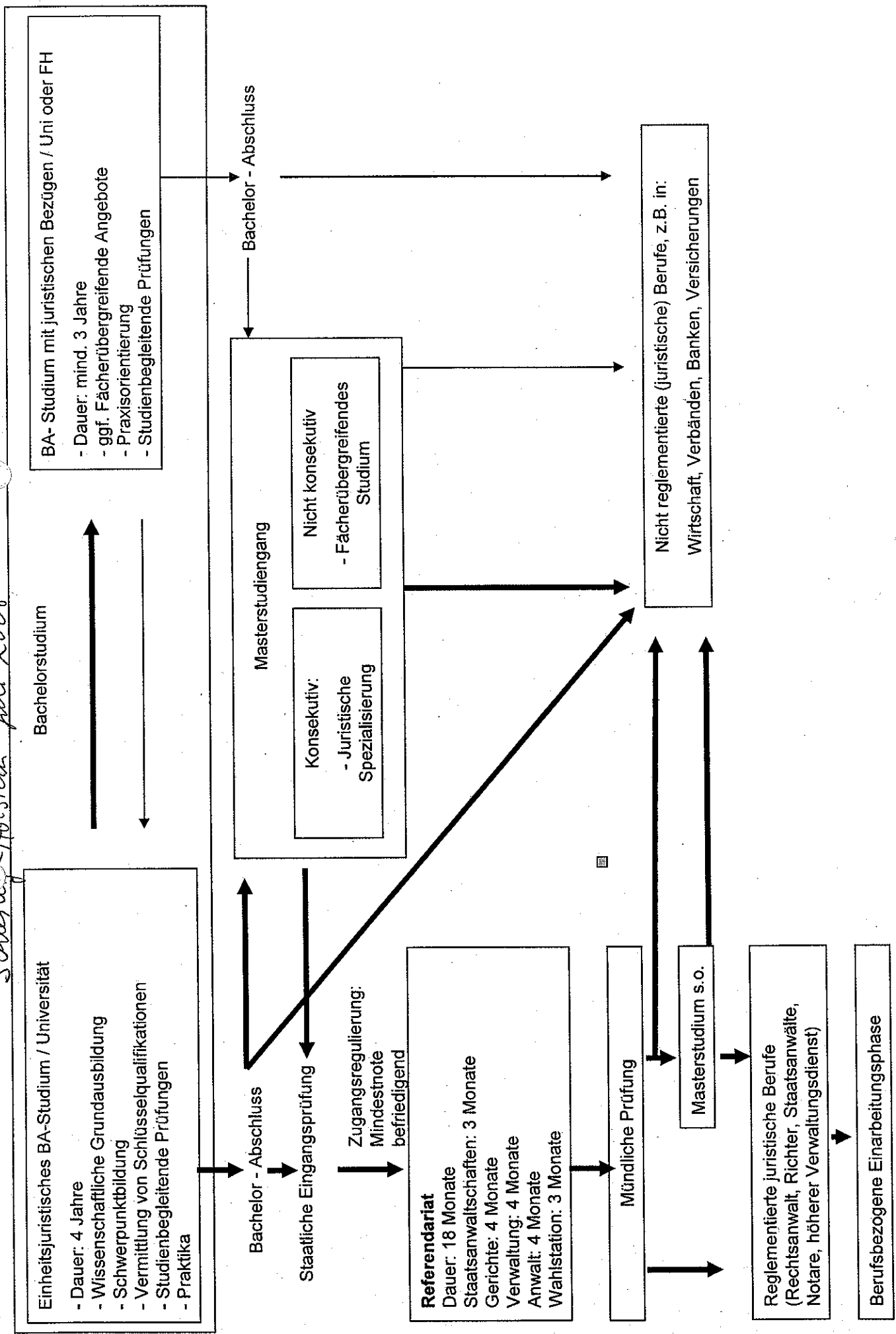
Es würde mich freuen, wenn Sie bis zur im Herbst anstehenden Konferenz der Justizministerinnen und Justizminister mit mir in einen Meinungsaustausch über die skizzierten Eckpfeiler einer Reform der Juristenausbildung eintreten würden.

Mit freundlichen Grüßen

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Uwe Döring', written in a cursive style. The signature is positioned to the right of the printed name and title.

Uwe Döring
Minister

Schleswig-Holstein Juli 2008



Bologna für Juristen

- Gedanken zur Reform der Juristenausbildung -

HORST KONZEN / HARALD SCHLIEMANN

I. Von Bologna nach Bologna

1. Bologna und die europäische Rechtstradition

Bologna, seit nunmehr einem Jahrzehnt Namensgeberin für einen Prozess zur radikalen europaweiten Umgestaltung und Angleichung des Studiums, jedenfalls in weiten Teilen des deutschen Universitätsstudiums, ist nicht nur der Standort der ältesten abendländischen Universität. Die Rechtsschule von Bologna ist auch die Geburtsstätte einer wissenschaftlichen Durchdringung des Rechts, die in der aktuellen Juristenausbildung fortwirkt. Der Gegenstand waren die wieder entdeckten, lange vergessenen Digesten. Die angewendete *scholastische* Methode knüpfte an die Ergebnisse der antiken Wissenschaft an. Das Ziel bestand zuerst retrospektiv in der kasuistischen Erklärung der Textstellen, später unter den „Kommentatoren“¹ in der angepassten Anwendung der alten Rechtstexte in den rechtlich zersplitterten, italienischen Kommunen. Es entstand allmählich ein Nebeneinander aus dem römischen und dem kanonischen Recht, dem Lehensrecht und dem punktuellen Statutarrecht der Kommunen, in der Praxis zunehmend dominiert von dem aus dem römischen und dem kanonischen Recht entwickelten *ius commune*². Dieses wurde über die bald darauf entstandenen kontinentaleuropäischen Zentren des Rechtsstudiums, die inhaltlich und methodisch am Modell von Bologna orientiert waren, auf die meisten europäischen Länder erstreckt. Es galt neben dem – respektierten – lokalen Recht nur subsidiär, doch wurde das lokale Recht nur als Sonderregelung verstanden, das lediglich in Details Abweichungen gebot.³ Erst seit dem Ende des 18. Jahrhunderts wurde das *ius commune* im Zeichen der *Aufklärung* mit ihrem legalistischen Verständnis des Rechts schrittweise abgelöst.⁴ Es kam durch die Kodifikationen zur Nationalisierung des Rechts, die in der europäischen Rechtsgemeinschaft nunmehr zunehmend überlagert wird. Auch die nationalstaatlichen Kodifikationen haben freilich keinen völligen Bruch mit der Tradition bewirkt, da sie vielfach auf dem römischen Recht beruhen.⁵

2. Bologna-Prozess

Die unter dem „Schlagwort“ Bologna-Prozess begonnene Umgestaltung des europäischen Universitätsstudiums gilt nicht speziell der juristischen Ausbildung. Für die *deutsche* Juristenausbildung haben im Gegenteil die an der Bundesregierung beteiligten Parteien in ihrer

¹ Näher Hans *Schlosser*, Grundzüge der neuen Privatrechtsgeschichte, 10. Aufl. 2005, S. 43 ff.; *Wieacker*, Privatrechtsgeschichte der Neuzeit, 2. Aufl. 1967, S. 93 ff.

² Hans *Schlosser* (Fn 1), S. 47.

³ *Coing*, Von Bologna bis Brüssel, Kölner Juristische Gesellschaft, Band 9, 1989, S. 7.

⁴ *Coing* (Fn 3), S. 9; *Wieacker* (Fn 1), S. 458 ff.

⁵ Beispiele für das BGB bei *Zimmermann*, JZ 1992, 18 ff.

Koalitionsvereinbarung die Übertragung des Bologna-Prozesses abgelehnt,⁶ und die Konferenz der Justizminister (JuMiKo) hat den Bologna-Prozess durch Beschluss vom 17. November 2005 für die juristische Ausbildung als derzeit nicht sinnvoll angesehen.⁷

Der Bologna-Prozess ist ein Produkt der Bildungspolitiker. Er beruht auf Grundsätzen, die die für die Hochschulen zuständigen Minister Frankreichs, Großbritanniens, Italiens und Deutschlands am 25. Mai 1998 in der Sorbonne fixiert haben;⁸ die dann maßgeblich konkretisiert wurden mit der - international nicht rechtsverbindlichen - Bologna-Erklärung der europäischen Bildungsminister „Der Europäische Hochschulraum“⁹ und ergänzend auf den Folgekonferenzen in Prag (2001),¹⁰ Berlin (2003),¹¹ Bergen (2005) und London (2007).¹² Er zielt, um den wichtigsten Punkt vorweg zu nennen, auf einen ersten Studienzyklus von mindestens drei Jahren mit einer Qualifikation für den Arbeitsmarkt, an den sich nach erfolgreichem Abschluss ein zweiter Zyklus anschließen *kann*, der nach einem höchstens fünfjährigen Gesamtstudium mit einem Mastergrad enden soll.¹³ Dieses Konzept stülpen viele Bildungsreformer den einzelnen Disziplinen meist ohne fachspezifische Reflexion über und zielen dabei wie selbstverständlich auch auf die Juristenausbildung.¹⁴ Sie - vor allem die Konferenz der Kultusminister (KMK) - sind bei der Umsetzung der Bologna-Erklärung nicht stehen geblieben, sondern mittels Rahmen- und Strukturvorgaben weit darüber hinaus gegangen. So sollen als aufeinander aufbauende Abschlussgrade sowohl der Bachelor als auch der Master nach den Rahmenvorgaben der KMK durch das Sammeln von Leistungspunkten, sogenannten Credit Points, erworben werden.¹⁵ Dem Zeitrahmen der Bologna-Erklärung entsprechend sollen die Studienzeiten für Bachelorstudiengänge mindestens drei und höchstens vier Jahre für die Bachelor- und mindestens ein und höchstens zwei Jahre für die Masterstudiengänge betragen. Die Gesamtstudienzeit von höchstens fünf Jahren soll nicht überschritten werden. Für die Genehmigung der Studiengänge ist nachzuweisen, dass diese modularisiert sind, studienbegleitende Abschichtungsprüfungen vorsehen und mit einem Leistungspunktsystem ausgestattet sind.¹⁶ Es soll auch längst nicht jeder Bachelor-Absolvent zum Master-Studium zugelassen werden – derzeit stehen Übergangsquoten von 30 bis 50 % in Rede.

Das deutsche Hochschulrecht wurde - auch wenn über die genannte Erklärung der europäischen Bildungsminister hinausgehend in Deutschland eine gesamtstaatliche, demokratisch legitimierte Entscheidung über deren Umsetzung nicht ersichtlich ist - mittlerweile an den Inhalt der Bologna-Erklärung und die Strukturvorgaben der KMK angepasst. Es sieht dementsprechend als *Kann*-Bestimmung die Einrichtung von mindestens drei-, höchstens vierjährigen Bachelorstudiengängen und

⁶ Koalitionsvertrag vom 11. November 2005, S. 124,

<http://www.bundesregierung.de/Webs/Breg/DE/Bundesregierung/Koalitionsvertrag/koalitionsvertrag.html>.

⁷ http://justiz.bayern.de/imperia/und/md/content/sting_internet/ministerium/ministerium/jumiko2005/htop-j1.pdf.

⁸ Sorbonne Joint Declaration vom 25.5.1998, http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/sorbonne_declaration.pdf.

⁹ Der Europäische Hochschulraum, gemeinsame Erklärung der Europäischen Bildungsminister vom 19.6.1989,

http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/bologna_deu.pdf.

¹⁰ www.bologna-berlin2003.de/pdf/prager_kommunique.pdf .

¹¹ www.bologna-berlin2003.de/pdf/Communique_dt.pdf .

¹² http://www.bmbf.de/pub/bergen_kommunique_dt.pdf .sowie

www.bmbf.de/pub/Londoner_Kommunique_Bologna_d.pdf

¹³ Vgl. Fn 9.

¹⁴ Vgl. anschließend II. 2. und 3., Bologna-Reader, Beiträge zur Hochschulpolitik 8/2004, herausgegeben d.d. HRK, S. 86.

¹⁵ Bologna-Reader (Fn 14), S. 89 ff.

¹⁶ Bologna-Reader (Fn 14), S. 166 f.

– korrespondierend – das ein-, höchstens zweijährige Master-Studium vor (§ 19 HRG), die als „3+2- bzw. 4+1-Modell“ auch die juristische Reformdebatte prägen. Zudem ist als Soll-Vorschrift das gleichfalls in der Bologna-Erklärung niedergelegte Leistungspunktsystem vorgesehen (§ 15 Abs. 3 HRG).

Reformeifer und Gestaltungswille der Hochschulpolitiker, die sich nicht nur in der schnellen gesetzgeberischen Umsetzung der Bologna-Vorgaben, sondern insbesondere in einer im deutschen Hochschulwesen seit langem nicht mehr zu beobachtenden Begleitkampagne offenbaren, sind nicht allein in diesem europäischen Vorhaben angelegt. Die mit dem Bologna-Prozess verbundene tief greifende Umstrukturierung der Hochschullandschaft eröffnet Bildungsreformern weit gehende Möglichkeiten, um Zielvorstellungen durchzusetzen, an deren Verwirklichung in der Vergangenheit kaum zu denken war. Für viele Aufgabenfelder - vermeintliche oder tatsächliche - wird der Bologna-Prozess instrumentalisiert. Stichworthaft sei auf den Hochschulpakt, das zu erwartende Ansteigen der Studierendenzahlen, die mit der modularisierten Studienstruktur einhergehende Erhöhung der Lehrleistung und letztlich die allfälligen, medial inszenierten OECD-Rankings verwiesen. Bologna als Schlüssel zu vielen bislang verschlossenen Türen, verbunden mit einem Reformhype in der Wissenschaftspolitik, wie er zuletzt vielleicht vor nunmehr fast einer halben Dekade zu verzeichnen war.

Inzwischen finden sich im Hinblick auf die Juristenausbildung neben einigen Standesorganisationen auch einzelne Justizminister, die mit Hilfe der Bologna-Erklärung durch eine – verfassungsrechtlich höchst zweifelhafte¹⁷ – *prozentual* begrenzte Zulassung zu den Masterstudiengängen und den juristischen Kernberufen eine Regelung des Rechtsberatungsmarktes¹⁸ erreichen möchten oder auf die Einsparung von Kosten für die Referendarausbildung hinweisen.¹⁹ Die etwa 500 Millionen Euro, die alle 16 deutschen Länder jährlich für die Referendare ausgaben, könnten sinnvoller investiert werden.²⁰ Hervorzuheben ist unter den Standesorganisationen der DAV, dessen Sprecher die Reduzierung der Zulassung zum Anwaltsberuf immerhin als „Nebenwirkung“ anführt.²¹ Die Reform wird auf diese Weise zumindest auch zum Vehikel kommerzieller Interessen.

Umso mehr gilt es, vor Reformvorschlägen die Argumente – unter notwendiger Begrenzung auf Grundzüge – aufzugreifen, sie teilweise abzuschichten und ihr Gewicht vor einer Entscheidung abzuwägen.

II. Kriterien und Umsetzung des Bologna-Prozesses

1. Ziele und Kriterien der Bologna-Erklärung

¹⁷ Näher unter II. 3. c) ee).

¹⁸ http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/bologna_prozess/index.php .

¹⁹ *Goll/Mackenroth*, <http://www.justiz-bw.de:1080/serviet/PB/menu/1206642/index.html>.

²⁰ *Goll*, zit. nach FAZ vom 3.4.2007.

²¹ *Kilger*, AnwBl. 2006, 3 f.

Die Bologna-Erklärung und ihre Bestätigung durch die zitierten Folgekonferenzen²² enthalten keine fachspezifischen Aussagen. Der Inhalt ist eher formal und sieht ein abgestimmtes und einheitlich gegliedertes Universitätsstudium in Europa vor, das im Wesentlichen die Einführung des bereits angesprochenen Systems vergleichbarer Abschlüsse, somit eines zweistufigen Studiensystems in zwei aufeinander aufbauenden Graden und die Einführung eines Leistungspunktesystems für die Studieninhalte mit auf alle Hochschulen gleichermaßen übertragbaren Leistungsnachweisen sowie die Einführung dazu passender Studienmodule. Der Text beinhaltet insoweit Absichtserklärungen und Aussagen zur Studienorganisation. Die Absichtserklärungen sind so formuliert, dass ihnen nahezu jeder zustimmen kann: verständliche und vergleichbare Abschlüsse, Förderung der Mobilität der Studierenden sowie der europäischen Dimension durch Zusammenarbeit zwischen den Hochschulen, speziell bei der Qualitätssicherung mit dem Ziel vergleichbarer Kriterien und Methoden. Schon vorher sollen die nationalen Qualitätssicherungssysteme bis 2005 eine Evaluierung von Programmen und Inhalten sowie ein System der Akkreditierung und Zertifizierung vorsehen. Inhaltlich wird nur gesagt, dass die Studienprogramme unterschiedliche Orientierungen und verschiedene Profile haben sollen. Auch der Inhalt des anschließenden Masterzyklus ist vorläufig ganz offen. Dennoch wird für den „Europäischen Hochschulraum“ als Ziel das Jahr 2010 betont. Eine fachspezifische Analyse der seitherigen Studieninhalte und der Studienorganisation und deren Umsetzbarkeit in einem veränderten Studium kommt allerdings niemandem in den Sinn.

Das gilt insbesondere für die spezialgesetzlich regulierten Studiengänge wie Medizin, Lehramt und Jura. Damit bleibt - bis in die Strukturplanungen der KMK hinein - offen, wie mit Ausbildungsgängen umgegangen werden soll, die nicht in der unmittelbaren Verantwortung der Wissenschaftsressorts stehen. Diese Studiengänge - das sind in aller Regel diejenigen, die nicht ohne Grund zu den Schlüsselberufen in den Bereichen der elementaren gesellschaftlichen Daseinsvorsorge führen - und die 40% aller Studierenden besuchen, wurden zunächst schlichtweg ausgeklammert.

Präziser ist – wiederum ohne jeden Blick auf die Fachdisziplinen und ihren Stoff – die organisatorische Festlegung. Der erste Hauptzyklus, der mit dem Bachelor-Studiengang umschrieben wird, soll mindestens drei Jahre dauern und einen für den europäischen Arbeitsmarkt relevanten Abschluss finden. Ob damit der seitherige Standard einer Disziplin gehalten werden kann, interessiert über Lippenbekenntnisse hinaus nicht. Eine Verkürzung auf drei Jahre spricht eher für einen Qualitätsverlust. Es nimmt auch niemand zur Kenntnis, dass der aktuelle Arbeitsmarkt jedenfalls in Deutschland für eine Bachelor-Ausbildung kein Interesse aufweist und speziell für die juristische Ausbildung die Prognosen der Unternehmerverbände düster sind.²³ Die Reformer prognostizieren einfach mit Schlagworten ein günstigeres Bild. Symptomatisch ist die Empfehlung des Berliner Kommuniqués²⁴ an die Hochschulen, bei den Arbeitgebern für die Akzeptanz der neuen Studiengänge zu werben. Darin mag die Hoffnung auf eine Anpassung der Juristenausbildung an die Strukturvorgaben zum Bologna-Prozess liegen.

²² Vgl. Fn 9-12.

²³ Näher unter II. 3. c) dd).

²⁴ Vgl. Fn 11.

Bereits die Forderung nach der Arbeitsmarktrelevanz verdeutlicht, dass der erfolgreiche Abschluss des Bachelor-Studiums nicht schlechthin die Zulassung zum inhaltlich offenen Master-Zyklus ermöglichen soll. Das zeigt sich auch bei einem ersten Blick auf die Vorschläge zur Juristenausbildung: Der nordrhein-westfälischen Justizministerin schwebt jedenfalls vor, dass nur 40 % der Studierenden die Zulassung zum Masterstudiengang erreichen und aus ihrer Sicht die Ausbildung in die Richtung der klassischen juristischen Berufe fortsetzen sollen.²⁵ Soweit diese Zahl nach Überlegungen verschiedener Seiten durch eine allein auf den juristischen Vorbereitungsdienst abzielende, vom Bachelor- und Masterabschluss getrennte Eingangsprüfung des Staates für die praktische Ausbildung gesichert werden soll, wird die Sorglosigkeit über den Inhalt der neuen Studiengänge und über die daraus resultierenden Berufschancen eher verständlich. Die Zeche haben dann die als Bachelor und Master Graduierten und mit ihnen die Universitäten zu zahlen. Wer die juristische Universitätsausbildung, soweit ihr der Vorbereitungsdienst folgen soll, nicht länger durch eine staatliche Prüfungsordnung steuern möchte und statt dessen eine von der Ausbildung unabhängige staatliche Eingangsprüfung einführen will, entwertet das Universitätsstudium und schafft, wie in anderen Ländern zu besichtigen, kostspielige private Ausbildungen, die zur Eingangsprüfung hinführen. Der „Repetitor“ wiederholt dann nicht, er wird zum eigentlichen Lehrer. Wenn zudem nach den Vorstellungen einzelner Reformer für den Zugang zu den juristischen Kernberufen der Abschluss des Masterstudiengangs vor der praktischen Ausbildung vorausgesetzt wird, verlängert sich nach dem in § 19 HRG vorgesehenen 5-Jahres-Zeitraum zusätzlich die Hochschulausbildung gegenüber dem aktuellen Stand.

Am relativ exaktesten formuliert sind schließlich die Einführung des Leistungspunktsystems mit dem ausschließlichen Bezugspunkt des ECTS und die dazu gehörende Entwicklung von Modulen, Kursen und Lehrplänen mit europäischer Orientierung. Das entspricht der erstrebten Mobilität und erreicht durch die Module die schrittweise Abprüfung des Stoffs, ist aber in Disziplinen nachteilig, in denen Teile erst aus der systematischen Erfassung des Gesamtzusammenhangs wirklich verständlich werden. Eine dahingehende Vertiefung lässt sich nicht erst auf die Master-Studiengänge verschieben, in die eben nicht alle Bachelor gelangen sollen, und würde zudem in diesem Ausbildungsabschnitt die Ausrichtung auf spezielle, für den Arbeitsmarkt wirklich interessante Zusatzqualifikationen zumindest arg verkürzen. Überhaupt mahnt die inhaltliche Unbestimmtheit der Bachelor- und Masterstudiengänge das überkommene Studium erst zu verabschieden, wenn eine Vorstellung über den künftigen Inhalt des Studiums besteht. Die beliebte Bagatellisierung auf ein Bild von „Ei und Henne“ ist wenig seriös, solange die Reformer ganz unterschiedliche Vorstellungen über das Ziel und den Inhalt des Bachelor-Studiums – mit Konsequenzen für den Inhalt des Master-Zyklus – haben. Wer einen dreijährigen Kurs mit bestenfalls Fachhochschulergebnis anstrebt, ist auf eine Vertiefung im Master-Studium angewiesen, muss dann aber in diesem den Erwerb von Zusatzqualifikationen (z. B. Betriebswirtschaft, sprachliche Ausbildung, Europarecht, Steuerrecht) vernachlässigen, die die Chancen auf dem Arbeitsmarkt verbessern könnten. Eine Einigung auf die prinzipielle Ablösung des traditionellen Jurastudiums durch das Bachelor-Master-Modell bliebe ein bloßer – durch den gemeinsamen Glauben an die Durchsetzbarkeit der jeweils eigenen Vorstellung natürlich begünstigter

²⁵ http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/bologna_prozess/index.php .

– in der Sache aber schädlicher Formalakt, wenn der *konkrete* Inhalt der Reform offen gelassen wird. Bereits an dieser Stelle lässt sich sagen, dass eine inhaltlich abgesicherte Einführung eines Bachelor-Master-Studiums zwar prüfungswert, aber eine ungesicherte Ablösung traditioneller Studiengänge höchst riskant ist.

2. Konkretisierung und Umsetzung in Deutschland

Die inzwischen erfolgte Konkretisierung und Umsetzung des Bologna-Prozesses berücksichtigt diese Mahnungen zwar nicht, vollzieht sich aber außerhalb der juristischen Ausbildung für die gesetzlich reglementierten juristischen Berufe. Die Ergebnisse können eine subtile Eignungsprüfung für das rechtswissenschaftliche Studium nicht ersetzen und können nur ein Ansporn für diejenigen modegläubigen, juristischen Reformer sein, die neue Ideen unreflektiert als vorgegeben sinnvoll erachten und besorgt sind, die Juristen könnten „hoffnungslos zurückfallen“. Es lässt sich nun einmal nicht alles über einen Kamm scheren. Die außerjuristische Entwicklung ist daher nur insoweit aufzugreifen, als sie einen äußeren Rahmen für juristische Reformvorschläge absteckt. Federführend ist insoweit die KMK. Sie hat im Rahmen ihrer Strukturvorgaben durch Beschluss vom 12.6.2003 „10 Thesen zur Bachelor- und Masterstruktur in Deutschland“ festgelegt,²⁶ in denen u.a. das nunmehr in § 19 HRG enthaltene „3+2 bzw. 4+1-Modell“ fixiert wird. Sie hat dann am 10.10.2003 „Ländergemeinsame Strukturvorgaben für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen“ verabschiedet, mit der die Länder nach § 9 Abs. 2 HRG beauftragt worden sind.²⁷ Konkret tätig werden dabei Akkreditierungsräte und -agenturen, deren Maßstäbe kürzlich die österreichischen Universitäten zum Ausstieg aus dem System veranlasst haben. Auch insoweit hat die KMK bei den Strukturvorgaben im Übrigen die staatlich geregelten Studiengänge, darunter die Rechtswissenschaften, *zunächst* ausgenommen.²⁸ Sie hält aber an dem Ziel fest, auch diese Studiengänge in das gestufte System zu überführen.²⁹ Für diese Studiengänge genügt ohnehin die gesetzliche Grundlage in § 19 HRG nicht, soweit die Spezialregelungen wie sie in den §§ 5 ff. DRiG enthalten sind erst angepasst werden müssten. Immerhin war die KMK in der Gesamtschau aller Studiengänge mit der Einführung der neuen Studienstruktur ziemlich erfolgreich. Es ist eine Vielzahl von Bachelor- und Masterstudiengängen – freilich mit unterschiedlichen Zielrichtungen – entstanden, und die Zahl der Akkreditierungen, die den Juristen ganz sicher vorgehalten werden wird, beläuft sich auf einige Hundert.³⁰

3. Konkretisierung und Umsetzung in der deutschen Juristenausbildung

a) Umsetzung in juristischen Fakultäten

Bislang ist die Einführung eines ausschließlichen Bachelor- und Master-Studiums für „Volljuristen“ infolge der justizpolitischen Lage nicht weit gediehen. Sie beschränkt sich auf fachübergreifende, auf

²⁶ www.kmk.org/doc/beschl/BMThesen.pdf .

²⁷ <http://www.kmk.org/hschule/strukturvorgaben.pdf>.

²⁸ Bericht des Ausschusses der Justizministerkonferenz zur Koordinierung der Juristenausbildung, "Der Bologna-Prozess und seine möglichen Auswirkungen auf die Juristenausbildung" 2005, S. 68 ff.

²⁹ Bericht zur Realisierung des Bologna-Prozesses, Nationaler Bericht 2004 für Deutschland von KMK und BMBF, Sekretariat der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder, S. 17.

³⁰ Siehe Koordinierungsausschuss S. 86 ff.

die Tätigkeiten in Verbänden und Unternehmen zugeschnittene LLM-Studiengänge der Fernuniversität Hagen³¹ und der Universität Greifswald,³² Diese Studiengänge sind auf spezifische Inhalte abgestimmt und zielen nicht auf einen Zugang zu den spezialgesetzlich reglementierten juristischen Berufen ab. Soweit für bestimmte Berufsbilder eine interdisziplinäre Ausbildung mit juristischen Studieninhalten erforderlich ist, scheinen derartige Bachelor-Studiengänge sinnvoller zu sein als herkömmliche Staatsexamensstudiengänge. So wird der zum Wintersemester 07/08 an der juristischen Fakultät der TU-Dresden eingeführte Bachelor-Studiengang „Law in Context - Recht mit seinen internationalen Bezügen zu Technik, Politik und Wirtschaft“³³ von Studierenden offenbar gut angenommen. Der Studiengang, der auf Bewerber zielt, die in den Bereichen Journalismus, Wirtschaft oder Politik sowie für verbandsorientierte Tätigkeiten eine breite juristische Grundlage - und damit mehr als ein paar Sitzscheine - benötigen, die aber zunächst gerade nicht einen klassischen volljuristischen Beruf anstreben, scheint eine offenbar bestehende „Marktlücke“ abzudecken.

Im Hinblick auf die Verzahnung von Elementen der Bologna-Erklärung und der herkömmlichen Juristenausbildung ist der Bucerius Law School Hamburg ein weiterer, beachtenswerter Schritt gelungen. Deren „Prüfungsordnung für den Studiengang Rechtswissenschaft mit dem Abschluss Baccalaureus Legum (LLB)“³⁴ sieht in § 19 Abs. 1 als Voraussetzung für die Prüfung zum Bachelor u. a. den Erwerb von 200 Leistungspunkten in den nach Modulen aufgegliederten Fächern sowie das Bestehen der Zwischenprüfung im normalen Studiengang vor. Die Bachelor-Prüfung erfolgt durch Leistungskontrollen in den Lehrveranstaltungen (§ 5). Prüfer sind nach § 9 die Dozenten, die die Lehrveranstaltungen abhalten. Durch die Zwischenprüfung wird das Bachelor-Studiums mit dem traditionellen Studiengang verzahnt. Demselben Ziel dient § 12, der Leistungen im Schwerpunktbereich auf die Voraussetzungen der Bachelor-Prüfung anrechnet. Damit wird zugleich erkennbar, dass vor allem die Zwischenprüfung beim juristischen Studium, die in den Fakultäten nicht durchgängig und mit unterschiedlichen Anforderungen durchgeführt wird, einen Teilansatz für die Ziele bilden kann, die mit dem Bachelor- und Masterstudiengang erstrebt werden. Das Beispiel der Bucerius Law School zeigt jedenfalls, dass eine Integration von Bachelor- und traditionellem Juras Studium, die eine Durchlässigkeit durch Übergang zum überkommenen Abschluss des traditionellen Studiums erlaubt, möglich ist.

b) Reformvorschläge und Argumente

aa) Meinungsstand

Jedoch hat die Diskussion über die Einfügung des Bologna-Konzepts auch in die Juristenausbildung in den letzten Jahren an Fahrt gewonnen.³⁵ Der Ausschuss der Justizministerkonferenz zur Koordinierung der Juristenausbildung hat in Anhörungen die Positionen zahlreicher Verbände und Vereinigungen registriert.³⁶ Danach lehnen diese, wenn auch die BRAK in der Resolution der 111. HV

³¹ <http://www.fernuni-hagen.de/rewi>.

³² <http://www.rsf.uni-greifswald.de/studium/llb.html>.

³³ http://tu-dresden.de/studium/beratung/zentrale_studienberatung/informationsschriften/pdf_studieninfos/Law%20in%20context.pdf.

³⁴ Fassung vom 12.2.2007.

³⁵ *Kilian*, JZ 2005, 210.

³⁶ Siehe Koordinierungsausschuss (Fn 28) S. 97ff.

am 20. April 2007 in Speyer für das rechtswissenschaftliche Studium – unter Beibehaltung der Staatsexamina und des Einheitsjuristen – das Bachelor- und Mastermodell befürwortet hat, ab. Gegen das Bachelor- und Master-Studium als ausschließlicher Studiengang haben vor allem der Deutsche Juristische Fakultätentag am 7. August 2007, die BNotK, der DNotV, die BDA und die DIHK votiert, unter den Justizministern darüber hinaus besonders deutlich die bayerische Justizministerin.³⁷ Zu den Befürwortern zählen der DAV und der BDI. Beiden fällt allerdings zur Berufstauglichkeit des juristischen Bachelor nichts ein.³⁸ Daneben treten nicht-fachspezifische Gremien wie der Wissenschaftsrat,³⁹ die KMK, die Hochschulrektorenkonferenz (HRK), das Zentrum für Hochschulentwicklung (CHE) in Gütersloh⁴⁰ und soeben mit der Ankündigung einer „hochkarätig besetzten“ Kommission zur Reform der Juristenausbildung vom 31.8.2007 der Stifterverband für die deutsche Wissenschaft, dessen Generalsekretär schon vorab „deutliche Defizite“ in der Ausbildung konstatiert.⁴¹ Diskussionsfähige Argumente finden sich dabei allein beim Wissenschaftsrat⁴² und beim DAV.⁴³ Allerdings bedienen manche der bezeichneten Gremien den Geldhahn, so die HRK, die ein aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) finanziertes Förderprogramm zur Umstellung sämtlicher Studiengänge bis zum Jahr 2007/2008 aufgelegt hat.⁴⁴ Auch das CHE hält sich mit Fachspezifika nicht lange auf und meint: „Da ca. 40 % der deutschen Hochschulabsolventen ihr Studium mit dem Staatsexamen abschließen, wäre es hochschulpolitisch kaum vertretbar und ein völlig falsches Signal, diese Studienbereiche von der Umstrukturierung grundsätzlich auszunehmen, weil das den Reformimpetus der Umstellung auf Bachelor-/Masterstrukturen deutlich schwächen würde. Im Gegenteil lässt sich sogar argumentieren, dass der Reformbedarf in den durch Staatsexamina bestimmten Fächern besonders dringlich ist.“⁴⁵ Das sind freilich lediglich ideologische Erwägungen. Auf demselben Niveau liegen Aussagen, die den Reformbedarf als unbestritten bezeichnen und die Unumkehrbarkeit des Bologna-Prozesses behaupten,⁴⁶ den Druck auf die Juristenfakultäten beschwören, der innerhalb der eigenen Universität und von der ausländischen Juristenausbildung ausgehe, oder befürchten, dass Deutschland den Anschluss verliere.⁴⁷ Dabei beschränkt sich der deutsche Blick auf die Entwicklung der Juristenausbildung in den Nachbarländern auf formelle Kriterien wie die Frage nach dem „3+2 oder 4+1-Modell“. Wogegen nichts über den Inhalt der Ausbildung und auch nichts über die dortigen Probleme beim Einstieg in die juristischen Kernberufe gesagt wird. Wer seriös reformieren möchte, muss sich demgegenüber auf Sachargumente einlassen.

bb) Argumente

³⁷ Siehe Koordinierungsausschuss (Fn 28) S. 100 ff.; *Merk*, Forschung und Lehre 2004, 322 f.

³⁸ Siehe Koordinierungsausschuss (Fn 28) S. 99.

³⁹ Wissenschaftsrat, Empfehlungen zur Reform der staatlichen Abschlüsse, DrS 5460/02.

⁴⁰ *Witte/Schreiterer/Hüning/Otto/Müller-Böling*, Die Umstellung auf Bachelor- und Masterstudiengänge als Herausforderung für die deutschen Hochschulen: Handlungsfelder und Aufgaben, 2003.

⁴¹ www.azur-online.de.

⁴² Fn 36, S. 97ff.

⁴³ Deutscher Anwaltsverein, Entwurf eines Bundesrechtsanwaltsausbildungsgesetzes (BRAusbiG);

Kilger, AnwBl. 2006, 1 ff.

⁴⁴ FAZ vom 1.11.2004, S. 2.

⁴⁵ Bologna-Reader (Fn 14), S. 86.

⁴⁶ *Kilger*, AnwBl. 2006, S. 1.

⁴⁷ Bologna-Reader (Fn 14), S. 86.

Eine erste Gruppe von Argumenten betrifft die Kritik an der traditionellen Juristenausbildung. Diese Kritik, hauptsächlich vom Wissenschaftsrat⁴⁸ und dem DAV,⁴⁹ teilweise auch von *Jeep*⁵⁰ und vor der Einführung der Schwerpunktausbildung auch vom BMJ formuliert, rügt die Justizlastigkeit der Ausbildung auf Kosten der Anwaltschaft und der Wirtschaft, die fehlende Internationalisierung, unzureichende Flexibilität, die einheitliche, späte Abschlussprüfung, die wegen des drohenden Scheiterns Druck auf die Studierenden erzeuge, die damit zusammenhängende Dominanz des Repetitors, die fehlende Verbindung von Lehre und Prüfung infolge der Staatsprüfung, fehlenden Wettbewerb unter den Universitäten, zu geringe Pflege der Grundlagenfächer und Methodik, die Betonung von Wissen statt von wissenschaftlicher Qualifikation, aber auch umgekehrt eine zu geringe Praxistauglichkeit. Das ist untereinander nicht alles reibungslos vereinbar und steht schon gar nicht mit einer Verkürzung des Bachelor-Studiums auf drei Jahre mit dem Ziel einer Berufsqualifikation im Einklang. Die Kritik stimmt auch nicht mit der ziemlich allgemeinen Anerkennung der Qualität der juristischen Ausbildung⁵¹ und der in Europa hervorgehobenen Qualität der deutschen Rechtspflege⁵² zusammen.

Umgekehrt wird beim Bachelor-/Mastermodell die Internationalisierung hervorgehoben, ohne freilich die gewünschte internationale Zusammenarbeit und Qualitätssicherung abzuwarten. Inhaltlich sind die Vorstellungen ziemlich ungenau. Das Studium soll die wissenschaftlich-methodische Ausrichtung fördern. Einerseits soll der Standard gehalten werden. Andererseits möchten der BDI auf Kernfächer, die HRK auf das Strafrecht und das besondere Verwaltungsrecht verzichten.⁵³ Die nordrhein-westfälische Justizministerin möchte dagegen die Pflichtfächer, z.B. die Einführung in das BGB, als Module unterbringen und stellt sich für die juristischen Kernberufe eine Masterausbildung in Rechtspflege vor,⁵⁴ die dann aber den Erwerb fachübergreifender, arbeitsmarktfördernder Zusatzqualifikationen praktisch weithin ausschließt. Die im Modell angelegte Modularisierung und Flexibilisierung läuft auf eine schrittweise Abschichtung des Stoffs hinaus und steht jedenfalls für die juristischen Kernberufe dem Sinn einer *einheitlichen* Eingangsprüfung für die praktische Ausbildung entgegen, die auf der Basis der Reform von vielen für unvermeidbar gehalten wird.⁵⁵ Diese Prüfung darf nicht mit der überkommenen ersten juristischen Staatsprüfung verwechselt werden. Diese soll ersichtlich abgeschafft werden. Der Eingangsprüfung liegt ersichtlich keine von den Justizministern gesteuerte juristische Ausbildung zu Grunde, an der sich die Universitäten zu orientieren haben. Die Eingangsprüfung ist auf die Bewerber für den juristischen Vorbereitungsdienst beschränkt. Auf eine *einheitliche* Prüfung ist das Bachelor-/Master-Studium nicht angelegt. Schon vor dem Masterstudiengang soll nur ein prozentual fixierter Teil der Bachelor – oft mit 40 % bezeichnet – weiterkommen und die Masterausbildung überhaupt erreichen. Die beschriebene Eingangsprüfung stimmt zudem nur formal mit der betonten Autonomie der Hochschulen und – für die Kernberufe – auch mit dem Sinn der geforderten Flexibilität der Hochschule und der Identität von Lehrenden und

⁴⁸ Fn 39, S. 97 ff.

⁴⁹ Fn 43.

⁵⁰ *Jeep*, NJW 2005, 2284.

⁵¹ Siehe Koordinierungsausschuss (Fn 28) S. 111; *Kilger*, AnwBl. 2006, 1.

⁵² Council of Europe, European Judicial System 2002, CEPEJ (2004), 30.

⁵³ Siehe Koordinierungsausschuss (Fn 28) S. 101.

⁵⁴ Fn 18.

⁵⁵ Fn 18; Fn 28, S. 105.

Prüfern überein. Wenn die Universität nicht zur entscheidenden Staatsprüfung hinführt, muss gefragt werden, wer dies tut. Insofern sind die privaten Ausbildungsangebote für eine erfolgreiche *langjährige* Vorbereitung der professionellen Eignungsprüfungen in den romanischen Ländern, die *Ranieri* eindrucksvoll schildert,⁵⁶ durchaus nicht ermutigend. So gut wie keine konkreten Aussagen findet man sodann zur Qualifikation des Bachelor-Abschlusses für den Arbeitsmarkt. Es seien viele Arbeitsbereiche denkbar, bei mittelständischen Unternehmen oder für unterstützende Tätigkeiten in Kanzleien und Unternehmen. Der Bachelor sei unfertig, aber – „zum Training on the job“ – arbeitsmarktfähig,⁵⁷ jedenfalls soll er nicht auf dem Rechtsberatungsmarkt tätig werden.

Diese Schranke leitet über auf die kommerziellen Interessen, die mit der Umstellung auf das neue Modell auch verbunden sind. Der erste Punkt betrifft den seit Jahren zunehmenden Drang in die Anwaltschaft, bisweilen auch als Anwaltsschwemme oder gar „Anwaltsproletariat“ bezeichnet.⁵⁸ Die BRAK spricht von der Steigerung der Zulassungszahlen zum Anwalt auf nunmehr 138.000 und der deutlichen Verschlechterung der Einkommen. *Kilger*, als Sprecher des DAV, stellt ein jährliches Bedürfnis für die Zulassung zum Anwalt von 2.000 bis 3.000 jungen Kollegen fest, während 7.500 in die Anwaltschaft gingen.⁵⁹ Auch die nordrhein-westfälische Justizministerin will den Zugang eindämmen, hofft aber auf den prozentual reduzierten Zugang zum Master-Studium⁶⁰ und tritt deshalb der vom DAV geforderten Spartenausbildung im zweiten Ausbildungsabschnitt entgegen. Eine solche Reduzierung hätte auch Auswirkungen auf die Kosten für Referendare, die *Kilger* mit der Anwaltsausbildung zu reduzieren verspricht, und *Goll* nach seinen persönlichen Vorstellungen über die Bachelor- und Masterausbildung einsparen will.⁶¹ Auch diese Folgefragen hängen u.a. von der Bachelor-/Masterausbildung und deren organisatorischer und inhaltlicher Ausgestaltung ab. Das Bündel an Argumenten ist daher nunmehr aufzuschnüren und inhaltlich zu wägen.

c) Kritik der Reformargumente

aa) Bachelor-Studium und juristisches Ausbildungsziel

Die Entwicklung der Juristenausbildung ist eine Geschichte der Ausbildungsreformen. Viele Kritikpunkte, die heute angeführt werden, sind sehr alt. Manche sind unberechtigt oder auch durch ein Bachelor-Studium nicht behebbar. Das klassische juristische Studium ist bekanntlich ein „Lernen in Wellen“:⁶² Grundausbildung, Vertiefung des Grundstoffs, exemplarische Erprobung der juristisch-wissenschaftlichen Methode, Erwerb von Kenntnissen auf Nebengebieten und in Schwerpunktbereichen, komplette Wiederholung und Vertiefung des Stoffes. Ihr Ziel ist der in den Grundlagen geschulte, berufsfähige Generalist, der sich in jede juristische Materie und in alle juristischen Berufe einarbeiten kann.⁶³ Dieses Ziel besteht für die juristischen Kernberufe nach wie vor. Es ist nicht erreichbar, wenn man wichtige Materien weglässt und das Studium schrittweise

⁵⁶ *Ranieri*, JZ 1997, 812.

⁵⁷ Fn 18.

⁵⁸ FAZ vom 3.4.2007.

⁵⁹ *Kilger*, AnwBl. 2006, 3.

⁶⁰ Fn 18.

⁶¹ Vgl. oben Fn 19, 20.

⁶² *Wulfen/Schlegel*, NVwZ 2005, 892.

⁶³ *Wulfen/Schlegel*, NVwZ 2005, 892.

abschichtet. Erst die Vertiefungsphase ermöglicht das systematische Verständnis aus dem Gesamtzusammenhang, der vorher gelerntes Wissen erst nachvollziehbar macht. Das wird jedenfalls mit dem Bachelor auf Grund eines verkürzten Studiums nicht erreicht und mit dem lediglich berufsqualifizierenden Abschluss auch gar nicht erstrebt. Die Modularisierung und Flexibilisierung verfolgen ganz das gegenteilige Ziel. Für die Vertiefungsphase stünde dann allein das Master-Studium offen, das aber viele gar nicht erreichen sollen. Beim verkürzten Bachelor-Studium sind auch die Pflege der Grundlagenfächer und der Methodik sowie die Betonung der wissenschaftlichen Qualifikationen illusionär. Alles setzt die Vertiefung des Stoffes voraus. Zudem lässt sich prognostizieren, dass eine verkürzte Ausbildung mit dem Ziel eines berufsqualifizierenden Abschlusses für solche Ziele erst recht keine Zeit lassen wird. Ohne eine Vertiefungsphase und ohne eine darauf gerichtete Abschlussprüfung muss eine juristische Ausbildung Stückwerk bleiben. Denkbar ist dann nur der Erwerb untergeordneter Fähigkeiten, für die freilich eine Nachfrage auf dem Arbeitsmarkt bestehen müsste. Solange eine solche Nachfrage nicht erkennbar ist, macht eine Ablösung des traditionellen Studiums durch ein Bachelor-/Mastermodell keinen Sinn. Denkbar ist – bei Durchlässigkeit – allenfalls der Beginn mit einem Bachelor-/Master-Studium, der den Übergang zu einer ersten juristischen Staatsprüfung nicht verschließt und Bewährtes nicht voreilig verabschiedet.

Gegen das traditionelle juristische Studium spricht auch nicht die angebliche Justizlastigkeit der Ausbildung. Die deutsche Juristenausbildung vermittelt schwerpunktmäßig fallbezogenes, problemorientiertes Denken.⁶⁴ Der Gutachtensstil ist die Grundlage des juristischen Arbeitens. Er mag vom Richter her gedacht sein. Er prägt aber auch die forensische Anwaltstätigkeit, und auch die Rechtsberatung und Rechtsgestaltung durch Anwälte und in der Wirtschaft muss – wegen der Variationen ungleich komplizierter – die rechtlichen Konsequenzen mit Hilfe des Gutachtensstils ermitteln. Er ist bei welchem Modell auch immer für die Universitätsausbildung der einzig gangbare Weg.

Schließlich treffen andere Vorwürfe gegen das überkommene Jurastudium nicht zu oder setzen eine grundlegende Neuorganisation des Studiums voraus, die auch das neue Modell nicht leistet. Der einheitliche Abschluss ist für die Kernqualifikation unvermeidlich. Der mit ihm vorhandene Vorwurf des „Leistungsdrucks“ übersieht aber, dass die Studierenden durch die Zwischenprüfung mittels Leistungskontrollen, sofern diese ernsthafte Anforderungen stellen, davor bewahrt werden können, am Ende unvorhersehbar zu scheitern.

Wer mehr ändern will, muss freilich die Studienorganisation grundlegend überdenken. Dann muss die Studienfreiheit, wie hier nur angedeutet werden kann, teilweise der Verschulung weichen. Der Blick in die USA mit hohen Anforderungen an die Studienleistungen und kleinen Gruppen mit teaching-assistents zeigen dafür die Richtung auf. Das ist seit langem bekannt, kostet aber viel zusätzliches Geld und ist deshalb vermutlich nicht realisierbar.

bb) Bachelor-Studium und Internationalisierung

⁶⁴ Wulfen/Schlegel, NVwZ 2005, 892.

Bereits die Bologna-Erklärung hebt als Ziel des Bologna-Prozesses die Internationalisierung des Studiums und die Förderung der Mobilität hervor. Das ist im zusammenwachsenden Europa ein wichtiges Ziel, das nicht damit abgetan werden kann, dass im juristischen Studium bereits heute Auslandssemester angerechnet werden und die meisten Universitäten Kurse mit Abschluss für ausländische Studierende anbieten. Die europäischen Grundfreiheiten gebieten einen einheitlichen europäischen Markt, grundsätzlich auch einen einheitlichen Arbeitsmarkt. Dem muss eine geeignete Ausbildung entsprechen. Das gilt nicht zuletzt für die Juristenausbildung. Die europäische Rechtsgemeinschaft erzeugt fortwährend neues europäisches Recht, das als Primärrecht bereits heute Lehr- und Prüfungsgegenstand der deutschen Juristenausbildung ist und als Sekundärrecht in den speziellen deutschen Lehrstoff (Verbraucherschutz, Arbeitsrecht etc.) integriert ist. Zwar ist das Auslandsstudium in Europa schon wegen der Sprachbarrieren eingeschränkt und bei nüchterner Beurteilung bislang auch nicht allzu ertragreich. Aber der fortschreitenden Integration des europäischen Rechts könnte durch vereinheitlichende und teilweise in einer einheitlichen Sprache durchgeführte Bachelor- und Masterstudiengänge sicher besser entsprochen werden.

Wieder ist allerdings eine Grenze zu beachten. Das europäische Recht beruht auf einem partiellen Souveränitätsverzicht der Nationalstaaten zu Gunsten der europäischen Gemeinschaft. Den Kern bildet immer noch das nationale Recht, das in den einzelnen Staaten verschieden ist. Jedenfalls die juristischen Kernberufe sind insoweit auf das nationale Recht ausgerichtet. Daran muss auch das Studium orientiert sein, dessen überkommene Zielsetzung nach wie vor gilt. Auch das spricht dafür, das Bachelor-/Mastermodell allenfalls mit dem traditionellen Studiengang zu verknüpfen. Dabei ist einerseits auf entstehende zusätzliche Kosten hinzuweisen, die regelmäßig bei erweiterten Aufgaben der Fakultäten wohlätig „vergessen“ werden. Zudem genügt es für die dabei vorausgesetzte Zusammenarbeit und Qualitätssicherung nicht, dass ausländische Studiengänge formal dem „3+2 oder 4+1-Modell“ genügen.

cc) Bachelor, Hochschulautonomie und Universitätsprüfung

Die Bologna-Erklärung sieht für das Bachelor-Studium die universitäre Leistungskontrolle in Gestalt von Credit-Points vor. Soweit auf Grund des Modells, vor allem beim Master-Studium eine Abschlussprüfung vorgenommen werden soll, handelt es sich um eine Universitätsprüfung. Das deckt sich mit der Ansicht mancher Hochschullehrer, die schon früher auch für die juristische Ausbildung eine Hochschulautonomie favorisiert haben.⁶⁵ Die Einheit von Lehre und Prüfung wäre gewährleistet. Indessen gilt es, Wasser in den Wein zu schütten. Bei reinen Universitätsprüfungen ist, wie dargelegt, nach Ansicht vieler Verbände eine Eingangsprüfung zum Vorbereitungsdienst unverzichtbar.⁶⁶ In der Tat befürchtet auch der Koordinierungsausschuss der Justizministerkonferenz,⁶⁷ bei Betonung der Autonomie sei die Aussagekraft der Universitätsprüfungen über die fachliche Eignung zum Vorbereitungsdienst schwer einzuschätzen. Daran ist richtig, dass der „Wettbewerb der Universitäten“ gerade darin bestehen könnte, die angebliche Qualität der Lehre durch besonders gute Noten zu belegen. Die Justizminister verlieren dann mangels Staatsprüfung jeden Einfluss auf die Qualität der

⁶⁵ Vgl. nur Kötz, ZEuP 1996, 565 ff.

⁶⁶ Siehe Koordinierungsausschuss (Fn 28) S. 105.

⁶⁷ Siehe Koordinierungsausschuss (Fn 28) S. 210 f.

Prüfungsleistungen und es ist auch nicht anzunehmen, dass ihnen die auf die Profilbildung der Fakultäten ausgerichtete Akkreditierung von Studiengängen einen nennenswerten Einfluss gewähren wird. Deutlicher noch: Die Justizminister werden ihren Einfluss auf die juristische Universitätsausbildung völlig verlieren und den Wissenschaftsministern die Zuständigkeit überlassen müssen. Dass der Koordinierungsausschuss der JuMiKo mit seinem Misstrauen Recht hat, zeigen einige Beispiele aus der Schwerpunktausbildung. Diese wird teilweise autonom auf eine *dreistündige* Klausur bei offizieller Zulässigkeit der Korrekturen durch Assistenten reduziert. Die durchschnittlichen Noten der ersten nunmehr durchgeführten Schwerpunktprüfungen sind dem Vernehmen nach bis zu mehr als drei Punkten besser als bei Staatsexamina und veranlassen heute schon zu Erwägungen, bei künftigen Einstellungen die Schwerpunktnoten herauszurechnen. Integrative Studiengänge werden das wohl noch verschlimmern. Beispielsweise lagen die Durchschnittsnoten zur Schwerpunktausbildung in Mainz bei sieben Punkten, die Vergleichsnote für die deutsche Schwerpunktausbildung im Rahmen eines integrativen deutsch-französischen Studienganges bei der französischen Partneruniversität aber bei mehr als zehn Punkten.

Es ist klar, dass sich die Praxis dagegen abschirmen wird. Allerdings ist erneut zu betonen, dass die Eingangsprüfung allein für den Vorbereitungsdienst dafür der falsche Weg ist. Sie ist zwar insoweit verlockend, als der Schutz der Praxis gewährleistet erscheint, ohne einen entscheidenden Baustein des Reformmodells zu ändern. Auf diese Weise würde freilich nur der vertrauten Fürbitte an den Schutzpatron Florian entsprochen, das eigene Haus zu beschützen und andere anzuzünden. Wer die Eingangsprüfung einführt, verzichtet auf den bewährten Weg einer universitären Vorbereitung auf die entscheidende staatliche Prüfung und überlässt das Feld dann wie in den romanischen Ländern privaten Anbietern. Der Staat unterlässt dann zu deren Gunsten eine praktisch brauchbare Vorbereitung. Und die juristischen Fakultäten sitzen gleichfalls ähnlich wie in den romanischen Ländern, jedenfalls wenn auch die Berufsqualifikation des Bachelor fehlschlägt, praktisch zwischen allen Stühlen. Der Schaden ist nur zu verhindern, wenn es nach Abschluss des Universitätsstudiums bei der Zulässigkeit der *überkommenen* Staatsprüfung bleibt, die zumindest den Zugang zum Vorbereitungsdienst mitsteuern kann. Auch das spricht dafür, die traditionelle Ausbildung nicht ganz zu verabschieden.

dd) Bachelor-Abschluss und Arbeitsmarkt

Der Bachelor bleibt, wenn ihm nicht der Übergang in das überkommene juristische Studium mit dem Abschluss des ersten juristischen Staatsexamens offen steht, in Folge der verkürzten Ausbildung noch hinter den Juristen mit nur einem Staatsexamen zurück. Umso härter trifft ihn das Risiko, wenn der angestrebten Berufsqualifikation auf dem Arbeitsmarkt keine Nachfrage begegnet. Diese Gefahr liegt nahe. Die Anhörung der Verbände vor dem Koordinierungsausschuss hat ergeben, dass jedenfalls aktuell kein Bedarf an der Berufstätigkeit eines Bachelors bestünde.⁶⁸ Das bestätigen ungeachtet der vom Stifterverband initiierten Aktion „Bachelor welcome“ auch Sprecher der Großindustrie⁶⁹ und der mittelständigen Wirtschaft.⁷⁰ Auf Letztere setzen gerade Reforme wie die

⁶⁸ Fn 36, S. 100.

⁶⁹ König, Forschung und Lehre 2004, S. 593.

nordrhein-westfälische Justizministerin,⁷¹ obwohl die mittelständische Wirtschaft bei seltenen Rechtsproblemen eher den Anwalt konsultieren wird. Zwar finden sich Propheten, die für die Zukunft einen völlig veränderten Arbeitsmarkt vorhersagen. Sie bleiben aber merkwürdig ungenau. Es mag zwar sein, dass mangels einer Variante künftig eher ein Schmalspurjurist akzeptiert werden würde und dieser seinerseits seine Erwartungen stark zurückschraubt.⁷² Aber ein Bewusstseinswandel dauert, und eine rasche Ablösung des traditionellen Studiums durch den Bachelor ließe befürchten, dass zahlreiche Absolventen in die Arbeitslosigkeit gesteuert werden.⁷³ Auch deshalb sollte man dem Bachelor den Übergang in das auf dem Arbeitsmarkt eher vertraute Bild des staatlich examinierten Juristen belassen, das traditionelle Studium also nicht vollständig ablösen.

Wichtiger noch sind die positiven Folgen für die Berufschancen der juristischen Absolventen, die sich aus der Doppelgleisigkeit des Jurastudiums ergeben können. Das Studium ist inhaltlich so auszugestalten,⁷⁴ dass es die organisatorischen und inhaltlichen Vorgaben des Bachelor-Studiums nutzt, gleichzeitig aber auch auf Grund einer Vertiefungsphase, sei es vor oder nach Erwerb des Bachelors, die Hinführung zum ersten Examen ermöglicht. Die Studierenden können auf diese Weise den Grad des Bachelors erreichen und *müssen* das erste Examen *nicht* ablegen. Andererseits hat der Bachelor-Absolvent die Möglichkeit des Master-Studiums, das wiederum auch Absolventen des ersten Examens zugänglich sein sollte. Auf diesem Wege wäre die gewünschte Differenzierung juristischer Abschlüsse erreichbar. Die Wahlfreiheit würde die Studierenden auch nicht den Risiken einer mangelnden Akzeptanz ihres Abschlusses am Arbeitsmarkt aussetzen. Sollte es für Bachelor-Absolventen tatsächlich eine hinreichende Nachfrage geben, stünde dieser Abschluss zur Verfügung. Niemand wäre jedoch gezwungen, allein mit dem Bachelor die Hochschule zu verlassen - es bliebe immer noch der Weg zum ersten Examen oder in ein Master-Studium.

Das Ziel des Masterstudiengangs sollte im Akzent auf dem Erwerb von marktrelevanten Zusatzqualifikationen liegen. Solche berufsqualifizierende Fähigkeiten sind mit einem zusätzlichen Mastergrad anders als allein beim Bachelor durchaus realistisch. Ein Modell ist der Master of Law and Business, ein gemeinsames Projekt der Bucerius Law School und der Wissenschaftlichen Hochschule für Unternehmensführung (WHU) in Vallendar. Weitere Inhalte könnten in einer gesellschafts- und steuerrechtlichen Vertiefung, die eine verstärkte Rückkehr der Juristen in die Berufe der Steuerberater und Wirtschaftsprüfer ermöglichen könnte, in einer Ausrichtung auf die europäischen Institutionen und internationalen Organisationen oder auf Banken/Versicherungen liegen. Soll wie in den genannten Beispielen der Akzent des Masterstudiengangs auf Zusatzqualifikationen liegen, so empfiehlt sich allerdings das Bachelor-Studium so anzulegen, dass in ihm die juristischen Grundkenntnisse erreicht werden. Das spricht, ohne dies verbindlich festzuschreiben, eher für ein *vierjähriges* Bachelor-Studium. Ob der anschließende Masterstudiengang dann wirklich nur *ein* einziges Jahr dauert, sollte nicht doktrinär entschieden werden, sondern von den Zielen und Anforderungen des Masterstudiengangs abhängen und den Fakultäten überlassen werden.

⁷⁰ Poganatz, Hochschulanzeiger 74, S. 34.

⁷¹ Fn 18.

⁷² Kilian, JZ 2006, 213.

⁷³ Kilian, JZ 2006, 212.

⁷⁴ Vgl. näher IV.

ee) Bachelor-Abschluss und Masterstudiengang

Demgegenüber ist eine drastische Reduzierung des Zugangs zum Masterstudiengang nach dem Bachelor-Abschluss, wie sie beispielsweise der Reformvorschlag der nordrhein-westfälischen Justizministerin ersichtlich zur Regelung des Rechtsberatungsmarkts vorsieht,⁷⁵ weder zweckdienlich, noch ist sie – jedenfalls bei prozentualen Vorgaben für den Zugang – rechtlich haltbar. Je stärker der Zugang zum Master-Studium gedrosselt wird, desto weniger besteht die Chance zum Erwerb von Zusatzqualifikationen, die für den Arbeitsmarkt interessant sein können. Wenn dann, wie jedenfalls *vorläufig* zu prognostizieren ist, der Arbeitsmarkt dem juristischen Bachelor nicht in nennenswertem Umfang offen steht, wird die von der Politik grundsätzlich erwünschte Hochschulausbildung eines hohen Prozentsatzes eines Jahrgangs konterkariert. Man öffnet dann die Hochschulen, um deren Absolventen in einem nennenswertem Umfang in die Chancenlosigkeit zu entlassen.

Noch gewichtiger sind jedenfalls bei prozentualen Festlegungen die rechtlichen Bedenken. Grundsätzlich hat ein Staatsbürger aus Art. 12 Abs. 1 GG i.V.m. dem allgemeinen Gleichheitssatz und dem Sozialstaatsprinzip ein verfassungsmäßig gewährleistetes Recht auf eine Zulassung zum Hochschulstudium seiner Wahl, er muss lediglich die subjektiven Zulassungsvoraussetzungen erfüllen.⁷⁶ Dabei müssen die Zulassungsvoraussetzungen nach der Stufentheorie berücksichtigen, dass die Wahl der Ausbildung, die Berufswahl und die spätere Berufsausübung einen zusammengehörenden Lebensvorgang bilden. Zumindest wenn die Aufnahme eines Berufs eine bestimmte Ausbildung voraussetzt, sind die Zulassungsbeschränkungen bei der Ausbildung ähnlich streng zu beurteilen wie beim Beruf selbst. Aus dem Gleichheitssatz ergeben sich zudem eher noch strengere Anforderungen - ohne dass auf die Voraussetzungen der Zulassungsbeschränkung im Einzelnen weiter einzugehen ist. Die Hochschulzulassung steht nach der „*numerus clausus*“-Judikatur des Bundesverfassungsgerichts jedenfalls allein unter dem Vorbehalt des Möglichen, das der Einzelne vernünftigerweise von der Gesellschaft verlangen kann.⁷⁷ Dazu gehört die erschöpfende Nutzung aller Ausbildungskapazitäten. Es ist deshalb mit Art. 12 GG unvereinbar, eine neue Studienorganisation zu schaffen, für die von vorn herein nur eine unzureichende Ausbildungskapazität verfügbar ist und eine Zugangsbeschränkung darauf zu stützen. Insgesamt führen fixe Zulassungsquoten wegen der in den verschiedenen Studienkohorten unterschiedliche Leistungsanforderungen zu sachlich nicht zu rechtfertigenden Unterschieden im Beurteilungsmaßstab. Schon daraus resultiert, dass eine *objektive* Berufswahlbeschränkung nicht zulässig ist. Daran scheitert von vornherein eine feste Zulassungsquote („*prozentuale Bestenquote*“) zum Master-Studium. Eine eindeutige Festlegung auf 40% : 60% ist nicht verfassungsgemäß.

Subjektive Zulassungsvoraussetzungen, die auf die persönlichen Eigenschaften und Fähigkeiten abstellen, sind dagegen grundsätzlich zulässig. Jedoch ist zu berücksichtigen, dass sich solche Schranken, wenn sie so gewählt werden, dass sie den Zugang strikt begrenzen, wie objektive Berufswahlbeschränkungen auswirken können.⁷⁸ Das liegt nahe, wenn ein Quorum im obersten

⁷⁵ Fn 18.

⁷⁶ BVerfGE 43, 271, 313.

⁷⁷ BVerfGE 43, 291, 314.

⁷⁸ *Scholz* in: Maunz/Dürig/Herzog, Kommentar zum GG, Loseblattsammlung, Stand 2007, Art. 12 Rn 335.

Notenbereich festgelegt wird, das sich prozentual als strikte Auslese auswirkt. Wenn danach nur 40 % der Bachelor Zugang zum Master-Studium haben, ist diese Grenze mit hoher Wahrscheinlichkeit erreicht. Im Übrigen müsste eine solche subjektive Zulassungsbeschränkung durch ein wichtiges Gemeinschaftsgut gerechtfertigt und zudem verhältnismäßig sein. Zwar sind die Funktionsfähigkeit der Rechtspflege und die Wahrung des Leistungsstandards in Anwaltschaft, Richterschaft und Verwaltung wichtige Gemeinschaftsgüter. Aber der Sinn des Master-Studiums ist nicht auf diese Ziele begrenzt. Zudem ist, wenn der Bachelor-Studiengang in etwa dem bisherigen Jurastudium entspricht, was bei der erstrebten Qualitätssicherung notwendig ist, selbst mit Blick auf die bezeichneten Gemeinschaftsgüter höchst zweifelhaft, ob die Regulierung des Zugangs *erforderlich* ist und andernfalls eine Gefährdung gegenüber dem bisher ohne Notenquorum eröffneten Zugang eintritt. Es ist sicher zweckmäßig und rechtmäßig, leistungsschwache Absolventen vom Masterstudiengang fernzuhalten. Engere Grenzen sollte man aber nicht ziehen.

ff) Bachelor-/Mastermodell, Referendariat und Zugang zur Anwaltschaft

Die rechtlichen Grenzen, die einer Beschränkung des Zugangs zum Masterstudiengang zu ziehen sind, machen das Bachelor-/Mastermodell von vornherein *ungeeignet* zur Einsparung von Referendarkosten und vor allem zur Begrenzung des Zugangs zur Anwaltschaft. Das bedeutet nicht, dass solche Ziele gänzlich unerreichbar wären. Die Referendargehälter sind, vom Vertrauensgrundsatz abgesehen, nicht schlechthin festgeschrieben, und die Gesamtkosten hängen von der Ausgestaltung und Dauer des Referendariats ab. Ganz sicher nicht zulässig wäre eine willkürliche Begrenzung des Haushaltspostens. Ein Staat, dessen Bildungspolitik auf einen hohen Prozentsatz von Hochschulzugängen abzielt, kann den erfolgreichen juristischen Absolventen den weiteren Ausbildungsgang nicht unter Berufung auf Geldknappheit verwehren. Allenfalls kann sich eine aus anderen Gründen erfolgende Umorganisation des praktischen Teils der Ausbildung auch mittelbar kostensparend auswirken. Zudem ist mit Blick auf den Leistungsstandard der Anwaltschaft an eine *Spartenausbildung* zu denken, die zwischen einem Anwaltsreferendariat und einem staatlichen Referendariat - letzteres einheitlich für die Rechtspflege und die Verwaltung – trennt. Dieses Referendariat wäre prinzipiell nur noch für künftige Anwälte sowie solche Unternehmens- und Verbandsjuristen die vor Gericht auftreten wollen sowie für Stellen in der Justiz und der Verwaltung vorzusehen. Eine solche Spartenausbildung entspricht weitgehend dem Vorschlag des DAV. Allerdings müsste die Notwendigkeit einer solchen Spartengliederung nachgewiesen sein. Dafür genügt nicht, dass der Sprecher des DAV eine gegriffene Bedarfszahl von 2000-3000 jungen Kollegen im Jahr in Relation zum jährlichen Zugang zur Anwaltschaft von 7500 Assessoren setzt.⁷⁹ Für die Spartenausbildung spricht außerdem ein künftig stärker auf die Anwaltstätigkeit ausgerichteter Ausbildungsgang. Eine Richtschnur könnte sich aus der Relation von Anwaltszuwachs und der Statistik gerichtlicher Verfahren über eine ganze Reihe von Jahren gewinnen lassen. Einstweilen ist dieser Punkt noch offen. Selbst wenn sich Argumente für die Spartenausbildung ergeben, ist diese im Übrigen nur akzeptabel, wenn die Anwaltschaft den Zugang nicht aus Gründen einer unliebsamen Konkurrenz drosseln kann. Eine gänzlich unreglementierte, „marktwirtschaftliche“ Lösung allein durch

⁷⁹ Kilger, AnwBl. 2006, 3.

eine erfolgreiche Bewerbung bei dem einzelnen Anwalt, wie sie der DAV favorisiert, ist jedenfalls nach Ansicht des Mitautors Konzen gänzlich unannehmbar. Insoweit ist die Einschaltung von Anwaltskammern nötig und eventuell hilfreich. Gerade wenn ein Spartenmodell eingeführt werden sollte, ist andererseits wünschenswert, dass der Zugang zum Masterstudiengang möglichst vielen offen steht, die nicht in das staatliche Referendariat oder in das Anwaltsreferendariat gelangen können.

III. Nationale Faktoren einer Ausbildungsreform

Auch wenn sich nicht empfiehlt, ein auf die reglementierten juristischen Berufe gerichtetes Staatsexamensstudium der Rechtswissenschaften durch ein Studienmodell im Sinne der KMK-Strukturvorgaben zur Bologna-Erklärung zu ersetzen und das diesen Vorgaben zu Grunde liegende Bachelor-/Mastermodell bislang allenfalls ergänzende berufliche Tätigkeiten zu eröffnen scheint, bestehen in der Juristenausbildung selbst nach der Reform des Jahres 2003 immer noch Defizite, die Gedanken an weitere Verbesserungen nahe legen. Die Bologna-Erklärung kann Anstöße geben, grundlegenden und seit Jahrzehnten wirkenden Fehlentwicklungen in der Juristenausbildung entgegenzuwirken.

Die erste und strukturell am tiefsten wirkende Ursache vieler als misslich bezeichneter Umstände liegt zunächst im faktisch unbegrenzten Zugang zum Jurastudium. Ohne dass sich bislang deutlich wirksame Steuerungsmechanismen entfalten konnten, werden unbestreitbar mehr als nur die für das Studium geeigneten und für einen späteren „volljuristischen“ Beruf befähigten Studierenden zu einem formalen, einheitsjuristischen Abschluss geführt. Die überwiegende Mehrzahl findet sich sodann im Referendariat, so dass der unbeschränkte Massenzugang mithin Konsequenzen über den praktischen Vorbereitungsdienst hinaus bis hin zur beruflichen Tätigkeit hat. Der dem Vorbereitungsdienst folgende, ebenfalls unbeschränkte Zugang in die Anwaltschaft führt dann dazu, dass dieser Beruf ergriffen wird, weil er in einer einheitlichen akademischen Ausbildung unter Überwindung der niedrigsten Hürden erreichbar ist. Insoweit kann der Bologna-Prozess Chancen bieten, die nicht auf eine Aussortierung nach Quoten und damit auf objektive Zugangsbeschränkungen hinauslaufen. Er eröffnet Möglichkeiten, das Jurastudium durch vielfältigere Abschlussmöglichkeiten zu bereichern. Die alleinige Ausrichtung des juristischen Studiums auf die reglementierten juristischen Berufe führt nicht selten zu Motivationsverlusten und Frustrationen, gerade bei denjenigen Studierenden, die im Verlauf des Studiums erkennen, dass ein solcher Beruf doch - oder noch - nicht ihren Neigungen und Fähigkeiten entspricht. Da ihnen jedoch bislang Alternativen in der inhaltlichen Gestaltung des Studiums ebenso fehlen wie in den Abschlussmöglichkeiten, drängen sie mehr aus Gründen fehlender Alternativen denn aus Berufung zur Anwaltschaft. In der Differenzierung der Studienstruktur, der Abschlüsse und der Zugangswege zu weiteren juristisch geprägten Berufen und unter gleichzeitigem Ausscheiden der für den jeweils nächsten Ausbildungsabschnitt erkennbar nicht Geeigneten, wird daher ein Weg zu einer besseren Juristenausbildung in Deutschland zu finden sein.

1. Massenstudium und Studienorganisation

a) Zwischenprüfung

Der faktisch unbegrenzte Zugang zum Studium führt seit Jahren zu Studierendenzahlen um die 100.000. Im Zuge der Ausbildungsreform des Jahres 2002 wurde zwar die Lehrleistung für das Fach Rechtswissenschaft (Staatsexamen) in den meisten Bundesländern von 1,7 auf 2,2 erhöht, was rechnerisch einer Reduzierung der Studienplätze im ersten Fachsemester um ca. 22 % gleichkam. Gleichwohl ist bislang nicht ersichtlich, dass Bewerberinnen und Bewerber keinen Studienplatz finden. An erster Stelle erscheint daher im Zuge weiterer Reformüberlegungen angebracht, nach Steuerungsmechanismen zu suchen, die die Eignung der Studierenden für das Studium erkennbar machen oder ihnen andere Wege aufzeigen. Ein bislang hierzu in § 15 Abs. 1 Satz 2 und 4 HRG etabliertes Mittel, die Zwischenprüfung innerhalb der ersten Hälfte des Studiums, hat sich in der Gesamtbetrachtung - da zuweilen nur dilatorisch genutzt - als recht zwiespältig erwiesen. Wurde sie bereits 1994 vom Deutschen-Juristen-Fakultätentag eindeutig abgelehnt,⁸⁰ scheint sie auch heute noch nicht von allen Fakultäten als ein erstes Steuerungsmittel angesehen zu werden. Dabei steht außer Frage, dass gerade eine konsequent durchgeführte Zwischenprüfung in verschiedener Hinsicht positive Auswirkungen hat. Sie bringt - wie es auch der Grundtenor fast aller Zwischenprüfungsordnungen vorsieht - Jura-Studenten früher zum Lernen und vor allem zum rechtzeitigen Aufbau einer festen Wissensbasis in den ersten Semestern. Insoweit berichtet beispielsweise die juristische Fakultät der Friedrich-Schiller-Universität Jena von deutlichen Verbesserungen durch die Zwischenprüfung. Nicht nur die konsequente Exmatrikulation Ungeeigneter, sondern der vom Beginn des Studiums an bestehende Arbeitsdruck führen in Thüringen seit Einführung der Zwischenprüfung zu validen und statistisch über die Jahre stabilen Examensergebnissen. Weiterer Vertiefung bedarf sicher nicht, dass die für die Zwischenprüfung sprechenden Argumente auch für den Erwerb allgemeiner Leistungsnachweise gelten. „Sitzscheine“ und konsequenzlose Fehlleistungen tragen nicht unmaßgeblich zur Verschleppung von Wissensdefiziten bis hin in die Examina bei.

b) Schwerpunktbereichsprüfung

Bei der Bestimmung nationaler Reformfaktoren ist das 2003 eingeführte universitäre Schwerpunktbereichsstudium und die damit einhergehende Universitätsprüfung als Teil des ersten Examens deutlich zu hinterfragen. Dabei steht, trotz der nachweisbaren besseren Noten, weniger der Ansatz in der Kritik, Teile der Studienerfolgskontrolle und damit auch Teile der Studieninhalte in die Verantwortung der Fakultäten zu übertragen, denn die ersten Erfahrungen mit diesem Instrument sind noch auszuwerten. In inhaltlicher Hinsicht zeigt sich jedoch, dass die Schwerpunkte eine Spezialisierung der Studierenden zu einem zu frühen Zeitpunkt und auf Kosten grundständigen Wissenserwerbs fördern. Vor dem ersten Staatsexamen sollte der Ausbildungsschwerpunkt nahe bei dem sich aus den staatlichen Prüfungsordnungen ergebenden Pflichtfachstoff liegen. Das Schwerpunktbereichsstudium kann dagegen in zeitlicher Hinsicht zu eng mit der Pflichtfachprüfung verzahnt sein. Dabei spricht vom Grundgedanken her auch nichts dagegen, einen universitäreren Prüfungsteil mit fast einem Drittel in die Gesamtnote des ersten Examens einfließen zu lassen. Nach

⁸⁰ Knemeyer, 75 Jahre Deutscher Juristen-Fakultätentag, Zwölf Thesen zur Juristenausbildung, S. 94.

der Ausbildungsreform des Jahres 2003 wurde der Prüfungsstoff jedoch unnötig ausgeweitet. So sind nach § 5a Abs. 2 und 3 DRiG neben dem Schwerpunktbereich, der in etwa einem vertieften bisherigen Wahlfach entsprechen soll, nun auch der ausdrückliche Nachweis von Fremdsprachenkenntnissen und von Schlüsselqualifikationen wie Verhandlungsmanagement, Gesprächsführung, Rhetorik, Streitschlichtung, Mediation, Vernehmungslehre und Kommunikationsfähigkeit zu dem vor dem ersten Staatsexamen zu bewältigenden Pensum hinzugekommen. Nach § 5d Abs. 1 Satz 1 DRiG haben beide Prüfungen – das erste Staatsexamen und die zweite Staatsprüfung – diese Bereiche zu berücksichtigen. Einige Landesjustizprüfungsämter sehen nunmehr für das erste Staatsexamen spezielle Vorträge oder Referate vor, die, ähnlich dem Aktenvortrag im zweiten Staatsexamen, vor der mündlichen Prüfungskommission zu halten sind. All dies mag sicherlich der späteren beruflichen Praxis dienen. In der Gesamtschau wurden allerdings Leistungsanforderungen aufgestellt, deren Mehraufwand weder im Pflichtfachstoff noch in der Studienorganisation kompensiert wurden. Mit Einführung der Schwerpunktbereichsprüfung wurde zu viel Gutes an der falschen Stelle getan. Daraus resultiert keine prinzipielle Ablehnung der Schwerpunktausbildung. Eine Durchsicht der in den Prüfungs- und Studienordnungen der Fakultäten niedergelegten Schwerpunkthemen führt nämlich zu der erfreulichen Erkenntnis, dass in der Mehrzahl durchaus anspruchsvolle und für bestimmte spätere berufliche Ausrichtungen wichtige profildbildende Studienbereiche geschaffen wurden. Einige Fakultäten verbinden das Schwerpunktbereichsstudium bereits dergestalt mit Elementen des Bologna-Prozesses, dass in den Studienordnungen Lehrmodule und Credit Points zu finden sind. Wegen des speziellen Studienprofils drängt sich damit ein Vergleich mit dem Master-Studium nach den Vorgaben des Bologna-Prozesses fast zwangsläufig auf. Dieser Studienabschnitt wird heute allerdings absolviert, bevor irgendeine Berufszugangsbefähigung feststeht. In den Genuss einer auch entsprechend der Bologna-Strukturen sinnvollen Stufung kämen derzeit nur diejenigen Studierenden, die das Schwerpunktbereichsstudium – nicht allein die Prüfung – absolvierten, nachdem sie die staatliche Pflichtfachprüfung bestanden und damit Studienerfolge in den Grundlagenfächern nachgewiesen haben. Das würde jedoch zu einer deutlichen Ausweitung der Studiendauer führen.

c) Erstes Staatsexamen als einziger Abschluss

Zu den strukturellen Unvollkommenheiten der herkömmlichen Juristenausbildung zählt darüber hinaus auch, dass für all diejenigen, die Zwischenprüfung und das Schwerpunktbereichsstudium mit mindestens ausreichendem Erfolg absolviert haben, nur der Weg in das erste Staatsexamen bleibt. Das Jurastudium bietet wegen seiner Fokussierung auf einen für alle gleichen Abschluss und seiner einheitsjuristischen Zielrichtung bislang nur äußerst beschränkte Möglichkeiten, unter Mitnahme von Studienleistungen in einen anderen Ausbildungsweg auszuweichen. Nach dem Prinzip „alles oder nichts“ drängen die Studierenden in dieses Examen – auch wenn sie das Ziel, einen reglementierten juristischen Beruf zu ergreifen, womöglich längst aufgegeben haben. Hier kann der Bologna-Prozess mit dem Abschluss eines juristischen Bachelors eine Lösung anbieten, sei es für diejenigen, die sich von vornherein für eine Tätigkeit außerhalb der reglementierten juristischen Berufe entscheiden, aber auch für diejenigen, bei denen erst im Verlauf des Studiums eine bessere Eignung für andere solche Berufe offenbar wird. Darüber hinaus haben die Rechtswissenschaften durch die Fokussierung auf

den für die reglementierten juristischen Berufe ausgerichteten Abschluss in vielen Berufsfeldern Boden verloren. Aus den leitenden Funktionen in Wirtschaft und Finanzen wurden die Juristen durch Wirtschaftswissenschaftler verdrängt. Auch deshalb gilt es, die Verwendungsbreite des juristischen Studiums zu erhöhen.

2. Massenstudium und Referendariat

Vergleichbare Chancen für die Juristenausbildung dürfte ein Überdenken der Strukturen des herkömmlichen praktischen Vorbereitungsdienstes mit sich bringen. Auch er ist durch eine einheitliche Ausbildung mit fehlenden Möglichkeiten zur Differenzierung von Ausbildungsinhalten und –zielen geprägt. Das macht sich letztlich in der Qualität der Absolventen sowie in den Examensergebnissen bemerkbar. Bereits der Umstand, dass jeder, der das erste Staatsexamen besteht, einen Rechtsanspruch auf Aufnahme in den staatlichen juristischen Vorbereitungsdienst hat, der nach § 5 Abs. 1 DRiG auf die Befähigung zum Richteramt zielt und damit, wegen der angeschlossenen Regelungen in § 4 BRAO und den jeweiligen beamtenrechtlichen Laufbahnbestimmungen Zugangsvoraussetzung Maßstab für alle juristischen Berufe ist, führt zu einer qualitativen Einebnung. Die praktische Ausbildung im Vorbereitungsdienst erfolgt nach einheitlichen Inhalten und ohne Leistungs- und Berufszieldifferenzierung. Das Ausbildungsniveau orientiert sich am Leistungsstand und den Bedürfnissen aller Referendare - jeder bekommt von allem etwas vermittelt, eine wirkliche Professionalisierung findet im Vorbereitungsdienst kaum statt. Wer die Hürde des ersten Staatsexamens überwunden hat, kann den praktischen Vorbereitungsdienst ohne weitere Qualitätssteuerung durchlaufen und wird in aller Regel zum zweiten Staatsexamen zugelassen

3. Fehlende Berufszieldifferenzierung und Anwaltsschwemme

Als letzter und in der gegenwärtigen Diskussion am deutlichsten thematisierter nationaler Reformfaktor muss der seit Jahren steigende Zugang zur Anwaltschaft, die sogenannte Anwaltsschwemme angesehen werden. Derzeit ergreifen nach Angaben der BRAK etwa 80 % der Absolventen des zweiten juristischen Staatsexamens den Anwaltsberuf.⁸¹ Die bereits im unbeschränkten Zugang zum Studium angelegte und durch fehlende Möglichkeiten einer anderweitigen Berufszieldifferenzierung im Referendariat angelegte übermäßige Ausbildung für die gesetzlich reglementierten Berufe bewirkt diese Zugangszahlen zur Anwaltschaft. Der mit einem Bestehen des zweiten Examens eröffnete generelle Zugang zu *allen* gesetzlich reglementierten Berufen ist in der Praxis nur theoretischer Natur, weil nur der freie Beruf des Rechtsanwalts zulassungsfrei ist. Für den öffentlichen Dienst ist aus Gründen des Art. 33 Abs. 2 GG eine Auswahl nach Eignung und Befähigung verfassungsrechtlich vorgegeben und die Zahl der zu besetzenden Stellen richtet sich nach dem haushaltsplanmäßigen Bedarf. Gleiche Folgen zeitigt die für private Beschäftigungsverhältnisse maßgebliche Vertragsfreiheit, auch sie führt de facto zu einer auf freie Stellen beschränkten Bestenauslese. Aus diesen Gründen ist die Zahl der Anwälte in Deutschland seit 1995 um vier Fünftel gestiegen. Sie betrug 2006 ca. 135.000. Auch wenn im vergangenen Jahr die Zahl der Rechtsanwälte in der Bundesrepublik relativ weniger stark angestiegen ist als noch im

⁸¹ http://www.brak.de/seiten/04_07_07.php.

Vorjahr, wurden wiederum 4.726 Rechtsanwälte mehr als im Vorjahr zugelassen.⁸² Freilich darf der Drang in den Anwaltsberuf – auch wenn dies Standesinteressen dienlich sein sollte – nicht dramatisiert und schon gar nicht als Argument für die Einführung des Bologna-Prozesses instrumentalisiert werden. Eine genaue Untersuchung, in welchem Maße mit der seit Jahrzehnten unbestreitbaren Steigerung der Zulassungszahlen auch ein generelles Steigen der Mandatszahlen und Gewinnmargen einhergegangen ist, fehlt bislang. Allein die wirtschaftliche Situation der gesamten Anwaltschaft lässt sich anhand von Rahmendaten bestimmen. So sank zum Beispiel der durchschnittliche Gewinn der Einzelanwälte in Westdeutschland seit dem Jahr 2002 um 4,3 Prozent auf 45.000 Euro vor Steuern. Dabei stieg der persönliche Jahreshonorarumsatz im gleichen Zeitraum um 15,5 Prozent auf 134.000 Euro. In Ostdeutschland erzielten Anwälte im Schnitt 40.000 Euro und steigerten damit ihren Jahresüberschuss im Vergleich zu 2002 um 5,3 Prozent.⁸³ Diese Zahlen lassen keinen eindeutigen Schluss auf die wirtschaftliche Situation in einzelnen Bereichen der Anwaltschaft, insbesondere bei wirtschaftlich weniger gut gestellten Einzelanwälten zu. Ein Indiz mögen die freiwilligen Rückgaben der Anwaltszulassung durch jüngere Anwälte sein, die nach einer Untersuchung des Instituts für Freie Berufe Nürnberg in den Jahren 2001 bis 2004 zwischen 14 % und 15 % lagen.⁸⁴ 27 % der zu den Gründen der Rückgabe befragten Rechtsanwälte gaben hierfür wirtschaftliche Gründe an.⁸⁵ Weiteren Aufschluss über die wirtschaftliche Situation einzelner Anwaltsgruppen können fachfremde Nebentätigkeiten bieten. Auch wenn bislang niemand das beliebte Klischee der Taxi fahrenden Anwälte statistisch hinterfragt hat, üben nach der genannten Untersuchung 28 % aller Rechtsanwälte eine Nebentätigkeit aus, die keinen unmittelbaren Bezug zu juristischen Inhalten hat. Nach Erhebungen der Soldan-Stiftung zur wirtschaftlichen Situation der Anwaltschaft gaben für die Jahre 1997 und 2004 nur ein Fünftel der zugelassenen Anwälte an, ihren Lebensunterhalt mit der Anwaltstätigkeit bestreiten zu können. Für 2004 verwies die Hälfte aller Anwälte darauf, auf weitere Einnahmequellen angewiesen zu sein.⁸⁶ Auch wenn die Gesamtschau dieser Daten kein scharfes Bild vermittelt, wird jedoch erkennbar, dass es unter den zugelassenen Anwälten einen deutlichen Anteil solcher gibt, der die Profession nach wenigen Berufsjahren wieder verlässt und einen weiteren Teil, der sich fachfremden Tätigkeiten zuwenden muss, um den Lebensunterhalt zu sichern. Neue Reformvorschläge müssen sich dem zufolge daran messen lassen, in welchem Maße sie geeignet sind, die Ausbildungsqualität zu heben und eine anderweitige Berufsfindung der für den Anwaltsberuf ungeeigneten Juristen zu verbessern.

IV. Reformvorschläge

Aus der Kritik an einer kompletten Umstellung der juristischen Ausbildung auf das Bologna-Modell und den zuvor herausgearbeiteten Lösungsansätzen ist an die nachfolgende künftige Gestaltung der Ausbildung zu denken.

⁸² Vgl. Fn 81.

⁸³ F.A.Z., 27.03.2007, Nr. 73 / S. 11.

⁸⁴ BRAK-Mitteilungen, 2006, S. 50.

⁸⁵ Vgl. Fn 84, S. 52.

⁸⁶ Vgl. Fn 85, S. 61.

1. Bachelor-/Master-Studium und traditionelles Staatsexamen

Der Schwerpunkt eines solchen Modells liegt auf der Vereinbarkeit von Staatsexamen und Bologna-Graden in Form eines „Y-Modells“, bei dem sich nach dem für alle Juristen obligatorischen Bachelor-Abschluss die weiteren Ausbildungswege verzweigen. Dazu erscheint zunächst geboten, die bisherige Schwerpunktbereichsprüfung durch ein auf den Bachelor-Abschluss hin orientiertes Studium zu ersetzen, ohne auf ein erstes Examen für diejenigen zu verzichten, die einen reglementierten juristischen Beruf ergreifen wollen. Es spricht im Rahmen eines solchen Modells auch nichts dagegen, das Studium bis zum Erwerb des Bachelors an den Strukturvorgaben der KMK zu orientieren, entsprechend zu modularisieren und den Studienerfolg nach dem Credit-Point-System zu erfassen. Inhaltlich ist das Studium allerdings an die gewollte Berufsfertigkeit der Bachelor-Absolventen anzupassen. Nicht Spezialisierung ist gefragt, sondern eine solide Wissensbasis innerhalb der ersten Semester – tendenziell verschulte, rechtskundliche Strukturen müssen im Vordergrund stehen. Die Frage 4:1 oder 3:2 ist – wie bereits dargelegt - anhand der konkreten Studieninhalte zu diskutieren. Dabei gilt es zu bedenken, je kürzer die Studienzeit für den Bachelor angelegt ist, umso verschulter müssen rechtskundlich orientierte Studieninhalte vermittelt werden. Wissenschaftliche Grundlagen, Methodenlehre und auch Rechtsgeschichte hätten um so mehr in den Hintergrund zu treten. Für einen herkömmlichen, wissenschaftliche Ansätze ausreichend einbeziehenden Studienaufbau bleibe in sechs Semestern kaum Zeit. Mit einer Ersetzung der heutigen Schwerpunktbereichsprüfung durch eine auf den Erwerb des Bachelors zielende Studienstruktur wäre der erste von der Bologna-Erklärung umfasste Hochschulgrad auch in der Juristenausbildung etabliert. Für diejenigen jedoch, die einen reglementierten, klassischen juristischen Beruf ergreifen wollen, muss es aus den eingangs genannten Gründen der Qualitätssicherung auch weiterhin bei einem Staatsexamen als Studienabschlussprüfung bleiben. Es spricht auch nichts dagegen, das Studium in Fortsetzung eines bis zum Erwerb des Bachelors „bologna-konformen“ Abschnitts auf eine staatliche Abschlussprüfung zulaufen zu lassen. Und so, wie die Schwerpunktbereichsprüfung heute mit 30 % in das erste Examen einfließt, kann auch der dem Bachelor zu Grunde liegende Studienerfolg Zulassungsvoraussetzung zu einem solchen ersten Staatsexamen sein.

2. Bachelor und Masterstudiengänge

Der Bachelor hat nach der Erklärung von Bologna die Aufgabe, zum Beruf zu befähigen, ohne dass dafür bislang Wege aufgezeigt wurden. Nach der hiesigen Vorstellung stehen nach seinem Erwerb prinzipiell zwei Möglichkeiten des weiteren Studiums nebeneinander - die Aufnahme eines Master-Studiums mit dem Ziel des Master-Abschlusses oder ein erstes Staatsexamen, das weiterhin die alleinige Zulassungsvoraussetzung zum Vorbereitungsdienst für die gesetzlich reglementierten juristischen Berufe ist. Einer Verknüpfung von Master und erstem Examen in Gestalt einer konditionalen Zugangsvoraussetzung für den Vorbereitungsdienst bedarf es dabei nicht. Beide, Master und erstes Examen, können einzeln oder in wechselseitiger Reihenfolge auch nacheinander erworben werden. Am Ende des Studiums stehen damit Bachelor-Absolventen und Master-Absolventen mit einem zusätzlichen Staatsexamen oder ohne ein solches. Allein dieses

Staatsexamen kann jedoch Zugangsvoraussetzung zum Vorbereitungsdienst für die gesetzlich reglementierten Berufe sein.

Der Master ist keine Zulassungsvoraussetzung für die gesetzlich reglementierten juristischen Berufe. Das deckt sich mit der Juristenausbildung in den meisten europäischen Ländern. In solchen, die eine Eingangsprüfung für juristische Kernberufe vorsehen, ist es letztlich nur eine Formsache, mit welchem Bologna-Grad das Studium abgeschlossen wurde. Die insbesondere in der französischen Juristenausbildung zu konstatierende Inkompatibilität zu den Bologna-Strukturen⁸⁷ spricht zusätzlich deutlich dagegen, den Master als spätere Einstellungs-, Zulassungs- oder Ernennungsvoraussetzung zu etablieren.

3. Vorbereitungsdienst und Spartenausbildung

a) Verfassungsrechtlicher Rahmen einer Spartenausbildung

§ 5b DRiG konkretisiert den Inhalt des derzeitigen juristischen Vorbereitungsdienstes in Deutschland. Die Ableistung dieses Vorbereitungsdienstes sowie das Bestehen der zweiten Staatsprüfung sind nach § 5 DRiG, § 4 Satz 1 BRAO sowie den laufbahnrechtlichen Bestimmungen des Bundes und der Länder einheitliche Zulassungsvoraussetzung für den Beruf des Richters, Staatsanwalts, Rechtsanwalts, Notars oder des Beamten im höheren Verwaltungsdienst. Diese deshalb einheitsjuristisch genannte Ausbildung wird durch den Staat monopolistisch durchgeführt, d.h. die Organisation der Ausbildung und insbesondere der Prüfung fällt exklusiv in die Zuständigkeit der Länder. Aus diesem Grund fällt die Zulassung zum juristischen Vorbereitungsdienst in den Schutzbereich des Art. 12 Abs. 1 GG.⁸⁸ Die Einheitlichkeit der Ausbildung an sich ist für die reglementierten juristischen Berufe jedoch nicht zwingend. Eine Aufspaltung des bislang einheitlichen juristischen Vorbereitungsdienstes in eine Spartenausbildung begegnet keinen verfassungsrechtlichen Bedenken. Art. 12 Abs. 1 GG enthält keine Institutsgarantie, namentlich werden keine bestimmten Berufe oder Berufsbilder geschützt.⁸⁹ Dem Gesetzgeber steht es frei, Berufsbilder festzulegen und damit die freie Berufswahl in diesem Bereich zu verengen⁹⁰. Das Bundesverfassungsgericht hat zur Frage der Ausgestaltung des Ausbildungsverhältnisses im juristischen Vorbereitungsdienst ausgeführt, dass der Staat grundsätzlich frei ist, ob und wie er den Vorbereitungsdienst für Anwärter auf bestimmte Berufe organisieren und gestalten will.⁹¹ Es ist Sache der staatlichen Organisationsgewalt, welche Form gewählt wird und welche Formen nebeneinander zugelassen werden. Hieran gemessen erscheint es verfassungsrechtlich zulässig, für die Anwärter auf den Staatsdienst eine andere geregelte Ausbildung im Vorbereitungsdienst vorzusehen als für Ausbildung der Anwärter auf einen juristischen Beruf außerhalb des Staatsdienstes.

b) Grundlegende gemeinsame Strukturen

⁸⁷ <http://www.europaeische-juristenausbildung.de/Laender/frankreichframe.htm>

⁸⁸ BVerfGE 39, 334, 372.

⁸⁹ Scholz, in: Maunz/Dürig, a.a.O., Art. 12 Rn. 76.

⁹⁰ BVerfGE 13, 97, 98.

⁹¹ BVerfGE 39, 334, 371 f.

In der Sache versprechen eine Differenzierung der Ausbildungsstrukturen und die Zuweisung klarer Verantwortung an die jeweilige Berufsgruppe qualitative Verbesserungen im Vorbereitungsdienst. Dabei muss die Differenzierung der Ausbildungswege nicht zwangsläufig mit einer vollständigen Trennung der Ausbildungswege einhergehen, so dass bereits mit dem Begriff der Spartenausbildung vorsichtig umgegangen werden sollte – „berufsspartendifferenzierte Ausbildung“ trifft das Gewollte besser. Auch wäre es verfehlt, hierin ein Abgehen von den Zielen der einheitsjuristischen Ausbildung zu sehen. Eine differenzierte Ausbildungsorganisation bringt keine unterschiedlichen Ausbildungsinhalte mit sich. Vielmehr kann in einer zweistufigen Struktur zunächst die Basis gemeinsamer Ausbildungsinhalte geschaffen werden, auf die in einer zweiten Phase berufsspezifische Ausbildungsabschnitte folgen. Alle Rechtsreferendare würden somit zunächst ein gemeinsames curriculum an Stationen durchlaufen, um die für eine spätere berufliche Verwendung notwendigen Einblicke und Erfahrungen in allen Bereichen der Rechtspflege zu erlangen.

Allerdings gibt eine Neuorganisation auch Gelegenheit, neue Wege zu gehen. In der Organisation des Vorbereitungsdienstes bietet sich an, diejenigen Elemente verstärkt zum Ansatz zu bringen, die sich bisher als außerordentlich gewinnbringend erwiesen haben, aus Kosten- oder Aufwandsgründen jedoch nicht umfassend verwirklicht werden konnten. Hierzu zählt zunächst die Organisation der Arbeitsgemeinschaften. Didaktisch hochwertige und vereinheitlichte Ausbildungsmaterialien liegen beispielsweise nicht in allen Ländern vor. Auch hat sich der Einsatz hauptamtlicher Arbeitsgemeinschaftsleiter als deutlicher Ausbildungsvorteil erwiesen. Schließlich sind die vielfältigen Ansätze der unmittelbaren Examensvorbereitung, sei es durch obligatorische Klausurenkurse oder spezielle Examinatorien in den Blick zu nehmen. Für Thüringen lässt sich bereits heute sagen, dass die seit Ende 2006 bestehende Pflicht, ein Quantum aller Klausuren eines speziellen Klausurenkurses mitzuschreiben, zu einer deutlichen Verbesserung des Bearbeitungsniveaus der Examensklausuren geführt hat. Es ist jedoch davor zu warnen, bei einer Neuorganisation des Vorbereitungsdienstes Interessen und Liebhabereien in einer Weise nachzugeben, die bei vergangenen Reformen zu einem Ausufernden der Ausbildungsinhalte und zu einem deutlichen Ungleichgewicht der Stationen zu Lasten der Kerngebiete geführt hat. Entscheidend werden grundlegende Erfahrungen und Ausbildungserfolge im Zivilrecht sein, so dass der – auch quantitative - Schwerpunkt des gemeinsamen Vorbereitungsdienstes in einem allgemeinen Zivildozernat vornehmlich an einem Amts- oder Landgericht zu suchen ist. Die im zweiten Abschnitt des Vorbereitungsdienstes erfolgende berufsspezifische Vertiefung der Ausbildung gibt zudem Anlass, über eine sukzessive Ausweitung eigenverantwortlicher, aber noch nicht der Vollprofessionalität zuzurechnender, Tätigkeiten nachzudenken.

Mit einer solchen qualitativ gleichwertigen Ausbildung zu den einzelnen juristischen Berufen ist der sogenannte Einheitsjurist keineswegs aufgegeben. Die Ausbildung der einzelnen Sparten ist eng miteinander verzahnt, die gemeinsame Wissensbasis weiterhin nahezu dieselbe. Sinnvoll ist, in den Prüfungsordnungen für das zweite Staatsexamen einen bestimmten Anteil gemeinsamer Prüfungsinhalte festzulegen. Im Hinblick auf die materiellen Inhalte unterscheiden sich dieses Differenzierungsmodell nur noch marginal vom heutigen Referendariat. Auch heute ist bereits eine Differenzierung der Ausbildung über die Wahlstationen gegeben und die Juristenausbildung muss sich

gerade nach der Reform des Jahres 2003 sogar eine gewisse Anwaltslastigkeit vorwerfen lassen. Der entscheidende Unterschied zum heutigen Vorbereitungsdienst ist mit der Übertragung der Verantwortung für die Ausbildung auf die für die Berufszweige originär zuständigen Ausbildungsträger zu schaffen. Damit verbunden ist eine Änderung des für die Ausbildung maßgeblichen Rechtsrahmens.

Letztlich spricht auch nichts dagegen, nach einer berufsorientierten Ausbildung einen Wechsel zwischen den juristischen Berufen möglich zu machen, der nach einer bestimmten Zeit erfolgreicher Berufspraxis in einem reglementierten juristischen Beruf zulässig sein könnte. Hierzu kann auch an eine ergänzende Prüfung oder eine gremiengebundene Entscheidung gedacht werden. Grundlegende Neuerungen wären mit einer solchen Öffnung juristischer Berufssparten nicht verbunden. § 10 Abs. 2 und 3 DRiG und § 4 BRAO, die bereits heute einen hinreichenden Rechtsrahmen zum fast nahtlosen Wechsel zwischen den volljuristischen Berufen bereitstellen, müsste nur unwesentlich angepasst werden.

Gegen die Variante einer Eingangsprüfung bestünden zwar ebenfalls keine grundsätzlichen verfassungsrechtlichen Bedenken. Allerdings ist eine solche Prüfung rechtspolitisch nicht akzeptabel. Studium und erstes Staatsexamen würden vom Zugang zu den juristischen Berufen gleichsam abgekoppelt.

c) Staatliches Referendariat

aa) Zugang

Im Rahmen eines solchen Modells ist der Staat beim staatlichen Referendariat verpflichtet, seine Ausbildung an dem voraussichtlichen Bedarf auszurichten. Art. 12 Abs. 1 GG erfasst zwar auch die Berufe des öffentlichen Dienstes. Hinsichtlich der garantierten Berufswahl als auch hinsichtlich der garantierten Berufsausübung erfährt Art. 12 Abs. 1 GG allerdings Einschränkungen durch die Sonderregelungen in Art. 33 GG. Die Zahl der Arbeitsplätze und damit im Grenzfall die tatsächliche Unmöglichkeit der Wahl des Berufs des Einzelnen wird hier allein von der hoheitlichen Bindung und organisatorischen Gewalt der jeweils zuständigen öffentlich-rechtlichen Körperschaft bestimmt. Die Freiheit der Berufswahl besteht nur nach Maßgabe der vom Staat zur Verfügung gestellten Ämter und wird durch den gleichen Zugang aller zu diesen Ämtern bei gleicher Eignung gewährleistet. Art. 33 Abs. 2 GG enthält damit auch eine objektive Wertentscheidung, die das Interesse der Allgemeinheit zum Ausdruck bringt, möglichst qualifizierte Bewerber in die öffentlichen Ämter zu berufen. Die Zulassung zu einem solchen Staatsreferendariat hat damit letztlich im Rahmen der haushaltsmäßig vorhandenen Planstellen zu erfolgen. Das Bundesverfassungsgericht hat zwar den Zugang zum juristischen Vorbereitungsdienst bei Bewerbern, die nicht die Gewähr der Verfassungstreue bieten, mit Rücksicht auf *Berufe außerhalb des Staatsdienstes* erweitert,⁹² dies aber nur auf der Grundlage einer einheitlichen Ausbildung für staatliche und außerstaatliche juristische Berufe. Die Entkoppelung von Vorbereitungsdienst und Beruf passt daher nicht auf eine Spartenausbildung, die zwischen

⁹² BVerfGE 39, 334, 372 f.

staatlichem Referendariat und Anwaltsreferendariat unterscheidet. Im Übrigen gilt in diesem Rahmen das Prinzip der Bestenauslese. Damit ist die Zahl der in einen Vorbereitungsdienst aufzunehmenden Referendare dadurch begrenzt, dass eine hinreichende Vergleichsmöglichkeit im oberen Leistungsbereich bestehen muss. Allein die Schaffung dieser Möglichkeit rechtfertigt in einem begrenzten Maß die Ausbildung über die vorhandenen Planstellen hinaus. Eine gezielte Mehrausbildung für andere Berufe darf nicht stattfinden, sie kann allenfalls mittelbare Folge der Auswahlentscheidungen sein. Ein verfassungsrechtlicher Anspruch auf Aufnahme in ein „Staatsreferendariat“ besteht damit ebenso wenig wie ein solcher auf Übernahme in ein öffentlich-rechtliches Dienstverhältnis.

Als Maßstab einer Auswahl nach Eignung und Befähigung liegt nahe, auf die Note des ersten Staatsexamens abzustellen, so dass nur die im erweiterten Bedarfsbereich liegenden besten Rangplätze zugelassen würden. Denkbar ist auch, sich zusätzlich über weitere sogenannte Schlüsselqualifikationen und damit die Persönlichkeit der durch eine solche Rangauswahl ausgewählten Bewerber im Wege strukturierter Bewerbergespräche ein genaueres Bild zu machen.

bb) Inhalt

Nach der beschriebenen Abfolge gemeinsamer Stationen hat der Schwerpunkt der praktischen Ausbildung in der Zuweisung zu besonders ausgewählten gerichtlichen Ausbildungsstellen zu liegen. Hier soll Gelegenheit gegeben werden, über die bereits in Querschnittsdezernaten gemachten Erfahrungen Spezialbereiche abzudecken. Besonderer Prüfung bedarf, ob innerhalb der staatsjuristischen Ausbildung nochmals zwischen einem Rechtsprechungs- und Verwaltungsprofil zu differenzieren ist. Eine größtmögliche Verwendungsbreite, aber auch der Gesichtspunkt einer einheitlichen Ausbildung der Juristen des öffentlichen Dienstes, ungeachtet der in Art. 74 Abs. 1 Nr. 1 und Nr. 27 GG unterschiedlich geregelten Gesetzgebungskompetenzen, legen nahe, beide Bereiche zum Gegenstand eines nicht weiter differenzierten staatsjuristischen Vorbereitungsdienstes zu machen. Für „Staatsreferendare“ wären demnach Stationsschwerpunkte vornehmlich in der gerichtlichen Praxis und der Verwaltung zu schaffen.

cc) Abschluss

Nach Abschluss des Vorbereitungsdienstes ist der Ausbildungserfolg durch ein zweites Staatsexamen nachzuweisen. Insoweit sind nur marginale Änderungen zur herkömmlichen Prüfungspraxis erforderlich. Die im Zuge der Ausbildungsreform des Jahres 2003 überproportional ausgebauten anwaltlichen Bezüge müssen jedoch korrigiert werden.

c) Anwaltsreferendariat

aa) Rechtlicher Rahmen des Zugangs zum Anwaltsreferendariat

Aus Rechtsgründen bestehen nach Maßgabe des allgemeinen Gesetzesvorbehalts keine Einschränkungen für die Organisation eines Anwaltsreferendariats. Der Zugang zum Beruf des Rechtsanwalts darf entsprechend des Regelungsvorbehalts in Art 12 Abs. 1 GG, der wegen der

monopolistischen Ausbildungsstruktur auch hier gilt, nur durch Gesetz oder auf Grund eines Gesetzes beschränkt werden.⁹³ Dabei müssen die gewählte Organisationsform und die mit ihr einhergehenden Beschränkungen den Anforderungen des Verhältnismäßigkeitsgrundsatzes in ihrer speziellen Ausprägung durch die Stufentheorie des Bundesverfassungsgerichts genügen.⁹⁴ Ein Anwaltsreferendariat könnte sogar in staatlicher Regie innerhalb des herkömmlichen Rahmens in Trägerschaft des Staates und damit durch die Justizbehörden durchgeführt werden. Allerdings ließen sich damit die aufgezeigten Verbesserungsmöglichkeiten, insbesondere im Bereich der beruflichen Praxis, nur unvollkommen ausschöpfen. Eine rechtliche Bindung zwischen Referendar und ausbildendem Rechtsanwalt bestünde nicht. Insbesondere sähe sich der Rechtsanwalt nicht in der unmittelbaren Ausbildungsverantwortung für die ihm anvertrauten Referendare, mit ein Grund, warum die heutige Anwaltsstation vielfach als „Tauchstation“ angesehen wird.

Eine Organisation des Anwaltsreferendariats auf privatrechtlicher Grundlage dürfte hingegen deutlich stärker zur Ausbildungsintensität und –qualität beitragen. Nicht nur der einzelne ausbildende Rechtsanwalt, die Anwaltschaft als solche wäre auf diesem Wege in vollem Umfang für die Ausbildung ihres beruflichen Nachwuchses verantwortlich. Ein solches Ausbildungsverhältnis zwischen Rechtsanwalt und Anwaltsreferendar würde durch freie vertragliche Vereinbarung zwischen den Beteiligten begründet. Insoweit bliebe es – möglicherweise besonders zu zertifizierenden - Ausbildungsanwälten überlassen, auf welche weiteren Eigenschaften des Bewerbers sie neben dem Nachweis fachlichen Studienerfolges besonderen Wert legen und welche Bedeutung sie besonderen Ausbildungsinhalten sowie weiteren Qualifikationen, wie Promotion oder einem Masterabschluss, beimessen. Gleichzeitig bliebe es auch dem Bewerber um eine Ausbildungsstelle die Entscheidung überlassen, in welchem beruflichen Umfeld er sich ausbilden lassen will – er kann eine größere Kanzlei ebenso ansprechen wie den ausbildungsbefähigten Einzelanwalt. Der Nachweis einer Ausbildungsstelle bei einem ausbildenden Rechtsanwalt durch Vorlage des Ausbildungsvertrages wäre auf diesem Wege eine Zulassungsvoraussetzung für das zweite Staatsexamen in Form des Anwaltsexamens. Ein solches freivertragliches System entspricht im Übrigen weitgehend den bereits heute in den Anwaltsstationen geübten Verwaltungsabläufen. Die Mehrzahl der Referendare sucht sich vor einer formellen Zuweisung durch die Referendarverwaltungsstellen „ihren“ Einzelanwalt selbstständig. Ein solches privatrechtlich orientiertes Ausbildungsmodell liegt dem vom DAV im Oktober 2006 vorgestellten Entwurf eines Rechtsanwaltsausbildungsgesetzes zu Grunde. Für den abzuschließenden privatrechtlichen Ausbildungsvertrag fände - soweit keine speziellen Vorschriften neu geschaffen werden - das Bundesbildungsgesetz Anwendung. Auf diesem Weg steht den Referendaren gleichzeitig ein Anspruch auf angemessene Vergütung zu. Gleichzeitig trägt ein Rechtsanwalt als Ausbilder die unmittelbare Verantwortung, dem Referendar die Fertigkeiten und Kenntnisse zu vermitteln, die zum Erreichen des Ausbildungszieles erforderlich sind. Dies schließt einen Wechsel des Ausbildungsanwalts nicht aus. Allerdings sollte jedenfalls – abweichend vom Gesetzentwurf des DAV – keine Pflicht statuiert werden, nacheinander mehrere Ausbildungsverträge bei verschiedenen Ausbildungsanwälten abzuschließen. Das mag zwar zur Senkung der Ausbildungskosten beitragen. Abgesehen von den verfassungsrechtlichen Fragen, die mit einem

⁹³ BVerfGE, 33, 303,336.

⁹⁴ BVerfGE, 7,377 ff, 85,26,53 f.

Zwang zum Ausbildungsplatzwechsel verbunden sind sowie dem für Referendar und Ausbilder erhöhten Verwaltungsaufwand, bedürften eine Aneinanderkettung von Ausbildungsverträgen einer koordinierenden und verwaltenden Stelle, der die Gesamtverantwortung zu übertragen ist. Damit wäre aber der Grundgedanke eines privatrechtlichen Anwaltsreferendariats ad absurdum geführt, der in der freiwilligen, den Marktmechanismen überlassenen Steuerung der Ausbildung besteht. Wenn ein Wechsel der Ausbildungsstelle gewünscht wird, soll dies möglich sein - Zwang ist der Ausbildungsmotivation und damit letztlich der Ausbildungsqualität aber abträglich.⁹⁵

Verfassungsrechtlich bestehen gegen ein solches privatrechtliches Modell nach Maßgabe des bereits beschriebenen Rahmens aus Art. 12 Abs. 1 GG keine Bedenken. Ihm liegt mit der Verpflichtung einen Ausbildungsplatz nachzuweisen, eine subjektive Zulassungsvoraussetzung zu Grunde, die allerdings nur unbedenklich erscheint, solange die Anzahl der Bewerber die Zahl der *im Rahmen zumutbarer Ausbildungskapazitäten* angebotenen Ausbildungsplätze *nicht deutlich und dauerhaft übersteigt*.⁹⁶ Nachteilig an diesem Modell ist, dass die willkürliche Auswahl der Bewerberzahl durch die einzelnen Anwälte auf Konkurrenzgründen beruhen und die möglichen Ausbildungskapazitäten deutlich absenken kann.⁹⁷

Neben einem vollständig privatrechtlich orientierten Modell ist auch vorstellbar, den Rechtsanwaltskammern die Ausbildungsverantwortung zu übertragen, die dann im Rahmen mittelbarer Staatsverwaltung eine ordnungsgemäße Ausbildung zu gewährleisten hätten. Insoweit sind auch Variationen zwischen den beschriebenen Organisationsformen der Ausbildung denkbar. Bei einer Übertragung der Verantwortung für das Referendariat auf die Rechtsanwaltskammern bestünde gleichwohl die Möglichkeit, die Zulassung zum Anwaltsreferendariat vom Nachweis eines privatrechtlichen Ausbildungsvertrages mit einem ausbildungsbereiten Rechtsanwalt abhängig zu machen. Auf der anderen Seite kann erwogen werden, den Rechtsanwaltskammern lediglich koordinierende Funktionen im Rahmen einer weiträumig privatrechtlich zu organisierenden Ausbildung zuzuweisen.

Gewichtige Gründe sprechen jedoch dafür, den Rechtsanwaltskammern ein gewisses Maß an fachaufsichtlichen und rahmenorganisatorischen Kompetenzen zuzuweisen.⁹⁸ So ist bei einer rein marktwirtschaftlichen Rekrutierung des anwaltlichen Nachwuchses nicht gewährleistet, dass die Auswahl der im Rahmen der Ausbildungskapazitäten einzustellenden Bewerber nach Kriterien fachlicher Eignung erfolgt. Selbst wenn ein Rechtsanwalt bestimmte Schlüsselqualifikationen einzustellender Bewerber anders gewichtet als ein Personalverantwortlicher des öffentlichen Dienstes, darf es nicht zur Beeinträchtigung der Ausbildungschancen fachlich besserer Bewerber durch „den Markt“ kommen. So dürfen die Höhe einer vereinbarten Ausbildungsvergütung oder unsachlich diskriminierende Kriterien, wie beispielsweise ein besonderes Näheverhältnis zwischen Ausbilder und Referendar, keinen Einfluss auf die Auswahlentscheidung haben. Auch sollte verfahrensmäßig abgesichert sein, dass die durch die begrenzten Ausbildungskapazitäten bestehende und als zulässig

⁹⁵ Zu dieser Ansicht neigt der Mitautor Schliemann.

⁹⁶ Scholz, in Maunz/Dürig, a.a.O., Art. 12 Rn. 351:

⁹⁷ Deshalb lehnt der Mitautor KONzen diese Variante ab.

⁹⁸ Diese Ansicht vertritt der Mitautor Konzen.

erachtete subjektive Zulassungsschranke nicht doch in eine objektive Schranke „kippt“, weil Ausbildungsverträge in deutlich zu geringer Anzahl angeboten werden. Denn selbst wenn der Staat die Ausbildung außerhalb des Staatsdienstes regelt, steht er nicht außerhalb der Gewährleistungen des Art. 12 Abs. 1 GG. Er muss im Rahmen verhältnismäßiger Beschränkungsmöglichkeiten das Grundrecht der Bewerber auf freie Berufswahl und freie Wahl der Ausbildungsstätte sichern.⁹⁹ Kann auf der einen Seite der Anwaltschaft somit nicht angesonnen werden, zu Lasten ihrer originären Aufgaben als Organ der Rechtspflege für beliebig hohe Bewerberzahlen Ausbildungskapazitäten vorzuhalten, besteht auf der anderen Seite die Verpflichtung, vorhandene Ausbildungsplätze zu besetzen und solche in einem Maß sicherzustellen, das einer funktionierenden Anwaltschaft zuträglich ist. Damit bietet sich an, das Zulassungsverfahren zum Anwaltsreferendariat als auch die Zulassung der anwaltlichen Ausbildungsstellen in die Verantwortung der Rechtsanwaltskammern zu übertragen. Diese haben dann zunächst die in ihrem Zuständigkeitsbereich gegebene Ausbildungskapazität zu ermitteln, womit durchaus die Zertifizierung ausbildungsgerechter Kanzleien verbunden sein kann. Schließlich ist ein solches Prädikat wertbildend und das Engagement in der Ausbildung begründet für Rechtsanwälte Vorteile bei der künftigen Personalauswahl. Vornehmlich ist durch die Kammern allerdings zu gewährleisten, dass Ausbildungsverträge mit leistungsstarken Studienabsolventen vorrangig abgeschlossen werden. Ranglisten, in denen sich die Note des ersten Staatsexamens deutlich gewichtet niederschlägt, sind hierfür ein geeignetes Mittel. Innerhalb eines dergestalt bereinigten „Bewerberpools“ bleibt der Abschluss von Ausbildungsverträgen wiederum der freien Entscheidung von Ausbildungsanwalt und Bewerber überlassen. Dabei erscheint es allerdings nicht zwingend, die Kammern zu Rechtsträgern der Ausbildung zu machen und damit ein unmittelbares Rechtsverhältnis zwischen ihnen und den Referendaren zu begründen. Entscheidend werden die Befugnisse gegenüber den ausbildenden Rechtsanwälten sein. In diesem Sinne käme den Kammern eine Funktion als Kontroll- und Organisationsstelle zu, die zugleich die Zulassungsentscheidung zum Anwaltsreferendariat zu treffen hat.

Eine zusätzliche Eingangsprüfung, organisiert durch die Justizverwaltung oder durch die Anwaltskammern, ist auch hier abzulehnen. Für den Zugang zum Anwaltsreferendariat tritt noch hinzu, dass die Erkenntnisse, die sich aus einer solchen Eingangsprüfung für das frei zu vereinbarenden Ausbildungsverhältnis gewinnen ließen, allenfalls einen weiteren Auswahlaspekt schaffen könnten. Auf der anderen Seite wäre eine solche Prüfung für die Freiheit der Ausbildungsplatzwahl eher schädlich.

bb) Inhalt

Vergleichbar der staatlichen Sparte sollte auch der Anwaltsreferendar erst im zweiten Teil seiner Ausbildung spezifische berufspraktische Erfahrungen vertiefen. Es wird auch für ihn erforderlich sein, eine Grundfolge von Ausbildungsstationen gemeinsam mit den in der staatlichen Verwaltung ausgebildeten Referendaren zu durchlaufen. Das ist insbesondere im Hinblick auf das Ziel geboten, spätere Wechselmöglichkeiten durch eine gleichwertige Ausbildung zu gewährleisten.

⁹⁹ BVerfGE, 39,334,373.

Zugleich gilt es, ihn in steigendem Maße eigenverantwortlich mit anwaltlichen Tätigkeiten zu betrauen. Um eine weitere Differenzierung im Nachweis des Ausbildungserfolges zu ermöglichen, könnte ein Zwischenkorrektiv, das die endgültige Zulassung zum zweiten Staatsexamen vom erfolgreichen Absolvieren einzelner Ausbildungsabschnitte abhängig macht, erwogen werden. Derartige „Zwischenhürden“ innerhalb eines Ausbildungsabschnitts begegnen als subjektive Zulassungsbeschränkungen keinen verfassungsrechtlichen Bedenken.¹⁰⁰

cc) Abschluss

Den Abschluss des Anwaltsreferendariats bildet ein zweites Staatsexamen, für das dasselbe staatliche Justizprüfungsamt zuständig ist, das auch die Prüfung der staatlich ausgebildeten Juristen abnimmt. Hierfür sprechen mehrere Gründe. Zunächst dürfte es sich als verfassungsrechtlich problematisch erweisen, die unmittelbare Berufszugangsprüfung in einem gesetzlich reglementierten Ausbildungsgang vollständig auf Private – hier die Anwaltschaft – zu übertragen. Dem steht bereits der Funktionsvorbehalt zu Gunsten des öffentlichen Dienstes gemäß Art. 33 Abs. 4 GG entgegen, wobei unstrittig sein dürfte, dass es sich bei der Entscheidung über den Berufszugang zur Anwaltschaft um eine hoheitliche Aufgabe handelt, solange Rechtsdienstleistungen diesem Beruf vorbehalten sind und die Ausbildung staatlich geregelt wird. Art. 33 Abs. 4 GG lässt aber in begrenztem Umfang eine Aufgabenübertragung zu. In welchem Maße eine solche Aufgabenverlagerung erfolgen darf, ist bislang nicht eindeutig geklärt. Nach der Rechtsprechung des Bundesverfassungsgerichts steht lediglich fest, dass die Übertragung hoheitlicher Befugnisse in größerem Umfang auf Nichtbeamte mit dem Grundgesetz nicht vereinbar wäre.¹⁰¹ Allerdings dürfte der Funktionsvorbehalt für die Abnahme der Anwaltsprüfung in deutlichem Umfang greifen, weil es sich zum einen um einen grundrechtsrelevanten Eingriff handelt und zum anderen es elementare Aufgabe des Staates ist, für die Funktionsfähigkeit der Rechtspflege und damit einer leistungsfähigen Anwaltschaft zu sorgen. Im Hinblick auf die Abnahme einer Anwaltsprüfung wäre zudem zu berücksichtigen, dass eine Regelung über das Prüfungsverfahren auch nicht abstrakt geeignet sein darf, den Zugang zum Beruf zu begrenzen bzw. zu steuern, um die Interessen derjenigen zu schützen, die diesen bereits ausüben. Ohne die damit umschriebenen Grenzen des Funktionsvorbehalts für den öffentlichen Dienst weiter herauszuarbeiten, spricht auch die anzustrebende Gleichwertigkeit der reglementierten Berufe deutlich dafür, Anwaltsprüfung und die Prüfung der staatlichen Referendare in die Hand desselben staatlichen Prüfungsamts zu geben. Neben der zu fordernden inhaltlichen Gleichwertigkeit von Ausbildungs- und Prüfungsinhalten können mit der Übertragung der Prüfungen auf ein und dieselbe Behörde insoweit auch keine Zweifel im Hinblick auf das Prüfungsergebnis aufkommen. Der Wegfall der formal einheitsjuristischen Ausbildung wird durch ein gemeinsames Prüfungsamt für beide Berufssparten durchaus ausgeglichen. Den besonderen Belangen der Rechtsanwaltschaft ist durch berufsspezifische Inhalte und Aufgaben der Anwaltsprüfung Rechnung zu tragen. Aus Gründen der Gleichwertigkeit muss jedoch darauf geachtet

¹⁰⁰ Jarass, in: ders./Pieroth, GG-Kommentar, 9. Aufl., Art. 12 Rn. 26;
Breuer, in: Isensee/Kirchhof, Hdb. d. Staatsrechts, Bd. VI, 1989, § 148 Rn. 38.
¹⁰¹ BVerfGE, 9, 268, 284.
Schmidt-Bleibtreu/Klein, GG-Kommentar, 2004, Art. 33 Rn. 95 ff.; Schuppert,
Maunz, in: ders./Dürig; , a.a.O., Art. 33 Rn. 33.

werden, dass mehr als der Kernbereich einer gemeinsamen juristischen Wissensbasis Gegenstand der Prüfung ist. Nicht nur aufgrund der typischerweise gegebenen Sachnähe zu der Anwaltschaft sondern ebenfalls aus Gründen des Funktionsvorbehalts, erscheint es geboten und zulässig, gemischte Prüfungskommissionen einzurichten, die gemeinsam von der Justizverwaltung und den Anwaltskammern bestellt werden. Letztlich wären diese – neben dem vom Prüfungsamt zu stellenden Vorsitzenden - paritätisch aus Staats- und Anwaltsjuristen zu besetzen.

d) Assistenzzeiten

Ein derart strukturierter Spartenvorbereitungsdienst kann über die Sachfragen des Bologna-Prozesses hinaus Anlass zu weitergehenden Überlegungen im dienstrechtlichen und personalwirtschaftlichen Bereich geben. Sein unbestreitbarer Vorteil liegt in der - gemessen am herkömmlichen einheitlichen Vorbereitungsdienst - deutlich intensiveren berufsspezifischen Ausbildung des zweiten Ausbildungsabschnitts. Durch eine solche Spezialisierung ist ein Heranführen an die spätere berufliche Praxis in einem Maß möglich, das bislang nicht erreicht werden konnte. Diese Nähe von Ausbildung und Berufspraxis kann auch für einen längeren Zeitraum der Ausbildung nutzbar gemacht werden und so einen gleitenden Übergang in die spätere Profession ermöglichen. Die bislang festzustellende Diskrepanz zwischen Berufsfertigkeit und Berufsfähigkeit wäre weniger stark wahrnehmbar. So besteht kein sachlicher Grund, in einem trägerorientierten Ausbildungsmodell den Vorbereitungsdienst auf zwei Jahre zu begrenzen. Selbst die bislang - auch aus fiskalischen Gründen - verständlichen Bestrebungen zu kurzen Ausbildungszeiten und einem schnellen Berufseinstieg erscheinen im Lichte einer berufsspezifisch orientierten Ausbildung weniger sinnvoll. Zunächst werden im Bereich der staatlich ausgebildeten Referendare mehr Mittel frei, da die mit dem Ausbildungsmonopol verbundene umfassende Alimentationspflicht für alle Referendare wegfällt. Diese Mittel können einer besseren Ausbildung dienen und weiter gehende Möglichkeiten zulassen, staatliche Referendare auch im Bereich hoheitlicher Aufgaben viel näher an die Berufspraxis heran führen. Weiter gehende eigenverantwortliche Tätigkeiten lassen eine längere Referendarzeit auch aus personalwirtschaftlichen Gründen interessant erscheinen. Bei entsprechend gleitend angepasster Besoldung wäre sogar vorstellbar, eine Assistenzzeit einzurichten, in der das Maß eigenverantwortlichen Handelns einer vollberuflichen Tätigkeit fast gleichkommt. Gleiches gilt für den anwaltsorientierten Vorbereitungsdienst. Dessen Dauer ist von der Natur der Sache her nicht vorgegeben. Auch hier ist zu erwarten, dass Anwaltsreferendare aus wirtschaftlichen Erwägungen heraus früh und eigenverantwortlich in die Kanzlei Praxis eingebunden und ihre Verwendungsmöglichkeiten sukzessive gesteigert werden. Insgesamt gilt es jedoch zu beachten, dass derartige Assistenzzeiten für alle in den reglementierten juristischen Berufen tätigen Referendare im selben zeitlichen Maß organisiert werden müssen, um auch insoweit den Anspruch auf gleichwertige Ausbildung bei späteren Wechselmöglichkeiten aufrecht zu erhalten.

4. Zeitlicher Rahmen

Auch wenn mit der Bologna-Erklärung das Jahr 2010 als zeitliches Umsetzungsziel verbunden wird, so darf der zeitliche Rahmen einer Anpassung der Juristenausbildung nicht ohne Rücksicht auf die besonderen, national geprägten Studieninhalte gezogen werden. Es kann nicht darum gehen, in

dogmatisch festgelegten Zeiträumen von zehn oder zwanzig Jahren ein an den hier kritisch gewürdigten formalen Strukturen orientiertes Planziel zu erreichen. Die Anpassung der Juristenausbildung in Deutschland an den Bologna-Prozess sollte stets im Gleichklang mit der Internationalisierung des Rechts und der – unbestreitbar fortschreitenden – Mobilität deutscher Juristen in den zunehmend globalisierten Rechtsräumen erfolgen. Über das nationale Recht hinausgehende Rechtsdienstleistungen sind vornehmlich von der Anwaltschaft gefordert. Herausragende Positionen innerhalb größerer Kanzleien setzen daher mehr als die national geprägte Juristenausbildung voraus, so dass auf dieser Ebene von einer partiellen Internationalisierung der Anwaltschaft und einem damit einhergehenden Ausbildungsbedarf gesprochen werden kann.¹⁰² Auch das spricht letztlich für eine spartenspezifische Profilierung der Anwaltsausbildung.

Diese Entwicklung wird schließlich europarechtlich befördert durch die Dienstleistungsfreiheit nach Art. 49 EGV und die Niederlassungsfreiheit nach Art. 43 EGV. Die sich hieraus ergebenden Verpflichtungen haben bereits dazu geführt, dass jeder Studienabsolvent eines rechtswissenschaftlichen Studiums innerhalb der Europäischen Union einen Anspruch auf Zulassung zu praktischen Vorbereitungsdiensten hat, die der Aufnahme *anwaltlicher* Tätigkeiten dienen. § 112a DRiG regelt seit fast einem Jahr die Zulassung von EU-Studienabsolventen zur Referendarausbildung in Deutschland. Wenn damit festzustellen ist, dass ausgehend von den Grundfreiheiten und der Rechtsprechung des EuGH die Ziele der Erklärung von Bologna - Mobilität und Flexibilität - auf der Ebene des Zugangs zum Vorbereitungsdienst und damit zum Berufseinstieg bereits strukturell verwirklicht sind, dann sind weitergehende Veränderungen nicht auszuschließen, jedoch auch nicht innerhalb fester Jahrestage oder Dekaden zwingend geboten. Die Strukturen der Juristenausbildung in Europa werden sich in Maß und zeitlichem Rahmen im Gleichklang mit der Verdichtung des europäischen Rechtsraums einander anpassen. Dasjenige nationale Recht, dessen Lehre und Ausbildung nicht im richtigen Maß Schritt hält, wird dabei ebenso verlieren wie dasjenige, das eigene Stärken voreilig und sei es aus Gründen wissenschaftspolitischer Eitelkeiten voreilig aufgibt. Zudem wird man, will Deutschland am Ende nicht als der sprichwörtliche alleinige Dumme dastehen, die Umsetzung des Bologna-Prozesses in der Juristenausbildung der europäischen Nachbarländer genau beobachten müssen. Bereits heute zeigt sich, dass die hier niedergelegte Kritik an der vorbehaltlosen und formal gleichmachenden Umgestaltung des europäischen Hochschulraums mehr als berechtigt ist.

V. Fazit

Eine schnelle und an formalen Kriterien orientierte Umsetzung der Bologna-Erklärung in der deutschen Juristenausbildung erscheint nach wie vor wenig sinnvoll. Gleichwohl wird die durch diese Erklärung in Deutschland ausgelöste Umstrukturierung der Hochschullandschaft in den nächsten Jahren ein bestimmendes Thema bleiben. Die für die Juristenausbildung Verantwortlichen werden

¹⁰² Ranieri, JZ 1997, 801.

sich auf die Diskussion über eine Umsetzung der Bologna-Erklärung einlassen müssen. Es gilt, Möglichkeiten und Grenzen einer solchen Umsetzung aufzuzeigen.

Kernstück derartiger Überlegungen ist die Einführung eines Grundstudiums mit dem Ziel des Bachelors sein, dessen Erwerb Zulassungsvoraussetzung zu einem Master-Studium, zugleich aber zu einem ersten Staatsexamen sein soll. Der Abschluss des Masters ist keine zwingende Voraussetzung zum Ergreifen eines reglementierten juristischen Berufes, denn die Staatsexamina als Abschlussprüfungen von Studium und Referendariat stehen als Zugangsvoraussetzung zu den reglementierten juristischen Berufen nicht zur Diskussion.

Die Gliederung des Vorbereitungsdienstes nach Berufssparten eröffnet verheißungsvolle Perspektiven zur Verbesserung der Ausbildungsqualität. Durch die Differenzierung der Studiengänge nach Maßgabe der Erklärung von Bologna, die Beibehaltung der Staatsexamina und die gleichzeitige spartenmäßige Gliederung des Vorbereitungsdienstes können eine Vielzahl von Studierenden und Referendaren rechtzeitig die beruflichen Bahnen erreichen, die ihrer Leistungsfähigkeit und Neigung entsprechen. Bologna eröffnet damit auch für die Juristenausbildung neue Perspektiven und neue Chancen. Chancen, die allerdings nicht jeden Preis wert sind: Für die juristischen Berufe, deren Zugang gesetzlich reglementiert ist - für Richter, Staatsanwälte, Verwaltungsjuristen, für Rechtsanwälte und Notare - muss es im Interesse einer geordneten und qualitativ hochwertigen Rechtspflege bei der durch Staatsprüfungen abgesicherten Berufszulassung bleiben.

Harald Schliemann

Thüringer Justizminister a.D.

Vorsitzender Richter am Bundesarbeitsgericht a.D.

„Der Bologna-Prozess – Wie geht es weiter?“

Ein Fachgespräch über die Zukunft der deutschen Studienlandschaft

Veranstalter: Konrad-Adenauer-Stiftung und LACDJ Niedersachsen

am 15. Februar 2010 in Hannover

Statement

Vorbemerkung

Meinen Ausführungen liegen ganz wesentlich die Ausführungen von Prof. Dr. Dr. h.c. Horst Konzen und mir „Bologna für Juristen – Gedanken zur Reform der Juristenausbildung“ (Festschrift für Prof. Dr. Klaus Adomeit, S. 343 – 374, Köln 2008 Luchterhand) und der sich anschließend weiter entwickelte Diskussionsstand zu Grunde. Sie berücksichtigen die von der Arbeitsgruppe Bologna des Bundesarbeitskreises Christdemokratischer Juristen (BACDJ) verabschiedeten Thesen. Sie geben jedoch keine abschließende Meinung des BACDJ wieder, weil eine solche (noch) nicht gebildet worden ist. Meinen Vortrag und meine Diskussionsbeiträge habe ich frei gehalten. Meine Thesen fasse ich im Folgenden zusammen.

Thesen

1. Der im Jahr 1999 durch die zuständigen Minister europäischer Staaten in der Stadt Bologna verabredete und deshalb nach dieser Stadt benannte „Bologna-Prozess“ hat keine völkerrechtliche Verbindlichkeit. Es fehlt auch an einer rechtlichen Verbindlichkeit nach nationalem Recht. Gleichwohl ist zu konstatieren, dass der Bologna-Prozess in nahezu allen Fachbereichen der deutschen Universitäten und Fachhochschulen Einzug gehalten hat.

2. Der Bologna-Prozess sieht keine Einheitslösung für alle Studienfächer vor. „One size fits all“ ist nicht (mehr) die Maxime. Selbst Italien nimmt von der Bologna-Ausbildung für Juristen wieder Abstand. Die Fixierung auf 180 ECTS (~ 6 Semester) für den Abschluss „Bachelor“ ist ebenso wenig zwingend vorgegeben wie die Fixierung auf weitere 120 ECTS für den Abschluss „Master“. Auch andere Kombinationen (210 + 90, 240 + 60 ECTS oder Einteilungen nach Trimestern) sind möglich, soweit – dies ist weitgehend akzeptiert – die grundsätzliche Höchstgrenze der Gesamtstudiedauer von 300 ECTS (~ 10 Semester = 5 Jahre) nicht überschritten wird.

3. Es bedarf der Begründung, warum und mit welchem Ziel und Zweck die „klassische“ Ausbildung zum deutschen Einheitsjuristen aufgegeben, sie als Ausbildung zu „Bachelor“ und „Master“ organisiert und dementsprechend ihre Ausbildungsinhalte modularisiert werden sollen. Das mit der Modularisierung verbundene „Abschichten“ des Prüfungsstoffs mit der Folge, dass die abgeschichtete Bewertung Teil der Schlussbewertung wird, ist in der herkömmlichen universitären Ausbildung nicht angelegt und im ersten Staatsexamen auch nicht abgebildet.

4. Die Ausbildung zum deutschen „Volljuristen“ vollzieht sich von Gesetzes wegen (§ 5 DRiG) nicht nach dem Bologna-Modell, sondern nach dem herkömmlichen Modell mit dem ersten Staatsexamen als Abschluss der universitären (theoretischen) Ausbildung von mindestens sieben Semestern, einer anschließenden Referendanzzeit, in der Praxis und Theorie (Arbeitsgemeinschaften) vermittelt werden, und mit dem anschließenden zweiten Staatsexamen als Abschlussprüfung. Die Ausbildung vollzieht sich in „Wellen“: auf die Unterrichtung folgt die komplexere Vertiefung; die Erreichung dieser Ziele wird durch „kleine“ und „große“ Scheine als Voraussetzung für die Teilnahme an der ersten juristischen Staatsprüfung nachgewiesen.

Ziel der universitären und der praktischen Ausbildung insgesamt ist die „Befähigung zum Richteramt“. Diese Befähigung kennzeichnet den deutschen Einheitsjuristen, auch Volljurist genannt. Die Befähigung zum Richteramt bildet den Zugang zu den reglementierten juristischen Berufen, nämlich zum Richter, Staatsanwalt, Rechtsanwalt, Notar, in Grenzen auch zum Verwaltungsjuristen im öffentlichen Dienst. Faktisch wird diese Befähigung auch für die Erlangung einer Professur im Fach Recht an einer Universität oder Hochschule, aber auch für viele Verwendungen in der Wirtschaft und in Verbänden vorausgesetzt. Der deutsche Einheitsjurist mit der Befähigung zum Richteramt wird auch im Ausland und in internationalen Organisationen geschätzt. Zunehmend finden

aber auch anders ausgebildeten Juristen außerhalb der reglementierten juristischen Berufe Verwendung. Dies ist jedoch weniger für Absolventen mit dem Abschluss „Bachelor“ als für solche mit dem Abschluss „Master“ zu beobachten.

5. Die bisherige Ausbildung zum deutschen Einheitsjuristen ist nicht reformbedürftig schlecht, sie deckt aber nicht mehr alle Bedarfe ab.

Die Ausbildung zum deutschen Einheitsjuristen wird immer wieder kritisch hinterfragt. Wenn Einheitsjuristen insgesamt mehr oder weniger über den Bedarf hinaus ausgebildet werden, so ist nicht zuletzt dem Umstand geschuldet, dass die Zugangsvoraussetzungen zum Studium keinen numerus clausus kennen und dass mit Rücksicht auf Art. 12 Abs. 1 GG jedem, der das erste juristische Staatsexamen erlangt hat, die weitere Ausbildung im Referendariat ermöglicht werden muss. Für den universitären Teil der Ausbildung wird immer noch bemängelt, dass die Studierenden erst im ersten Staatsexamen erfahren, ob sie das Studienziel erreicht haben. Dieser Vorwurf ist nicht geeignet, die Abschaffung der herkömmlichen Ausbildung zu rechtfertigen. Zwischenprüfungen werden – i.d.R. am Ende des vierten Semesters – in sehr vielen, nicht aber in allen Universitäten intern mit dem nötigen Verantwortungsbewusstsein durchgeführt. Wo sie fehlen oder nicht hinreichend durchgeführt werden, lässt sich dies innerhalb der vorhandenen Studiengänge beheben.

6. Auch wenn die herkömmliche Ausbildung zum Einheits(voll)juristen jedenfalls für die reglementierten juristischen Berufe keiner grundlegenden Reform bedarf, bietet die Entwicklung zu den Studiengängen „Bachelor/Master“ Anlass zu prüfen, welche Ausbildungen den Anforderungen in allen diesen unterschiedlichen juristischen Berufen am besten gerecht werden können.

7. Es bilden sich seit einiger Zeit neben den klassischen reglementierten juristischen Berufen Tätigkeiten heraus, für die neben einer universitären juristischen Grundausbildung weitere, seien es vertiefende juristische, seien es sprachliche, seien es andere fachfremde (Politik, Technik, Medizin, Kunst u.s.w.) Fähigkeiten und Kenntnisse erforderlich sind. Die derzeitige Schwerpunktausbildung für Volljuristen wird solchen Anforderungen nur insoweit und dies auch nur teilweise gerecht, als Schwerpunkte innerhalb des Kanons der juristischen Ausbildung gesetzt werden können.

Inzwischen hat sich die Praxis in kleinen Teilen schon von der herkömmlichen Ausbildung zum Einheits(voll)juristen gelöst. Einzelne Universitäten und Fachhochschulen bieten nicht oder nicht notwendig zum ersten juristischen Staatsexamen und damit nicht zum Einheitsjuristen führende Studiengänge mit Erfolg an. Dabei handelt es sich nach der Gesamtdauer des Studiums meistens um Abschlüsse auf der Ebene „Master“.

8. Bisher bilden - bis auf wenige Ausnahmen - noch die allermeisten juristischen Fakultäten an den deutschen Hochschulen Studierende mit dem Ziel aus, dass das erste juristische Staatsexamen absolviert werden kann. Die Ausbildungskapazitäten an den deutschen Hochschulen sind gerade auch in der Rechtswissenschaft begrenzt. Dies zeigt sich daran, dass die Zahl der in der Lehre Tätigen begrenzt ist und dass Studierende nach wie vor nicht nur auf die vermehrt angebotenen universitären Vertiefungskurse und Repetitorien, sondern immer noch auf außeruniversitäre Repetitionen zurückgreifen. Von daher wie auch von der Konkurrenzlage der Universitäten (demographische Entwicklung!) ist nicht zu erwarten, dass die Masse der juristischen Fakultäten beides nebeneinander leisten können, nämlich sowohl den klassischen juristischen Studiengang als auch davon deutlich unterschiedene Studiengänge mit den Abschlüssen juristischer Bachelor / Master, zumal juristische Fakultäten auch noch fachfremden Studierenden juristische Grundkenntnisse vermitteln müssen. Deshalb muss auch darüber nachgedacht werden, inwieweit sich die Studiengänge unterscheiden und inwieweit die zu den verschiedenen Zielen führenden juristischen Studiengänge zusammengeführt werden können.

9. Die Arbeitsgruppe „Bologna“ im BACDJ hält mehrheitlich die juristische Ausbildung zum Einheitsjuristen für die reglementierten Berufe für nicht grundsätzlich reformbedürftig. Sie ist der Ansicht, dass sich die Ausbildungsgänge zum Einheitsjuristen und die zum Abschluss Bachelor / Master grundsätzlich miteinander verbinden lassen. Dies kann allerdings nicht durch eine bloße „Umetikettierung“ der herkömmlichen universitären Ausbildung zum Einheitsjuristen geschehen. Die universitäre Ausbildung führt zu den Abschlüssen Bachelor (Minimum: 180 ECTS) und Master sowie zum Abschluss „Erstes Staatsexamen“.

9.1. Die Ausbildung zum „Volljuristen“ beschränkt sich auf die reglementierten juristischen Berufe.

9.2. Für die Anmeldung zur nachuniversitären Ausbildung zu den reglementierten juristischen Berufen (Referendariat) sind der Beginn des Master-Studiums und das Bestehen des ersten Staatsexamens Voraussetzung.

9.3. Die Erste Staatsprüfung erfolgt nach einem noch zu definierenden Fächerkanon einschließlich der so genannten Grundlagenfächer (Minimum: 180 ECTS). Die Schwerpunkte der hierauf gerichteten universitären Aus-

bildung können in den Juristenausbildungsgesetzen festgelegt werden. Hierzu ist zu bemerken, dass das derzeit in Nordrhein-Westfalen favorisierte Modell einer Bologna-Ausbildung auch für die reglementierten juristischen Berufe noch viele Ungereimtheiten und Brüche bei der universitären Ausbildung, deren Abschluss und bei den Zugangsvoraussetzungen zum Referendariat aufweist.

9.4. Die Erste Staatsprüfung stellt keine Eingangsprüfung für das Referendariat, sondern eine Abschlussprüfung für das Studium dar. Würde das erste juristische Staatsexamen als Eingangsprüfung für das Referendariat organisiert werden, so bestünden die Gefahren, dass

- die Notenspreizung unter dem Druck, möglichst viele Studierende in die Universität zu locken, verengt und „nach oben“ verschoben wird; (Diese Gefahr ist nicht an den Haaren herbeigezogen, wie die Notenspreizung in anderen Fächern, z.B. Physik, aufzeigt; dort gibt es praktisch kaum noch die Note „befriedigend“, sondern nur die Noten „gut“ und „sehr gut“);
- dass kein Universitätsstudium der Rechte mehr verlangt werden darf, sondern nur eine beliebige „einschlägige“ Hochschulausbildung;
- dass spezielle Vorbereitungen durch Repetitoren nicht weniger nötig, werden, sondern wieder erforderlicher, weil die Universität nicht den Abschluss „erstes Staatsexamen“ vergibt, sondern inhaltlich oder von Schwerpunkt her anders ausgerichtete Abschlüsse, nämlich „Bachelor / Master“.

9.5. Der Master soll vor dem Beginn des Referendariats abgeschlossen sein. Insgesamt umfasst die universitäre Ausbildung 300 ECTS. Das ist Beschlusslage der Arbeitsgruppe Bologna im BACDJ. Hiermit soll sichergestellt werden, dass die Bewerber für die reglementierten juristischen Berufe auf jeden Fall die höchstmögliche Abschlussqualifikation auch der nicht reglementierten juristischen Berufe aufweisen. Allerdings macht eben dieser Umstand fraglich, ob die Umstellung auf Bachelor / Master zielführend ist. Letztlich führt diese Forderung dazu, dass fünf Jahre universitäre Ausbildung absolviert sein müssen, bevor das Referendariat beginnen kann. Im Vergleich zur heutigen Lage kann dies zu einer unerwünschten Verlängerung der Ausbildungszeit führen, und dies auch unter Berücksichtigung dessen, dass das erste juristische Staatsexamen mehrere Monate Zeit erfordert und es immer wieder Wartezeiten zwischen dem Bestehen dieses Exams und dem tatsächlichen Beginn des Referendariats geben kann.

9.6. Das Einheitsreferendariat wird aufgegeben. An seine Stelle treten zwei Referendariate für alle reglementierten juristischen Berufe im Staatsdienst einerseits und in der Rechtsanwaltschaft andererseits. Die Referendariate finden in einem gesetzlich definierten Rahmen mit unterschiedlichen Schwerpunkten, aber auch mit gemeinsamen Stationen statt und schließen jeweils mit einer gleichwertigen staatlichen Prüfung (Zweites Staatsexamen) ab. Die Gleichwertigkeit der Referendariate und des Abschlüsse ermöglicht den Wechsel innerhalb aller reglementierten Berufe.

9.7. Für die Referendariate stellen die Landesjustizverwaltung und die Anwaltschaft jeweils eine bedarfsgerechte Anzahl von Ausbildungsplätzen zur Verfügung.

9.8. Dadurch, dass juristische Ausbildungen mit den Abschlüssen „Bachelor“ und „Master“ neben der Ausbildung zur Befähigung zum Richteramt / Rechtsanwalt hinreichend angeboten werden und dabei zumindest der Abschluss „Master“ berufsqualifizierend ist, ist es nicht mehr erforderlich, allen, die einen qualifizierten juristischen Beruf anstreben, die Möglichkeit zu eröffnen, beide Staatsexamina abzulegen. Die dadurch eröffnete Möglichkeit der unterschiedlichen Berufswahl ist geeignet, solche Ausbildungen zu vermeiden, für die kein hinreichender Bedarf besteht.

10. Der Zeithorizont für die ganze Diskussion um eine Änderung der bisherigen Juristenausbildung beträgt, gleichgültig, zu welchem Ergebnis sie gelangen wird, sicherlich mehr als fünf bis sechs Jahre. Zunächst haben die Justizminister der Länder beschlossen, die Diskussion selbst nicht vor dem Jahr 2011 aufzunehmen. Zudem brauchen die Diskussion und der Willenbildungsprozess schon deshalb viel Zeit, weil nicht nur eine Ausbildung von Staats wegen zu organisieren ist, sondern hierin vor allem die Universitäten einbezogen werden müssen. Deren Freiheit der Lehre und Forschung muss ebenso respektiert werden wie der Anspruch des Staates an die Qualifikation der Akteure in der Rechtspflege. Zudem müssen zunächst die noch nicht vorliegenden Ergebnisse der Evaluierung der letzten Reform der Ausbildung zum Einheitsjuristen abgewartet werden. Für die praktische Umsetzung einer derart grundlegenden Reform der juristischen Ausbildung, wie sie manchem Verfechter von Bachelor / Master auch für die reglementierten juristischen Berufe vorschweben mag, muss zudem bedacht werden, dass die Ausbildungsregeln rechtzeitig vor dem Beginn der universitären Ausbildung verbindlich vorliegen müssen. Dies betrifft nicht nur die etwaige Änderung der gesetzlichen Rahmenbedingungen für die reglementierten juristischen Berufe, sondern auch die Studienangebote und deren Akkreditierung.

Quelle:

Homepage der Juristischen Fakultät der Universität Jena, Archiv, Meldung vom 15. November 2000, im Internet: http://www.rewi.uni-jena.de/Prof_+Dr_+Peter+M_+Huber_p_907.html

Prof. Dr. Peter M. Huber

Reform der Juristenausbildung: "Politiker sollen ihre Blockade aufgeben"

"Die Reform der deutschen Juristenausbildung ist längst in vollem Gang", analysiert der Jenaer Prof. Dr. Peter M. Huber, der Vorsitzende des Deutschen Juristen-Fakultätentages. "Nach über 100 Jahren des Diskutierens und Bemühens ist nun endlich Bewegung in die Sache gekommen - und zwar von unten, aus den Fakultäten selbst." Flexibilität heißt offensichtlich das neue Zauberwort unter den Rechtswissenschaftlern, die einer einstufigen Ausbildungslösung, wie sie die Justizverwaltungen in Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen vorschlagen, weiterhin eine klare Absage erteilen. "Jede Veränderung ist letztlich nur gemeinsam mit den Hochschullehrern durchsetzbar", bemerkt Huber selbstbewusst. "Das haben inzwischen auch einige der zuständigen Landesminister begriffen und suchen den praxisnahen Konsens mit den Universitäten." Wenn die Politiker bei dem Reformansatz der Fakultäten jetzt konsequent mitzögen, sei schon ein wichtiger Schritt getan.

Die Krux bei den Juristen liegt laut Huber nicht grundsätzlich in der Zweistufigkeit der Ausbildung aus Universitätsstudium und Referendariat an den Gerichten. "Für einen künftigen Richter oder Staatsanwalt ist dieser umfassende Einblick in die Praxis unerlässlich", weiß der Jenaer Rechtsexperte, "den kann man nicht durch Trockenschwimmübungen in Kleingruppenseminaren kompensieren."

Allerdings stehe die große Frage im Raume, ob denn wirklich jeder Jurist diese Phase zwangsläufig durchlaufen müsse. Nur etwa zehn Prozent der Absolventen findet eine Wirkungsstätte im Justizapparat selbst; immer mehr von ihnen zieht es in die Wirtschaft. Huber: "Für dieses Aufgabenfeld ist die Referendarzeit eine sinnlose Vergeudung geistiger und finanzieller Ressourcen."

Deshalb schlagen die Hochschullehrer eine Flexibilisierung des Einheitssystems vor, die alternative Abschlüsse an den Universitäten erlaubt, zum Beispiel im Wirtschafts- und Europarecht. Solche Nachwuchskräfte würden im Zuge der Globalisierung immer mehr gebraucht, eine Referendariat aber könnten sie sich sparen. - Die Entlastung für beide Seiten liegt auf der Hand. "Wir haben bereits exzellente Erfahrungen mit neuen Aufbau- und Ergänzungsstudienangeboten in diesen Bereichen gemacht", schildert Huber den Status quo, "auf die beiden Staatsexamina könnten diese Kandidaten aber bequem verzichten: Ein Magisterabschluss tut's auch."

Außerdem wollen die 42 deutschen Jura-Fakultäten alles unternehmen, um ihren Studenten frühzeitig die persönliche Eignung für dieses Fach vor Augen zu führen. Die Einführung eines Credit-Point-Systems und der obligatorischen Zwischenprüfung erspare so manchem den qualvollen Irrweg durch ein falsches Studium - und damit auch viel Lebenszeit.

"Wer im juristischen Grundstudium bemerkt, dass er vielleicht doch besser bei den Betriebswirten oder Philosophen aufgehoben ist, schafft den Wechsel noch problemlos", schmunzelt Huber. "Seinen Studenten diese Einsicht zu ermöglichen, gehört fraglos auch zur Verantwortung eines Universitätsprofessors." Der positive Effekt für die Fakultäten: Die Studentenzahlen, insbesondere im Hauptstudium, nehmen spürbar ab, die rechtswissenschaftliche Studium wird effizienter.

Grundsätzlich werde das deutsche Modell der Juristenausbildung auch im Ausland hoch geschätzt. Warum solle man etwas abschaffen, was sich durchaus bewährt habe, fragt Huber. "Wir müssen nur endlich unsere Anstrengungen auf Effizienz und Qualitätsmanagement konzentrieren", fordert er.

"Mit dogmatischen Reglementierungen von oben kommen wir aber nicht weiter. Die Politik muss ihre Reformblockade aufgeben und den Weg in eine vernunftorientierte Anpassung der Ausbildungs- und Prüfungsordnungen freimachen."

Ansprechpartner:

Prof. Dr. Peter M. Huber

Vorsitzender des Deutschen Juristen-Fakultätentages

Friedrich-Schiller-Universität Jena

Tel.: 03641/942200, Fax: 942202

E-Mail: pmhuber[at]recht.uni-jena.de

Friedrich-Schiller-Universität

Referat Öffentlichkeitsarbeit

Dr. Wolfgang Hirsch

Fürstengraben 1

07743 Jena

Tel.: 03641/931031

Fax: 03641/931032

E-Mail: h7wohi[at]sokrates.verwaltung.uni-jena.de

Deutscher Juristen-Fakultätentag

- Der Vorsitzende -



Der „Bologna – Prozess“ und seine Bedeutung für die deutsche Juristenausbildung

I. Die Ausgangssituation

Am 1. Juli 2003 ist in Deutschland das „Gesetz zur Reform der Juristenausbildung“ vom 11. Juli 2002¹ in Kraft treten und damit die tiefgreifendste Reform des juristischen Studiums seit dem 19. Jahrhundert. Es versteht sich nachgerade von selbst, dass eine derartige Zäsur, nicht nur Freude ausgelöst hat.

Dabei gibt es jene, denen die ganze Richtung nicht passt. Sie, die Pessimisten, sehen mit dieser Reform der Juristenausbildung den Einheitsjuristen verloren gehen, eine Welle neuer bürokratischer Anforderungen auf die Fakultäten zukommen, die Forschung und Lehre – ganz im Trend der Wissenschaftspolitik – noch weiter erschweren, ja kujonieren werden, als es der Furor der Wissenschaftsverwaltung von Bund und Ländern seit Jahren ohnehin tut, sowie erhebliche zusätzliche Prüfungslasten. Eine zweite Gruppe moniert, dass die Grundlagenfächer zu kurz kämen und eine dritte, unter ihr die Anwaltschaft, dass die Reform auf dem Weg zur Hochschulabschlussprüfung auf halber Strecke stehen bleibe und dass der notwendige Paradigmenwechsel nicht vollzogen worden sei. So heisst es etwa in einer Beilage zum Anwaltsblatt:

¹ BGBl. I 2002, 2592 ff.

Prof. Dr. Peter M. Huber

Sitz: Berlin, Geschäftsstelle: Ludwig-Maximilians-Universität, Prof.-Huber-Platz 2, 80539 München
Tel.: (089) 2180 3576 und (089) 2180 3577, Fax: (0 89) 2180 5063
E-Mail: fakultaetentag@jura.uni-muenchen.de

„Das `Gesetz zur Reform der Juristenausbildung` ... wird den ... notwendigen Anforderungen bei weitem nicht gerecht. Es verharrt – für den Rechtsanwalt ! – auf dem seit zwei Jahrhunderten geltenden Paradigma der `Befähigung zum Richteramt“².

Genug der „querelles allemands“. Wie stellt sich die juristische Ausbildung in Deutschland dar, jetzt, da sie mit dem Bologna – Prozess in Berührung zu kommen droht ?

II. Die Rahmenbedingungen der deutschen Juristenausbildung

Auch in Deutschland gehört die Jurisprudenz in der Tradition von Bologna zu den klassischen wissenschaftlichen Disziplinen. Die Ausbildung der Juristen findet angesichts ihres wissenschaftlichen Anspruchs deshalb grundsätzlich auch an den Universitäten statt, genauer gesagt an den juristischen Fakultäten und Fachbereichen.

Seit Anfang der 1990er Jahre unternimmt die Wissenschaftspolitik, die die Universitäten als dünkelfhaft, schwerfällig und leistungsunfähig empfindet, allerdings zunehmend Versuche, eine juristische Ausbildung auch an den Fachhochschulen zu etablieren, an Einrichtungen, die sich – weil es besser klingt – heute überwiegend als „university of applied sciences“ nennen. Die Justizministerien des Bundes und der Länder – und das zeigt, dass sich unsere Ausbildung auf der Schnittlinie zweier Ressortzuständigkeiten befindet – haben es freilich bislang verstanden, die Bedeutung dieser Ausbildung gering zu halten. Nach wie vor sind die klassischen juristischen Berufe an die berühmt – berüchtigte und bereits erwähnte „Befähigung zum Richteramt“ gebunden. Diese aber erlangt nach den Regelungen des DRiG nur, wer nach einem ordnungsgemäßen Studium von 8 Semestern und einem zweijährigen Vorbereitungsdienst in der Justizverwaltung eine Erste Prüfung und die Zweite Juristische Staatsprüfung erfolgreich abgelegt hat. Die Einzelheiten dazu finden sich im DRiG geregelt sowie in den Justizausbildungsgesetzen und – Verordnungen der Länder.

² Beilage AnwBl 11 / 2002, S.4.

Das juristische Studium gliedert sich nach dem neuen Recht in 2 bis 3 Phasen. In der ersten Phase, die vom 1. – 4. oder 5. Semester reicht, findet eine Art „Grundausbildung“ statt, was sich freilich weniger auf den Inhalt und das Niveau bezieht, als auf den zeitlichen Ablauf des Studiums. Diese erste Phase endet mit der Zwischenprüfung, die der Gesetzgeber des HRG 1998 für alle Studiengänge vorgeschrieben hat. Die Zwischenprüfung ist eine reine Universitätsprüfung, die von den Fakultäten abgenommen wird und kann i. d. R. ein- bis zweimal wiederholt werden. Sie ist Voraussetzung, um in das – amtlich so nicht bezeichnete – Hauptstudium einzutreten.

Dieses Hauptstudium reicht idealtypisch vom 4. – 8. Semester und dient der Ergänzung und Vertiefung der Kenntnisse sowie der Examensvorbereitung. Diese Ausbildung endet bislang mit der Ersten Juristischen Staatsprüfung, die zwar als Universitätsabschlussprüfung gilt, aber vom Justizministerium des jeweiligen Landes abgenommen wird. Die Professoren wirken an dieser Prüfung zwar zu 50 % mit; die Aufgaben – bis zu acht 5-stündige Klausuren, die als Falllösung gestaltet sind – werden jedoch von der Justizverwaltung gestellt, die auch die Prüfung organisiert.

Ab dem kommenden Jahr wird dieser Teil der Ausbildung im Pflichtfachbereich – d. h. im Zivilrecht, im Öffentlichen Recht und im Strafrecht durch eine Schwerpunktausbildung ergänzt, die in Zukunft in der Verantwortung der Fakultäten auszugestaltet ist und auch (nur) in deren Verantwortung geprüft werden wird. Die Novelle versucht damit einen Kompromiss zwischen dem alten Staatsexamen und einem Universitätsabschluss, indem sie den staatlichen Anteil an der Ersten Prüfung auf 70 % reduziert. Das bei dieser Schwerpunktprüfung erzielte Ergebnis geht mit einer Gewichtung von 30 % in die Gesamtnote der Ersten Prüfung ein, die insoweit zu einem – verwaltungs- und verwaltungsprozessrechtlich schwierigen – „zusammengesetzten Verwaltungsakt“ mutiert, mit erheblichen Konsequenzen für die Verfahrensführung und den Rechtsschutz. Es ist nur folgerichtig, dass der Universitätsabschluss in Zukunft nicht mehr „Erste Juristische Staatsprüfung“, sondern nurmehr „Erste Juristische Prüfung“ heißen wird.

1. Anliegen der Schwerpunktbereiche

a) Der Inhalt der Schwerpunktbereiche und ihr Zuschnitt werden weder bundes- noch landesrechtlich vorgegeben, sondern unterliegen grundsätzlich dem Selbstgestaltungsrecht der Fakultäten. Allerdings sehen die meisten Länder Genehmigungs- und Zustimmungsvorbehalte des Justizministeriums vor, teilweise auch des Wissenschaftsressorts. Dies ermöglicht es den juristischen Fakultäten in Deutschland erstmals, ein eigenständiges und spezifisches Profil zu entwickeln und stärker als bisher auch den Wettbewerb untereinander zu suchen. Sie erhalten damit im inneruniversitären Verteilungs- und Profilierungskampf eine bessere Ausgangsposition und zudem auch klarere Perspektiven für eine interdisziplinäre Zusammenarbeit.

Vor allem aber lässt eine Ausdifferenzierung der 42 Fakultäten darauf hoffen, dass die Studierwilligen ihre Universitäten in Zukunft stärker aufgrund einer reflektierten Entscheidung auswählen werden und dass das Jurastudium seine Eigenschaft als „Ausbildung an der nächstgelegenen Einrichtung des tertiären Bildungssektors“ etwas abstreifen kann. Universitäten und Fakultäten werden, so hoffen wir, im Bewusstsein ihrer Mitglieder wieder mehr vom Charakter der „alma mater“ annehmen – mit entsprechender corporate identity, organisierten Netzwerken von „alumni“ u. a. m.

b) Mit Hilfe der Schwerpunktausbildung soll auch eine stärkere Koppelung von Lehre und Prüfung ermöglicht werden, was die Examenskandidaten unter den Studenten stärker als bisher an die Fakultäten binden kann und den Repetitoren zwar nicht das Wasser abgraben dürfte, aber doch die ihnen in den Augen vieler Studierender zukommende Priorität.

c) Ein drittes Anliegen besteht darin, die Wissenschaftlichkeit des juristischen Studiums stärker als bisher zu akzentuieren, weshalb eine Hausarbeit im Stile einer „kleinen Magisterarbeit“ hier typischerweise die maßgebliche Abschlussarbeit sein wird. Es gehört zu den großen, die universitäre Verankerung der Rechtswissenschaft gefährdenden Defiziten, dass ein Großteil unserer Absolventen nie wirklich wissenschaftlich zu arbeiten gelernt hat. Die mit dieser Arbeitsweise verbundenen Anforderungen an Phantasie und Kreativität spielen in den Falllösungen des Staatsexamens nur eine untergeordnete Rolle. Kreativität und Phantasie sind jedoch Fähigkeiten, die

unser Berufsstand in größerem Maße als bisher benötigt, wenn er aus seiner zunehmenden gesellschaftlichen Marginalisierung heraus will.

Weitere Vorteile einer solchen Hausarbeit sind die Möglichkeit, den Absolventen einen seriös untersetzten akademischen Grad zu verleihen, der bisher – ungeachtet der von § 18 Abs.1 Satz 3 HRG eröffneten Möglichkeit, einen akademischen Grad auch für staatliche Prüfungen zuzuerkennen³ - teilweise Züge eines Etikettenschwindels trägt. Freilich ist die Debatte um das Für und Wider der Hausarbeit so alt wie die Debatte um die Reform der Juristenausbildung selbst. Die gegen sie sprechenden Argumente mangelnder Chancengleichheit und möglichen Unterschleifs sind hinlänglich bekannt. Ihre Vorteile sind m. E. jedoch ungleich größer, zumal das Resultat des staatlichen Teils der Ersten Prüfung, die auf Klausuren basierend, mit 70 % in das Gesamtergebnis eingeht, dominant bleiben wird.

2. Umsetzung in den Ländern und Fakultäten

Alle Länder haben die Vorgaben der Reform mittlerweile umgesetzt, die staatlichen Leistungen in der Prüfung reduziert und – mit Ausnahme von Rheinland – Pfalz – den Fakultäten zumindest die Möglichkeit eröffnet, eine wissenschaftliche Abschlussarbeit vorzusehen.

Auch die Fakultäten haben – mit ganz wenigen Ausnahmen – die für die Umsetzung der Reform notwendigen Satzungen mittlerweile beschlossen, was ein erheblicher Kraftaufwand gewesen ist. Die Stimmung ist gleichwohl eher gedämpft. Denn die Umsetzung der Reform hat für die Fakultäten einige haushaltswirtschaftliche Fallstricke. Es ist erst wenige Jahre her, dass sie gezwungen waren, für die Durchführung der universitären Zwischenprüfung Zwischenprüfungsämter einzurichten, für die sie in den Zeiten leerer öffentlicher Kassen i. d. R. weder Mittel noch Stellen erhalten haben. In den meisten Fällen konnte dies deshalb nur durch die Umwidmung

³ Ein entsprechender Anspruch existiert nicht, BVerwG

von Assistenten- und Sekretärinnenstellen geschehen, also durch einen Abbau an wissenschaftsbezogener Infrastruktur.

Dieses Spiel wiederholt sich nun, und alle Wissenschaftsminister haben auf entsprechende Forderungen des Fakultätentages gleichermaßen hartleibig und ablehnend reagiert. Während die Universitäten für Ökonomen und Philosophen von jeher eigene Prüfungsämter eingerichtet erhalten haben, dienen heute die Globalhaushalte der Universitäten, die Budgetierung und die Instrumente des New Public Managements den Wissenschaftsministern zum Vorwand dafür, besondere Mittel nicht in Aussicht zu stellen.

III. Der Bologna – Prozess und die Reform der deutschen Juristenausbildung

Ich erzähle ihnen dies alles nicht, um zu jammern. Ich kenne die Ausstattung vieler ausländischer Kollegen gut genug, um nicht zu wissen, dass wir in Deutschland trotz aller Sparzwänge noch verhältnismäßig üppig ausgestattet sind. Man muss diese Situation jedoch kennen, um zu verstehen, dass sich die Begeisterung, nun mit europäischen Reformanliegen behelligt zu werden, in Grenzen hält.

1. Grundsätzliche Skepsis

Dafür ist m. E. weniger die durchaus chancenreiche Reform der Juristenausbildung verantwortlich, die der Deutsche- Juristenfakultätentag, wenn nicht „erfunden“, so doch maßgeblich vorangetrieben hat, als die permanenten, ideologisch voreingenommenen Reformen des Hochschulrechts. Die Wissenschaftspolitiker des Bundes und der Länder zeichnen nicht nur für die ständig zunehmende Bürokratisierung der Universität verantwortlich, sie fordern ihnen Jahresberichte ab, die pro Fakultät an die 500 Seiten betragen, Evaluationsberichte, Berichte über die Erfüllung von Lehrverpflichtungen, die Verwirklichung des Gleichstellungsauftrags, der internationalen Kooperation etc. etc. Sie zeichnen für die administrative Gängelung des Studiums durch Zwischenprüfungen verantwortlich, die Einführung hierarchischer Leistungsstrukturen, die mit Versatzstücken US – amerikanischer Universitätsorganisationen,

ökonomischen Phrasen und angeblichen Leistungsparametern begründet werden, in der Sache jedoch nichts anderes sind als die Implementation des – wissenschaftsinadäquaten - preussischen Hierarchiemodells aus dem 18. Jahrhundert, für die Nivellierung der Besoldung junger Wissenschaftler und ihre Gängelung sowie für den autoritären Versuch, die seit Wilhelm v. Humboldt jedenfalls in den Geisteswissenschaften, und damit auch in der Rechtswissenschaft bewährte Habilitation zu verbieten.

In dieser - von Frustration, Überdross und Ressentiment geprägte – Situation konfrontieren uns dieselben Politiker nun mit dem „Bologna – Prozess“ und seinen Ideen. Es kann nicht verwundern, dass die vorherrschenden Reaktionen hierauf zurückhaltend bis ablehnend sind. Dabei wissen die juristischen Fakultäten die Justizministerien des Bundes und der Länder – wie immer – auf ihrer Seite. Man kann diese Position wie folgt umschreiben:

Für eine Umstrukturierung der Juristenausbildung in eine dreijährige Grund- und eine zweijährige Aufbauphase besteht eigentlich kein Bedarf:

Das Staatsexamen bzw. die Erste Prüfung hat sich als hinreichende Qualitätsgarantie über 200 Jahre bewährt. Sie gewährleistet einen einheitlich hohen Standard der Ausbildung und bundesweit vergleichbare Abschlüsse und eröffnet den Absolventen die Möglichkeit, sich in allen juristischen Berufen zu betätigen. Dabei hat sich gezeigt, dass die Ausbildung zum Einheitsjuristen mit ihrem Schwerpunkt auf fallbezogen-problemorientiertem Denken eine geeignete Vorbereitung auf die Vielzahl der juristischen Tätigkeitsfelder ist und auch das notwendige Handwerkszeug liefert, sich in anderen Rechtssystemen zurechtzufinden.

Dieses Niveau kann nicht aufrecht erhalten werden, wenn mit dem Baccalaureus / Bachelor ein berufsbefähigender Abschluss bereits nach drei Jahren erreicht werden soll. Dass diese Zeit zu knapp bemessen ist, zeigt sich daran, dass im Zuge der Juristen-Ausbildungsreform die Regelstudienzeit gerade erst auf neun Semester angehoben wurde. Eine Ausbildung, die zum Ziel hat, vertiefte Rechtskenntnisse zu vermitteln und sogar Spezialisierungen zu ermöglichen, kann das erforderliche Wissen und die notwendigen Fertigkeiten nicht in sechs Semestern adäquat vermitteln. Zudem

wäre eine weitere Spezialausbildung und eine Eingangsprüfung für juristische Berufe nötig, was die Absolventen in ihren Möglichkeiten erheblich einschränkte, sobald sie sich für ein bestimmtes Ausbildungsziel entschieden hat.

Zwar wird sich langfristig der Druck verstärken, auch das Studium der Rechtswissenschaft in Deutschland an europäische Standards anzugleichen. Bei der Entwicklung der sich derzeit in der Umsetzung befindlichen Reform der Juristenausbildung hat sich jedoch gezeigt, dass das Bachelor/Master-System nicht den Vorstellungen der hieran Beteiligten entspricht. Konzepte, die die bewährte Staatsprüfung ganz abschaffen wollten, konnten sich nicht durchsetzen. Eine einheitliche europäische Regelung der Zulassung zu juristischen Berufen scheint aufgrund der Eigenheiten der Rechtssysteme gleichwohl in weiter Ferne – zu Recht.

2. Kompromisslinien

a) Sinnvoll ist die Einführung konsekutiver Studienabschlüsse jedoch dort, wo die juristische Ausbildung nicht auf den Zugang zu den spezifisch juristischen Berufen hin ausgelegt ist. Solche rechtswissenschaftlichen Studiengänge mit allgemeinbildendem Charakter werden seit einiger Zeit von den Fakultäten in Erlangen und Greifswald angeboten und schließen nach 6 Semestern auch mit einem Bachelor – Grad ab. Auch im Bereich von Nebenfach- und Aufbaustudiengängen kann auf das Bologna-Modell zurückgegriffen werden. Das gilt insbesondere für die LL.M – Studiengänge im deutschen und europäischen Recht, die heute von praktisch jeder deutschen Fakultät angeboten werden.

b) Auch eine verstärkte bilaterale Zusammenarbeit und die Entwicklung integrierter Studiengänge, wie sie heute etwa zwischen München und Paris II oder zwischen Mainz und Dijon existieren, macht Sinn und sollte zahlreiche Nachahmungen finden.

c) Die schon heute praktizierte teilweise Modularisierung, die im Rahmen des Erasmus- bzw. Sokrates – Programms zur Anerkennung einzelner Leistungsnachweise etwa im Europarecht, im Völkerrecht oder der Rechtsvergleichung führt, kann weiter ausgebaut werden.

IV. Die Wissenschaftlichkeit des juristischen Studiums

Die Ermöglichung von Transparenz und Durchlässigkeit zwischen den Ausbildungssystemen der Mitgliedstaaten ist freilich nicht nur eine technokratische Fragestellung. Sie erschöpft sich nicht in der äußeren Strukturierung des Studiums, seiner inneren Harmonisierung und Modularisierung sowie der gegenseitigen Anerkennung. Sie kann nur gelingen und für uns alle von Vorteil sein, wenn sich die Juristenausbildung bestimmten fachlichen Werten verpflichtet weiß und wir über die Ausbildung unseres Nachwuchses und die Rolle unserer Fakultäten einen gewissen Grundkonsens erreichen.

Die Jurisprudenz ist neben der Theologie und der Medizin die älteste Wissenschaft überhaupt. Ihr Gegenstand ist die Ordnung menschlichen Zusammenlebens nach – freilich zeit- und kulturabhängigen – ethischen Grundsätzen und insoweit das Bemühen um Gerechtigkeit. Diese Verankerung zwingt die Juristen nicht nur zur Beschäftigung mit den Grundlagen der Jurisprudenz – der Rechtsgeschichte, der Rechtsphilosophie oder der Rechtssoziologie – sondern verlangt auch nach ihrer interdisziplinären Anschlussfähigkeit: zu den Nachbardisziplinen der Wirtschaftswissenschaften, der Politikwissenschaft, den Sozialwissenschaften aber – man denke nur an das Problem sog. Risikoentscheidungen – zunehmend auch der Natur- und Ingenieurwissenschaften.

1. Die Universitäten als Heimstatt der Jurisprudenz

Daraus folgt erstens: die Einbettung der Jurisprudenz in die „universitas litterarum“, wie ungenügend und mangelhaft sie praktisch auch sein mag, ist eine kategorische Forderung an jede Rechtswissenschaft, die diesen Namen verdient. Die Rechtswissenschaft muss zum interdisziplinären Dialog in der Lage sein, und organisatorische und verfahrensrechtliche Regelungen müssen jedenfalls die Gelegenheit zu einem solchen Dialog schaffen, ggf. auch entsprechende Anreize setzen.

Vor diesem Hintergrund verbietet sich die Auslagerung des juristischen Studiums in Fachhochschulen, wie dies mancherorts bereits geschehen ist. Aber auch die durch

US – amerikanische Vorbilder inspirierte Gründung von Law Schools erscheint vor diesem Hintergrund als begründungsbedürftige Abweichung von der Regel. Soll sie nicht bloß Tribut an die Zeitgeist – Obsessionen von Bildungspolitikern sein, so bedürfen auch die „Law Schools“ einer Einbettung in ein Geflecht anderer wissenschaftlicher Einrichtungen, das Interdisziplinarität nicht nur theoretisch, sondern auch praktisch ermöglicht. Die Zusammenfassung mehrerer Schulen auf einem Campus etwa, schulenübergreifende Studiengänge etc. könnten den insoweit notwendigen Rahmen bieten.

2. Die Wiederbelebung des Studium generale

Eine notwendige Folgerung aus diesem Befund ist, dass das Studium generale einer Renaissance bedarf. Der wissenschaftliche Anspruch des Studiums, der den Juristen später im Berufsleben zum Dialog mit anderen Disziplinen befähigen soll – in Patentstreitigkeiten, im Steuerrecht, bei der Entwicklung von Produkten, der Errichtung von Anlagen, dem Personalmanagement, dem interkulturellen Management oder dem Vollzug des Ausländer und Asylrechts – erfordert, um nur einige Beispiele herauszugreifen, Grundorientierungen in Naturwissenschaft und Technik, in der Betriebswirtschaft und der Buchführung, in fremden Kulturen, Religionen und Philosophien, die durch ein Studium generale zwar nicht flächendeckend vermittelt werden können. Was dieses jedoch vermitteln kann, ist das Wissen um die Relativität juristischer Wahrheitsfindung und eine Offenheit im Denken, die von Anfang an dazu befähigt, über den berühmten Tellerrand der eigenen Disziplin hinaus zu blicken.

Das Studium generale sollte vor diesem Hintergrund in allen Fakultäten wieder verpflichtend eingeführt und die Teilnahme an ihm durch entsprechende Leistungsnachweise / Credits auch dokumentiert werden.

3. Stärkung der Grundlagenfächer

Es versteht sich vor diesem Hintergrund fast von selbst, dass die Vermittlung der Grundlagenfächer i.e.S. – der Rechtsgeschichte, der Rechts- und Staatsphilosophie, der Rechtssoziologie etc. – über die marginale Bedeutung hinaus wachsen muss, auf die sie während der vergangenen Jahrzehnte reduziert worden ist – und zwar für alle

Studierenden. Dazu müssen sie mehrere einschlägige Leistungsnachweise erbringen, wie dies jedenfalls in jenen Fakultäten bereits heute möglich ist, die die Zwischenprüfung im Credit – Point – System abnehmen.

4. Ausrichtung auf heterogene Berufsfelder

a) Die Marginalisierung der Juristen

Vor 50 Jahren war die „Befähigung zum Richteramt“ der Schlüssel für eine Vielzahl von Berufen, nicht nur spezifisch juristischer Natur. Seitdem haben wir Juristen wichtige Bereiche der Berufswelt nicht nur mit anderen Professionen teilen müssen; sie sind für die Juristen zunehmend gänzlich verloren gegangen. Damit einher geht ein schleichender Bedeutungsverlust des ganzen Berufsstandes, der den Juristen immer seltener in der Rolle des verantwortlichen „Entscheidungers“ sieht, denn in der des im Vorfeld der Entscheidung anzusiedelnden (technischen) Dienstleisters.

Das lässt sich an zahllosen Einzelheiten festmachen: So sind die steuerberatenden Berufe, einst eine Domäne von Juristen, heute fast vollständig in der Hand von Betriebswirten, müssen sich Volljuristen erst durch langwierige Fortbildungen die Qualifikation eines Steuerberaters oder Wirtschaftsprüfers erlangen; aus den Aufsichtsräten und Vorständen der großen Unternehmen sind Juristen weitgehend verschwunden, und selbst im öffentlichen Dienst, einst eine uneinnehmbare Festung der Juristen, sind Medienwissenschaftler, Politologen, Historiker und Philosophen auf dem Vormarsch. Selbst in politischen Leitungsfunktionen werden Juristen rar – wenn man an die Zusammensetzung der Landtage und Kabinette manch neuer Länder denkt, sind sie kaum vorhanden.

Die an pathologischen Fällen geschulten Juristen wirken als innovationsfeindliche „Oberbedenkenträger“, die zu marginalisieren die Pflicht jedes guten Politikers ist. Zwischen den seit Mitte der 1990er Jahre ausufernden Heilungsvorschriften im Bau- und Planungsrecht und die beabsichtigte Schließung der Dresdner Juristischen Fakultät verläuft insoweit eine Linie.

b) Das Y – Modell als Antwort

Wenn dieser Befund zutrifft, dann kann die Antwort für die juristischen Fakultäten nur lauten, nicht mehr ausschließlich auf spezifisch juristische Berufe hin auszubilden, sondern – soweit irgend möglich und kapazitätsmäßig darstellbar – eine juristische Grundausbildung zu vermitteln, mit der die Absolventen auch Journalist, Theaterkritiker oder Fernsehmoderator werden können, selbständiger Unternehmer oder Diplomat⁴. Deshalb muss es neben der Ausbildung zur Ersten Prüfung auch einen Studiengang geben, der zum Magister führt, einem Diplom oder einem vergleichbaren Hochschulabschluss. Wichtig ist jedoch, dass es sich dabei um Rechtswissenschaft als Hauptfach handelt, nicht um eine der immer zahlreicher werdenden „Service – Leistungen“ für andere Studienrichtungen. Diese bringen keine Absolventen hervor, die sich ihrem Selbstverständnis nach als Juristen empfinden; zudem ist der Anteil der juristischen Ausbildung in diesen Fällen typischerweise von untergeordneter Bedeutung.

5. Praktische Rahmenbedingungen juristischen Arbeitens und soziale Kompetenz

Eine weitere Anforderung an eine harmonisierte Juristenausbildung bestünde aber auch in der Erhaltung, ja besteht in der Verstärkung des Praxisbezuges der Ausbildung und in der Betonung der sozialen Kompetenzen, die nicht nur der Jurist für eine erfolgreiche Berufstätigkeit benötigt. § 5a Abs.3 Satz 1 DRiG spricht insoweit davon, dass die Inhalte des Studiums die rechtsprechende, verwaltende und rechtsberatende Praxis „einschließlich der hierfür erforderlichen Schlüsselqualifikationen wie Verhandlungsmanagement, Gesprächsführung, Rhetorik, Streitschlichtung, Mediation, Vernehmungslehre und Kommunikationsfähigkeit“ zu berücksichtigen haben.

Es ist offensichtlich, dass diese Schlüsselqualifikationen nicht allein und auch nicht primär in den herkömmlichen Vorlesungen und Übungen vermittelt werden können. Seminare, Planspiele und Moot Courts bieten sich hier hingegen durchaus an. Da sie

⁴ Das ist bereits der Fall.

aber nicht – wie bisher – einem kleinen Kreis Interessierter vorbehalten bleiben können, sondern flächendeckend zur Anwendung gelangen müssen, bedarf es insoweit eine Vervielfachung entsprechender Lehrveranstaltungen, die ohne Beteiligung der Praxis – insbesondere der Anwaltschaft nicht zu leisten ist. In diesem Zusammenhang ist eine vertrauensvolle Zusammenarbeit der juristischen Fakultäten mit den örtlich zuständigen Anwaltskammern, die i. d. R. den besten Überblick über ihre Mitglieder mit pädagogischer Eignung verfügen, ein Gebot der Klugheit.

V. Europäisierung und Internationalisierung

An dieser Stelle eine Europäisierung und Internationalisierung des Studiums zu fordern, hieße Eulen nach Athen tragen. Das DRiG erwähnt beides schon bei der Auflistung der Lehrinhalte und den Anforderungen an die fachspezifische Fremdsprachenausbildung. Es ist in diesem Bereich – nicht zuletzt auch Dank des Erasmus- und Sokrates – Programms in den vergangenen Jahren viel geschehen.

Hier wird es keine Neuausrichtung geben, wohl aber ein beherztes Voranschreiten, das die Auslandsaufenthalte der Jurastudenten in Europa noch stärker fördern und die Anerkennung ausländischer Leistungsnachweise erleichtern muss. Das wird weniger durch eine Ausweitung von Lehrveranstaltungen in englischer Sprache gelingen, als durch eine engagierte Vermittlung der Leistungsfähigkeit der unterschiedlichen integrationsoffenen nationalen Rechtsordnungen und ihres je spezifischen Beitrags zur gesamteuropäischen Rechtskultur.



**Beschluss zu Top 6:
Juristenausbildung und das Bologna-Modell (DJFT 2004/II)**

Der 84. Deutsche Juristen-Fakultätentag stellt fest:

Die in der Bologna-Erklärung und in der Berliner Folgevereinbarung von 2003 beschlossene Bildung eines europäischen Hochschulraums ist im Wege der sog. offenen Koordinierung erfolgt. Sie entfaltet keine Bindungswirkung. Eine flächendeckende und ausnahmslose sowie hochschultypübergreifende Einführung von Bachelor- und Masterabschlüssen wird insoweit auch nicht gefordert. Vor diesem Hintergrund hat der 84. DJFT beschlossen:

1. Das Staatsexamen hat sich als Qualitätsgarantie für die juristische Ausbildung bewährt. Die jüngst nicht zuletzt auf Initiative der juristischen Fakultäten beschlossene Reform der Juristenausbildung gewährleistet die Zukunftsfähigkeit und Internationalität dieses Abschlusses. Sie sichert zugleich einen international anerkannten einheitlichen hohen Standard und bundesweit vergleichbare Abschlüsse.
2. Die Ausübung eines spezifisch juristischen Berufs (Justiz, Anwaltschaft, höherer Verwaltungsdienst) setzt ein Studium auf wissenschaftlicher Grundlage voraus.
3. Der akademische Grad des Bachelors kommt aufgrund der mit sechs Semestern zu knapp bemessenen Ausbildungszeit als berufsbefähigender Abschluss für spezifisch juristische Berufe nicht in Betracht.
4. Raum für die Einführung von Bachelor- und Masterabschlüssen besteht, soweit die Fakultäten nach Maßgabe ihrer Kapazität integrierte Studiengänge sowie Nebenfach- und nicht spezifisch juristische Aufbaustudiengänge anbieten. Inwieweit auf dem Arbeitsmarkt tatsächlich Bedarf an entsprechenden Absolventen besteht, ist offen.

Professor Dr. Peter M. Huber

Geschäftsstelle: Ludwig-Maximilians-Universität München, Prof.-Huber-Platz 2, 80539 München
Tel. 089 / 2180 – 3576, 3577; Fax 089 / 2180 – 5063
E-Mail: geschaeftsstelle@djft.de



DJFT 2006/I

Beschluss zu TOP 6:

Juristenausbildung und Bologna-Prozess

Der 86. Deutsche Juristen-Fakultätentag hat beschlossen:

1. Die Staatsprüfung bleibt Zugangsvoraussetzung für die klassischen juristischen Berufe (vgl. Beschlüsse DJFT 2004/II, 2005/I).

Der Deutsche Juristen-Fakultätentag begrüßt die Koalitionsvereinbarung von CDU/CSU und SPD vom 11.11.2005, die unter Punkt 2.4. festhält, dass eine Übertragung des Bologna-Prozesses auf die Juristenausbildung nicht erforderlich ist.

2. Mit Blick auf andere Berufsfelder prüfen die juristischen Fakultäten/Fachbereiche die Einführung konsekutiver Studienabschlüsse.
3. Die Einführung konsekutiver Abschlüsse darf die Ausbildung im Studiengang „Erste Juristische Prüfung“ nicht beeinträchtigen und setzt deshalb die Bereitstellung der hierfür erforderlichen zusätzlichen sachlichen und personellen Ressourcen voraus.

Professor Dr. Peter M. Huber

Geschäftsstelle: Ludwig-Maximilians-Universität München, Prof.-Huber-Platz 2, 80539 München
Tel. 089 / 2180 – 3576, 3577; Fax 089 / 2180 – 5063
E-Mail: geschaeftsstelle@djft.de



DJFT 2007/I

**Beschluss zu TOP 5:
Juristenausbildung und Bologna-Prozess**

Der 87. Deutsche Juristen-Fakultätentag hat beschlossen:

1. Oberste Priorität bei allen Reformmaßnahmen muss die Sicherung der Qualität der Juristenausbildung auf wissenschaftlicher Grundlage haben. Integraler Bestandteil des Ausbildungsniveaus ist dabei grundsätzlich der Erhalt des Einheitsjuristen und die staatliche Prüfung der Rechtskandidaten bzw. Richter und Rechtsanwälte. Dies gebietet die besondere staatliche Verantwortung für die Rechtspflege.
2. Angesichts mehrerer noch laufender Reformprojekte müssen Änderungen im Studien- und Ausbildungsablauf möglichst behutsam erfolgen. Elemente des Bologna-Prozesses müssen in den bisherigen Ausbildungsablauf möglichst harmonisch eingefügt werden. Da die deutsche Juristenausbildung mit Studium und Referendariat bereits heute einen zweistufigen Aufbau aufweist, erscheinen die Chancen für einen solchen behutsamen und mit möglichst geringem Aufwand erfolgenden Einbau von Bologna-Elementen nicht ausgeschlossen.
3. Die Regelstudienzeit darf durch die Aufnahme von Elementen des Bologna-Prozesses nicht verlängert werden. Alles andere würde für die europäische und internationale Wettbewerbsfähigkeit der deutschen Juristenausbildung einen Rückschlag bedeuten.
4. Die juristische Ausbildung in Deutschland ist durch große Vielfalt gekennzeichnet. Ihren Kern bildet ein grundständiger Studiengang, der durch die Erste Juristische Prüfung abgeschlossen wird. Dieser Abschluss hat sich als Qualitätsgarantie für die juristische Ausbildung bewährt. Die erfolgte Reform der Juristenausbildung gewährleistet die Zukunftsfähigkeit und Internationalität dieses Abschlusses. Sie sichert zugleich einen international anerkannten einheitlichen hohen Standard und bundesweit vergleichbare Abschlüsse.

Daneben bieten alle juristischen Fakultäten weitere grundständige und komplementäre Studiengänge sowie Aufbaustudiengänge an. Diese Vielfalt soll beibehalten und den Anforderungen der Gesellschaft, der Studierenden und des Marktes entsprechend weiterentwickelt werden. Dies kann dazu führen, dass die

Anzahl der Studierenden, die das Studium mit der Ersten Juristischen Prüfung abschließt, zurückgeht.

5. Die Erste Juristische Prüfung bleibt Zugangsvoraussetzung für die klassischen juristischen Berufe (vgl. Beschlüsse DJFT 2004/II, 2005/I, 2006/I). Studierenden, die keinen klassischen juristischen Beruf anstreben, soll durch alternative grundständige Studiengänge eine solide Grundausbildung mit juristischen Elementen ermöglicht werden. Dadurch sollen den Studierenden Berufsfelder neu erschlossen werden.
6. Mit einem rein juristischen 3-jährigen Bachelor-Abschluss, LL.B., werden am Arbeitsmarkt derzeit keine befriedigenden Vermittlungschancen zu erreichen sein. In der Kombination mit nicht-juristischen Inhalten (z.B. wirtschaftswissenschaftlichen, naturwissenschaftlichen, medienpezifischen) und gegebenenfalls mit einem entsprechenden Master-Abschluss kann ein Bachelor mit juristischen Inhalten, B.A., Sinn machen. Zudem kann ein Master-Abschluss z.B. auch im Ausland erworben werden. Damit kann die Rechtswissenschaft Terrain zurückgewinnen, das sie am Arbeitsmarkt in den letzten Jahrzehnten verloren hat.
7. Der Ausbau zusätzlicher Studienangebote kann nur nach Maßgabe der Kapazitäts- und Finanzierungsmöglichkeiten vorangetrieben werden. Dies erfordert insbesondere eine Verbesserung der Betreuungsrelation.
8. Für das weitere Vorgehen werden folgende Maßnahmen vorgesehen:
 1. Die genannten drei Fakultäten (München, Frankfurt a. M., Konstanz/Heidelberg) werden im Rahmen eines Pilotverfahrens die Aussagekraft und Belastbarkeit eines Eignungsfeststellungsverfahrens prüfen, mit dem Ziel, dieses bei Bewährung flächendeckend einzuführen.
 2. Die Zwischenprüfung soll ihre Wirkung, die Studierenden auf für sie förderliche Studiengänge zu verweisen, in größerem Umfang entfalten als bisher. Dabei soll den nicht erfolgreichen Kandidaten deutlich gemacht werden, dass sie neben dem Studium, das auf die 1. Juristische Prüfung zielt, alternative Möglichkeiten einer juristischen Ausbildung finden.
 3. Vor der Integration des B.A. in den Staatsexamensstudiengang ist dieser zu evaluieren im Hinblick auf Erhöhung der Mobilität der Studierenden, Vergleichbarkeit der Abschlüsse, Qualitätssicherung und Verwendung auf dem Arbeitsmarkt. Die laufenden Berichte und Evaluationen müssen abgeschlossen sein, bevor Entscheidungen über die Einführung des B.A. getroffen werden können.



DJFT 2008/I

Beschluss zu TOP 5:

Juristenausbildung und Bologna-Prozess

Der 88. Deutsche Juristen-Fakultätentag hat beschlossen:

Juristenausbildung nach dem Scheitern des Bologna-Prozesses

Der DJFT bekräftigt die Zukunftsträchtigkeit des Modells der "Pluralistischen Juristenausbildung" (vgl. DJFT 2007/I) und stellt im Übrigen fest:

Das Studium an einer Universität oder einer gleichgestellten wissenschaftlichen Einrichtung ist Voraussetzung für die Befähigung zum Richteramt oder eine vergleichbare Qualifikation. Die Umsetzung des Bologna-Prozesses nach dem Modell von Frau Müller-Piepenkötter oder dem so genannten Jeep-Modell würde zu einer Entkoppelung von juristischer Ausbildung und Zugang zu den reglementierten juristischen Berufen führen.

Der Deutsche Juristen-Fakultätentag lehnt diesen Bruch mit einer mehr als 800jährigen europäischen Tradition ab. Seine Konsequenzen für die Rechtswissenschaft, das Ausbildungsniveau der Juristen und die Gesellschaft sind unabsehbar und würden Deutschland darüber hinaus isolieren.

Die Erfahrung in anderen Fächern zeigt, dass mit der Einführung der konsekutiven Studiengänge die Mobilität der Studierenden erheblich gesunken ist, dass die Vergleichbarkeit der Abschlüsse nicht gewährleistet werden kann und dass der Bachelor-Abschluss für die Mehrzahl der Absolventen keine Berufsqualifikation bietet. Damit ist der Bologna-Prozess in allen drei Zielen gescheitert.



DJFT 2010/I

Beschluss zu TOP 4: Weiterentwicklung der Juristenausbildung

Der 90. Deutsche Juristen-Fakultätentag hat beschlossen:

1. Der DJFT hält weiter an seinem Modell einer pluralistischen Juristenausbildung (vgl. Beschlüsse DJFT 2007/I und 2008/I) fest. Der Zugang zu den klassischen juristischen Berufen soll auch in Zukunft davon abhängen, dass die zukünftigen Richter, Staatsanwälte, Verwaltungsbeamten und Rechtsanwälte eine staatliche Prüfung ablegen. Nur eine derartige staatliche Prüfung sichert langfristig die Qualität der Juristenausbildung – auch im internationalen Vergleich. Zudem stellt nur eine staatlicherseits durchgeführte Abschlussprüfung sicher, dass in Deutschland einheitlich hohe Standards für die Juristenausbildung gelten. Damit bildet das Studium der Rechtswissenschaft, das mit der Ersten Prüfung abschließt, den Kern der juristischen Ausbildung.

Der DJFT erkennt an, dass die Universitäten in Deutschland daneben weitere grundständige oder aufbauende Studiengänge anbieten, die mit einem Bachelor bzw. Master abschließen. Damit können die Universitäten die weiteren Bedürfnisse von Gesellschaft und Wirtschaft nach Absolventen mit Rechtskenntnissen erfüllen. Absolventen dieser juristischen Studiengänge haben Zugang zu neuen Berufsfeldern außerhalb der klassischen juristischen Laufbahn.

2. Der DJFT sieht sich in seiner Skepsis gegenüber einer Umstellung des universitären rechtswissenschaftlichen Studiums auf konsekutive Studiengänge mit den Abschlüssen Bachelor und Master durch die jüngsten Erfahrung im In- und Ausland mit solchen Studiengängen und –abschlüssen bestätigt. Im Inland haben sich spätestens

Professor Dr. Henning Radtke

Geschäftsstelle:

Gottfried Wilhelm Leibniz-Universität Hannover, Königsworther Platz 1, 30167 Hannover

Tel. 0511 / 762-8115; Fax 0511 / 762-19071

E-Mail: geschaeftsstelle@djft.de

seit dem Herbst 2009 erhebliche Defizite bei den Bachelor- und Masterstudiengängen vor allem in den Geistes- und Sozialwissenschaften gezeigt. Die Defizite betreffen nicht nur die Studierbarkeit der Studiengänge, sondern auch die Qualität von Lehre und Prüfung.

In einigen europäischen Staaten, wie etwa Italien, die das juristische Studium auf konsekutive Bachelor- und Masterstudiengänge umgestellt haben, sind überwiegend negative Erfahrungen gemacht worden. So wurde in Italien die Umstellung der Studiengänge zurückgenommen. In einer Reihe von europäischen Staaten lehnen die Juristenfakultäten die Umstellung der Studiengänge ab.

Die Studierenden an deutschen juristischen Fakultäten lehnen die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen sowie die Aufgabe eines Staatsexamens als Abschlussprüfung ab. Die Bundesfachschaftenkonferenz der deutschen Juristenfakultäten hat sich im Herbst 2009 in Leipzig einstimmig gegen die flächendeckende Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen ausgesprochen.

3. Der DJFT bleibt daher bei seinem Modell einer pluralistischen Juristenausbildung (mit integrierte Auslandssemestern) und wird konkrete Vorschläge zur Fortentwicklung der Qualität des Studiums sowie zur besseren Verzahnung von Pflicht- und Schwerpunktstudium und zu einer angemessenen Begrenzung des Prüfungsstoffs für die Erste Prüfung machen. Dazu gehört (im Rahmen der finanziellen Ressourcen) u.a. die Fortführung und Fortentwicklung:

- einer frühzeitigen Studienorientierung
- der Arbeit in Kleingruppen
- der Einübung des systematischen Stoffes in der praktischen Anwendung („clinical legal education“)
- einer auch anwaltsorientierten Ausbildung

Darüber hinaus wird der DJFT ein besonderes Gewicht auf die Verankerung von Grundlagenelementen in der juristischen Lehr- und Prüfungspraxis legen (vgl. Beschluss DJFT 2009/II).

Professor Dr. Henning Radtke

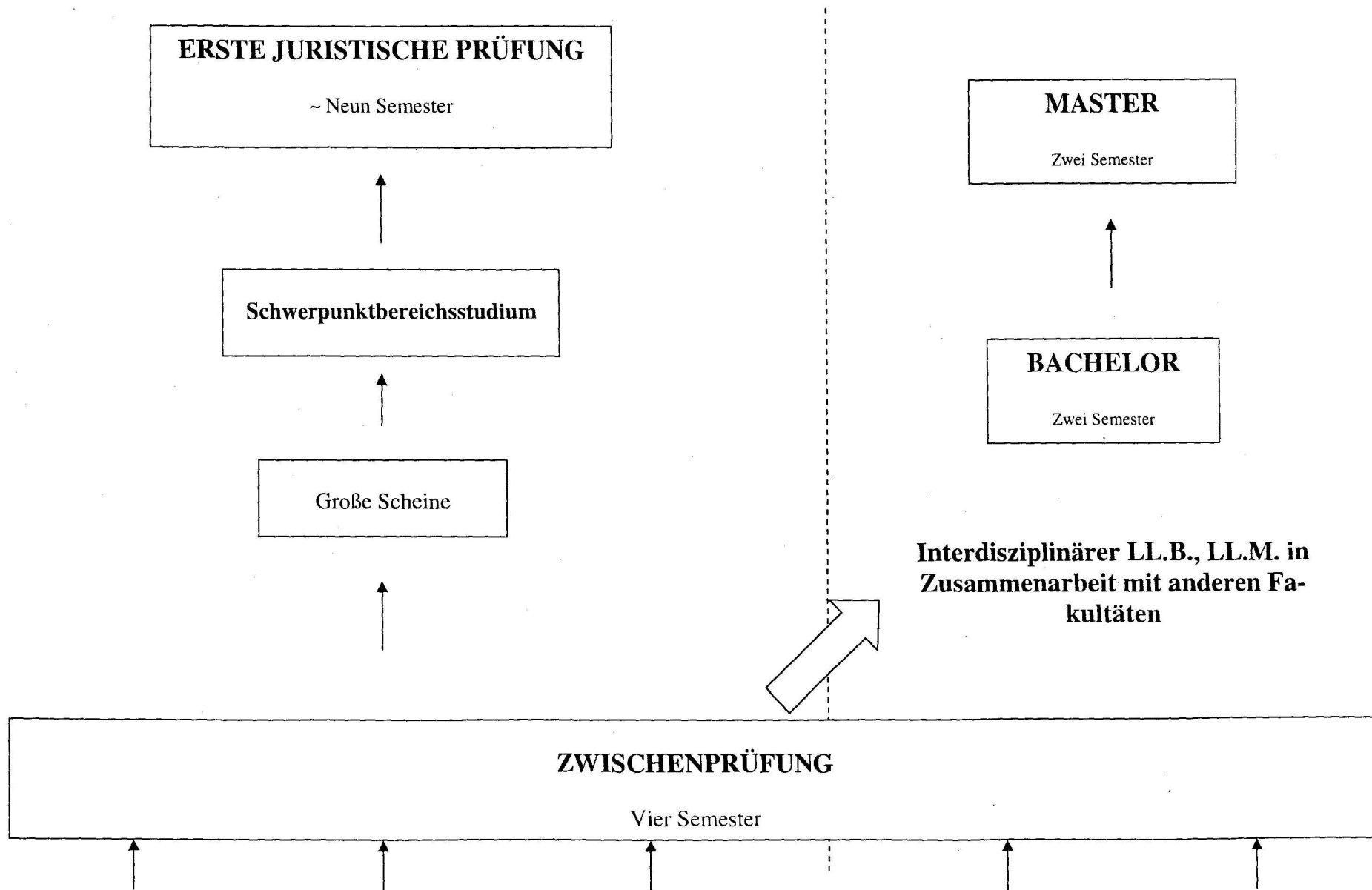
Geschäftsstelle:

Gottfried Wilhelm Leibniz-Universität Hannover, Königsworther Platz 1, 30167 Hannover

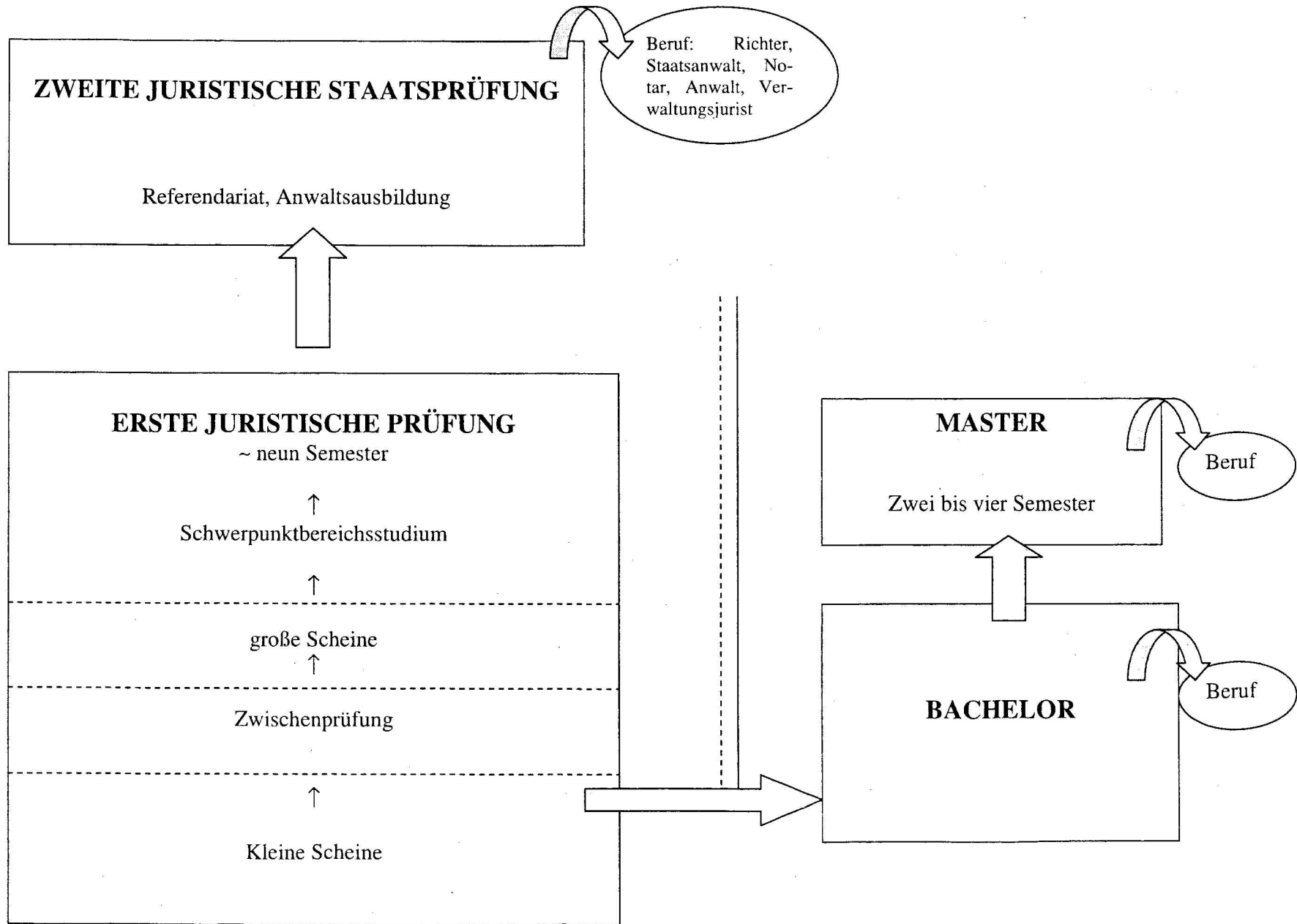
Tel. 0511 / 762-8115; Fax 0511 / 762-19071

E-Mail: geschaeftsstelle@djft.de

Deutscher Juristen-Fakultätentag 2007: Schaubild zum Zwei-Phasen-Modell



Deutscher Juristen-Fakultätentag 2006: Schaubild zum „Parallel-Modell“



DEUTSCHER JURISTEN-FAKULTÄTENTAG

- DER VORSITZENDE -



Prof. Dr. Henning Radtke, Königsworther Platz 1, 30167 Hannover

Frau RiAG
Marianne Voigt
Senatsverwaltung für Justiz
Abteilung IV / GJPA der
Länder Berlin und Brandenburg
Salzburger Straße 21-25
10825 Berlin

Hannover, 6. Oktober 2010

Pluralistische Juristenausbildung

Sehr geehrte Frau Voigt,

haben Sie herzlichen Dank für Ihre Anfrage bezüglich des vom Deutschen Juristen-Fakultätentags (DJFT) vorgeschlagenen Modells einer pluralistischen Juristenausbildung. Bevor ich auf Ihre Fragen im Einzelnen eingehe, möchte ich Sie darauf hinweisen, dass der DJFT im Laufe der kommenden Woche eine umfassende schriftliche Stellungnahme zur Frage der Reform der Juristenausbildung gegenüber dem Vorsitzenden des Koordinierungsausschusses der Justizministerkonferenz, Herrn Bühler, abgeben wird.

Auf Ihre erste Frage hinsichtlich des Eignungsfeststellungsverfahrens, kann ich Ihnen folgendes antworten: Das geplante Pilotprojekt an den drei im Beschluss DJFT 2007/I genannten Fakultäten kann derzeit aus Kostengründen nicht weiter verfolgt werden. Es gibt allerdings an einigen Fakultäten, u.a. an der Juristischen Fakultät der Leibniz Universität Hannover, alternative Verfahren, um die Eignung potentieller

Professor Dr. Henning Radtke

Geschäftsstelle:

Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover, Königsworther Platz 1, 30167 Hannover

Tel. 0511 / 762-8115; Fax 0511 / 762-19071

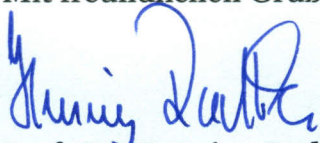
E-Mail: geschaefsstelle@djft.de

Studenten für das Studium der Rechtswissenschaft festzustellen. Das genannte Verfahren an der hannoverschen Fakultät basiert auf einer Selbsteinschätzung der Studieninteressenten, welche diese online durchführen können. Erfahrungen hinsichtlich der Aussagekraft dieses Verfahrens über die Eignung der Bewerber für das juristische Studium liegen bisher noch nicht vor, da es erst seit kurzem im Einsatz ist.

Ihre zweite Frage betrifft den Inhalt des Modells der pluralistischen Juristenausbildung. Der DJFT sieht es nicht als seine Aufgabe an, den Fakultäten Vorgaben darüber zu machen, wie sie ihre Studiengänge konkret ausgestalten. Dies liegt vielmehr in der Hand der Fakultäten selbst. Das Modell der pluralistischen Juristenausbildung trägt vor allem der Tatsache Rechnung, dass es Studenten gibt, die nicht den klassischen juristischen Berufsweg einschlagen wollen. Diesen Studenten soll in Gestalt von entsprechend ausgestalteten Bachelor- und Masterstudiengängen die Möglichkeit eröffnet werden, eine solide juristische Grundausbildung zu erhalten. Natürlich soll es auch Studenten der klassischen juristischen Studiengänge möglich sein, in derartige Bachelor- und Masterstudiengänge zu wechseln und ggf. Leistungen aus ihrem ursprünglichen Studium anrechnen zu lassen. Ob und wie die Fakultäten dies im Einzelnen zulassen, ist aber nicht Gegenstand des Beschlusses, sondern bleibt den Fakultäten überlassen.

Ich hoffe, Ihrem Anliegen mit meinen Ausführungen Rechnung getragen zu haben. Falls Sie noch weitere Fragen haben, können Sie sich gerne an mich wenden.

Mit freundlichen Grüßen



Prof. Dr. Henning Radtke

Professor Dr. Henning Radtke

Geschäftsstelle:

Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover, Königsworther Platz 1, 30167 Hannover

Tel. 0511 / 762-8115; Fax 0511 / 762-19071

E-Mail: geschaeftsstelle@djft.de

Stellungnahme des Deutschen Juristen-Fakultätentags für den Ausschuss der Justizministerkonferenz zur Koordinierung der Juristenausbildung

Vorbemerkung

Die nachfolgende Stellungnahme des Deutschen Juristen-Fakultätentages (DJFT) erfolgt vor dem Hintergrund des im Jahr 2011 zu erwartenden Berichts des Koordinierungsausschusses der Kultusministerkonferenz über die Evaluierung der bisherigen universitären Juristenausbildung und die im Rahmen des Bologna-Prozesses unterbreiteten vielfältigen Vorschläge zur Reform der Juristenausbildung. Die Stellungnahme beschreibt die aus Sicht des DJFT vorhandenen Vorzüge des derzeitigen Modells der universitären Juristenausbildung und würdigt die bereits angesprochenen derzeit diskutierten Reformmodelle. Es ist daran zu erinnern, dass der DJFT sich mit seinen Beschlüssen zur Juristenausbildung der letzten Jahre für pluralistische Strukturen in der Juristenausbildung ausgesprochen hat und ergänzende Studienangebote (im Bachelor- und Mastersystem) für Studierende, die keine Tätigkeit in den regulierten juristischen Berufen anstreben, als sinnvoll erachtet. Darüber hinaus hat der DJFT außerhalb grundlegender Veränderungen im Modell der Juristenausbildung zahlreiche Vorschläge und Initiativen zur weiteren Verbesserung des rechtswissenschaftlichen Studiums unterbreitet.

I. Anspruch der bisherigen universitären Juristenausbildung in Deutschland

Die derzeit an der Mehrzahl der juristischen Fakultäten der deutschen Universitäten angebotene Juristenausbildung mit dem Studienziel, die Studierenden zu einer aus staatlicher Pflichtfachprüfung und universitärer Schwerpunktbereichsprüfung zusammengesetzten Ersten Prüfung zu führen, weist ein sehr hohes Niveau der Vermittlung sowohl von Fähigkeiten zu wissenschaftlichem Arbeiten als auch von solchen zur Anwendung des systematischen Rechtsstoffs im praktischen Fall auf. Deutsche Juristen sind aufgrund dieser Ausbildung im internationalen Vergleich nicht nur konkurrenzfähig. Vielmehr gelten vor allem die guten unter ihnen in vielen Bereichen als Spitzenkräfte, z.B. dann, wenn sie an amerikanische oder britische Universitäten gehen, um dort im Anschluss an ihr deutsches Staatsexamen einen Masterabschluss zu erwerben. Dies wird auch von Befürwortern des Bologna-Prozesses nicht bestritten.

Die Fähigkeit der im bisherigen universitären juristischen Ausbildungssystem unterwiesenen Absolventen beruht darauf, dass die deutsche Juristenausbildung absolut gesehen wie auch im internationalen Vergleich außerordentlich anspruchsvoll ist und aufgrund der derzeitigen Studien- und Prüfungsbedingungen höchsten Qualitätsstandards genügt. Wer sie durchläuft, macht einen Härtetest durch, an dem viele scheitern. Es sind vor allem fünf Fähigkeiten, die die Studierenden während des rechtswissenschaftlichen Studiums in seiner aktuellen Ausprägung unter Beweis stellen müssen: (1) Zielstrebigkeit und Geduld bei dem Erlernen und Umsetzen des unterrichteten Stoffs; denn das Gesamtsystem des Rechts in seiner Vielschichtigkeit erschließt sich einer Mehrzahl der Studierenden erst nach dem Absolvieren eines großen Teil des Studiums; (2) logisches und systematisches Denken, um Strukturen

erkennen, Sachverhalte analysieren und wissenschaftliche Erkenntnisse auf den Einzelfall anwenden zu können; (3) Abstraktionsvermögen, denn sonst verliert man in unserer komplexen, aus einer unüberschaubaren Vielzahl unterschiedlichster Normen bestehenden Rechtsordnung den Überblick und den Blick für das, worum es im Grundsatz geht; (4) die Kraft, zu zweifeln und Zweifel zu ertragen, denn der wissenschaftlich gebildete Jurist muss Meinungen und Ergebnisse hinterfragen können und bei vielen juristischen Problemen können unterschiedliche Ansichten mit guten Gründen vertreten werden; (5) Phantasie, Gewissenhaftigkeit und Entschlusskraft, um trotz dieser Zweifel in angemessener Zeit auf angemessener Informationsgrundlage eine Entscheidung treffen zu können.

Die vorstehend formulierten Anforderungen sind kompetenzorientiert. Anwälte, Richter, Verwaltungsbeamte und andere Angehörige der regulierten juristischen Berufe benötigen gerade solche Fähigkeiten, um in ihren jeweiligen Berufsfeldern zu reüssieren und den Anforderungen ihrer jeweiligen Tätigkeit zu entsprechen. Um diese Fähigkeiten ihren Studierenden zu vermitteln, bilden die Juristischen Fakultäten in Deutschland junge Juristen auf wissenschaftlicher Grundlage aus.

II. Vorzüge der „klassischen“ universitären Juristenausbildung

Obwohl eine zweistufige Ausbildung von Juristen, bestehend aus einer überwiegend theoretischen Grundlegung an einer Universität und einer sich anschließenden praktisch orientierten Ausbildung außerhalb der Hochschulen, europäischer Standard ist, nimmt das deutsche System der Juristenausbildung weltweit eine Sonderrolle ein.¹ Die Besonderheit des juristischen Studiums in Deutschland ist dessen Abschluss mit einer zweigeteilten, überwiegend aber staatlichen Prüfung. Im staatlichen Teil der Prüfung mit seinem aus Professoren und Rechtspraktikern zusammengesetzten Prüferkreis, muss den angehenden Juristen der *gesamte* Stoff des Studiums präsent sein. Die die Phase des rechtswissenschaftlichen Studiums abschließende Erste (juristische) Prüfung weicht gegenüber Universitätsprüfungen im Bachelor- und Mastersystem damit in zweierlei Hinsicht deutlich ab. Es findet zum einen keine nennenswerte Abschichtung des Prüfungsstoffs während des Studiums statt. Es wird vielmehr die Beherrschung des gesamten Systems des Rechts und der Methoden seiner Anwendung als umfassende Fähigkeit akademisch ausgebildeter Juristen erwartet. Das entspricht den benötigten beruflichen Fähigkeiten zumindest der regulierten juristischen Berufe angesichts eines an Komplexität und Kompliziertheit zunehmenden Rechtsstoffs. Zum anderen findet eine institutionelle Einbeziehung von Angehörigen derjenigen Berufszweige statt, in denen die Absolventen nach Durchlaufen des praktischen Ausbildungsabschnittes in ihrer überwiegenden Zahl tätig sind.

Auf die komplexen Anforderungen der späteren Tätigkeit in den meisten juristischen Berufen wird durch den Umfang des Lehr- und Prüfungsstoffs sowie der Methode der Vermittlung von Fähigkeiten und Kenntnissen durch eine den gesamten Stoff umfassende Prüfung am Ende des Studiums besonders gut vorbereitet. Der Lehr- und Prüfungsstoff umfasst bekanntlich die drei „Hauptfächer“ Strafrecht, Privatrecht und Öffentliches Recht. Hinzu kommen das Europarecht, das all diese Bereiche mittlerweile durchdringt sowie die Grundlagenfächer (Rechtsgeschichte, Rechtsphilosophie

¹ Vgl. hierzu rechtsvergleichend *Ranieri*, Juristen für Europa. Voraussetzungen und Hindernisse für ein „europäisches“ juristisches Ausbildungsmodell, Berlin 2006, S. 31ff. (Im Folgenden: *Ranieri*, Juristen für Europa, S.) und *Hirte/Mock*, JuS-Beilage 12/2005, S. 3/4ff.

und -theorie, Methodenlehre und Rechtssoziologie). Um im Examen aus diesem großen Spektrum in nur sechs oder sieben Klausuren, die allesamt unbekannte Problemfälle zum Gegenstand haben, lediglich das abzurufen und umzusetzen, worauf es ankommt, braucht man Verständnis für rechtliche Strukturen, Überblick über zentrale Rechtsgebiete und methodische Fähigkeiten. Gleichzeitig schult diese Art der Prüfung den Blick für das Wesentliche, so dass die Prüflinge solchermaßen die Fähigkeit zum Generalisten erwerben.²

Der universitäre Teil der Prüfung widmet sich dem gewählten Schwerpunktbereich, in dem sich der Student³ wissenschaftlich vertieft mit einer begrenzten Rechtsmaterie befassen und Gelegenheit zu einer ersten beruflichen Orientierung erhalten soll. Die konkreten Inhalte und die einzelnen Prüfungsanforderungen der Schwerpunktbereichsprüfung sind landesrechtlich unterschiedlich geregelt. In den meisten Bundesländern ist eine Studienarbeit, also eine schriftliche Seminararbeit, für die der Student vier oder sechs Wochen Zeit hat, zwingender Bestandteil der Schwerpunktbereichsprüfung.⁴

Staatsexamina, wie sie nach wie vor den quantitativ überwiegenden Teil der Ersten (juristischen) Prüfung und vollständig die zweite Prüfung am Ende des juristischen Vorbereitungsdienstes ausmachen, haben u.a. einen entscheidenden Vorteil gegenüber rein universitären Prüfungen. Ihnen wird zu Recht gesteigerte Objektivität und Aussagekraft zugebilligt.⁵ Sie garantieren einen landesweiten Leistungsnachweis gleicher Qualität und Aussagekraft.⁶ Die Justizprüfungsämter der Bundesländer sind als externe Instanz für das juristische Studium ein standardsicherndes Element der Stabilität.⁷ Das das Studium abschließende Staatsexamen gewährleistet damit einerseits eine gleich bleibende Qualität der Ausbildung und andererseits die Vergleichbarkeit der Examensergebnisse untereinander.⁸ Dass rein universitäre Prüfungen diese Ziele nicht in gleichem Maße zu verwirklichen geeignet sind, zeigen die Erfahrungen in anderen Studiengängen und letztlich auch die aus der universitären Schwerpunktbereichsprüfung im universitären rechtswissenschaftlichen Studium. Bei dieser Prüfung schneiden die meisten Prüflinge regelmäßig besser ab als in der staatlichen Pflichtfachprüfung.⁹ Ein gutes Abschneiden in der universitären Schwerpunktbereichsprüfung bietet aber, wie die Erfahrungen zeigen, keineswegs die Gewähr für einen Erfolg in der Staatsprüfung, unter anderem, weil die auf das „Modul Schwerpunktbereich“ beschränkte Prüfung nicht hinreichend über die notwendigen Fähigkeiten der Studenten zum vernetzten Denken Auskunft gibt. Nur eine staatlich organisierte Prüfung, bei der gerade nicht ausschließlich der „*prüft, der lehrt*“, sichert objektive und

² Vgl. zu diesen generalistischen Fähigkeiten auch *von Wulffen/Schlegel*, NVwZ 2005, S. 890/892.

³ Wenn im Folgenden von „Student“ die Rede ist, dann schließt dies auch die weibliche Form mit ein.

⁴ Vgl. hierzu das statistische Material des DJFT aus den Jahren 2007 bis 2009 abrufbar unter <http://www.djft.de>.

⁵ So auch KOA-Bericht S. 36, 47. Darüber hinaus bewirken die Ausbildungs- und Prüfungsordnungen der Länder und die Prüfungspraxis der Landesjustizprüfungsämter in hohem Maße formell objektive, rechtsstaatlich abgesicherte Prüfungsverfahren.

⁶ KOA Bericht S. 36, 47. Den Vorwurf, die Staatsprüfung erfordere den privaten Repetitor, hat *Katzenstein* in einer gründlichen Analyse widerlegt (Jura 2006, S. 418/418ff.).

⁷ *Flessner*, JZ 1996, S. 689/693.

⁸ *Katzenstein*, DÖV 2006, S. 709/715; *P.M. Huber*, ZRP 2007, S. 188/190. Diesen Aspekt betont auch *Schäfer*, NJW 2008, S. 2487/2488 u. 2489 in seiner Vorstellung des sog. „Mannheimer Modells“, in dem die LL.B.-Studenten nach sechs Semestern an den regulären zivilrechtlichen Klausuren der staatlichen Pflichtfachprüfung der Ersten Prüfung teilnehmen.

⁹ Vgl. hierzu die statistischen Erhebungen des DJFT zu den Ergebnissen der Schwerpunktbereichsprüfung aus den Jahren 2007-2009, die unter <http://www.djft.de> abrufbar sind.

belastbare Resultate. Dass es, wie *Kötz*¹⁰ vermutet, bei flächendeckender Einführung juristischer Bachelor- und Masterstudiengänge zu einem Wettbewerb der Hochschulen kommen und es daher keine Noteninflation geben werde, erscheint angesichts dessen und aufgrund der Erfahrungen in anderen Studiengängen sehr zweifelhaft.¹¹ Wie sich bei der Umsetzung der Bologna-Erklärung gezeigt hat, wäre die innerdeutsche Mobilität der Studenten nicht mehr gesichert, wenn jede Juristische Fakultät ihre eigene Prüfungsordnung selbst festlegen könnte.¹²

Hinzu kommt, dass das enge Miteinander von Universität und Staat bei der Juristenausbildung einen weiteren Vorteil hat: Die Kluft zwischen Theorie und Praxis – genauer: zwischen akademischer Rechtswissenschaft und realer Rechtspflege – ist in Deutschland geringer als anderswo.¹³ Rechtslehrer an deutschen Universitäten sind keine weltfernen Schulmeister, sondern Dialogpartner der Praxis. Ihre Publikationen werden von Anwälten, Gerichten und Behörden gern aufgegriffen, wenn sie gute Argumente enthalten – auch und gerade, wenn der Professor keiner der Parteien dient. Im Gegenzug beobachten die deutschen Juraprofessoren sehr genau, was sich aktuell bei den Gerichten, in Verwaltung und Politik tut. In diesem Miteinander von Universität und Rechtspflege sind die Staatsexamina gleichsam der alltägliche „*Treffraum*“, in dem die gegenseitige Beobachtung fortgeschrieben wird. Die für Deutschland charakteristische Wechselbezüglichkeit zwischen – zumindest höchstrichterlicher – Rechtsprechung und Rechtswissenschaft und die damit verbundene Qualitätssicherung in der Rechtsanwendung durch die Gerichte,¹⁴ haben ihre Ursache auch und gerade in der Einbindung der Rechtspraxis in das Studium der Rechtswissenschaft und die dieses abschließende Prüfung.

Wer sich für die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen einsetzt, sollte bedenken, dass diese einmalige Verzahnung von Wissenschaft und Praxis sowie die damit verbundene (wechselseitige) Qualitätssicherung mit hoher Wahrscheinlichkeit verloren ginge. Denn bei den Bachelor- und Masterstudiengängen würden ausschließlich Professoren und ihnen prüfungsrechtlich gleichgestellte Mitglieder der Universität prüfen. Praktiker wären an der Prüfung aller Voraussicht nach nicht oder allenfalls noch bei einer selten vorkommenden nebenamtlichen Lehrtätigkeit beteiligt. Selbst wenn man, wie es bspw. das nordrhein-westfälische Reformmodell vorsieht,¹⁵ daran festhält, dass der Zugang zu einem juristischen Vorbereitungsdienst an das Bestehen einer staatlichen Eingangsprüfung durch die zukünftigen Referendare gekoppelt ist, bliebe dieser Vorteil nicht erhalten. Denn man könnte – dienstrechtlich betrachtet – die Hochschullehrer nicht dazu zwingen, an den staatlichen Eingangsprüfungen teilzunehmen. Dienstrechtlich handelte es sich dann zwingend um eine Nebentätigkeit, die die Hochschullehrer lediglich noch freiwillig ausüben könnten. Die Annahme, dass sie dies angesichts durch die Schwerpunktprüfung ge-

¹⁰ *Kötz*, AnwBl 2005, S. 535/536 und *ders.*, JZ 2006, S. 397/398.

¹¹ Zweifelnd auch *Kilian*, JZ 2005, S. 209/215, sowie mit ausdrücklichem Bezug auf die Erfahrungen aus den Schwerpunktbereichen *Dauner-Lieb*, AnwBl 2006, S. 5/5.

¹² So auch *Merk*, ZRP 2004, S. 264/265; *von Wulffen/Schlegel*, NVwZ 2005, S. 890/893. Ähnlich *Kilian*, JZ 2006, S. 209/215 im Hinblick auf die Mobilität auf dem deutschen Arbeitsmarkt.

¹³ So auch *P.M. Huber*, ZRP 2007, S. 188/190; *Dedek*, JZ 2009, S. 540/541. Kritischer im Hinblick auf die Praxisbezogenheit des juristischen Studiums in Deutschland dagegen *Ranieri*, *Juristen für Europa*, S. 64 mit Fn. 28.

¹⁴ Dazu näher am Beispiel der Wechselbezüge zwischen Strafrechtsprechung und Strafrechtswissenschaft *Radtke* ZStW 119 (2007), S. 69ff. m.w.N.

¹⁵ *Müller-Piepenkötter*, *Recht und Politik* 2007, S. 138/140; sowie http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/bologna_prozess/langfassung.pdf, zuletzt besucht am 7.1.2011.

wachsener und durch Bachelor- und Masterprüfungen weiter wachsender Prüfungsverpflichtungen in einem betreuungsintensiven Bachelor- und Masterstudium überhaupt werden tun können und wollen, erscheint wenig realistisch.¹⁶

Mit der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen droht eine Entfremdung von Theorie und Praxis. Damit stellt die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen zugleich einen Angriff auf eine jahrhundertealte Rechtstradition dar, in der die Praxis immer wieder Bezug auf die Erkenntnisse der Rechtswissenschaft genommen hat und nimmt.¹⁷ Dies zeichnet die deutsche Rechtskultur im Gegensatz zur römischen oder angelsächsischen aus, in der sich Gerichte in der Regel nicht auf die Ergebnisse der rechtswissenschaftlichen Forschung stützen.¹⁸ Solch ein Traditionsbruch bedürfte einer eingehenden Rechtfertigung, die die Befürworter der Einführung konsekutiver Studiengänge bisher nicht erbracht haben.

Zu bedenken ist zudem, dass bei einer Umsetzung der Bologna-Erklärung auf der Grundlage der Thesen der Kultusministerkonferenz primäres Ausbildungsziel des rechtswissenschaftlichen Studiums der erste berufsqualifizierende Abschluss, also der Bachelor wäre¹⁹, und damit nicht mehr der wissenschaftlich gebildete angehende Richter, Staatsanwalt, Rechtsanwalt, Notar und Verwaltungsjurist²⁰, sondern der "Jurist" beispielsweise in kaufmännischen Berufen²¹. So wird das rechtswissenschaftliche Studium jedenfalls wahrgenommen werden. Überdies muss den Reformbefürwortern klar sein, dass die Justizministerien mit der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen ihren Einfluss auf die Gestaltung des rechtswissenschaftlichen Studiums weitestgehend verlören. Für die Zulassung von den neuen konsekutiven Studiengängen wären vielmehr Akkreditierungsagenturen unter der Aufsicht des Akkreditierungsrates zuständig.²² Damit verlöre der Staat, der doch potentieller Arbeitgeber gerade für besonders herausragend qualifizierte Absolventen ist, an Einfluss auf die erste Phase der Ausbildung seines eigenen Nachwuchses. Diese Entwicklung erscheint zumindest bedenklich. Es ist zu befürchten, dass bislang im universitären rechtswissenschaftlichen Studium vermittelter Stoff und die Methodik seiner Anwendung dort nicht mehr in dem bisherigen Umfang gelehrt werden könnte. Bei einem lediglich dreijährigen Bachelor-Studium würde dieser Effekt mit hoher Wahrscheinlichkeit eintreten.

¹⁶ Vgl. hierzu die Situation in anderen europäischen Ländern, in denen es kein einheitliches Staatsexamen gibt. Dort sind Hochschullehrer in der Regel nicht an den Eingangsprüfungen beteiligt. Siehe *Ranieri*, *Juristen für Europa*, S. 34f.

¹⁷ Vgl. *P.M. Huber*, *ZRP* 2007, S. 189/190.

¹⁸ *Dedek*, *JZ* 2009, S. 540/541, der hierin ein wesentliches Charakteristikum der deutschen Rechtskultur insbesondere im Gegensatz zu den *common law*-Ländern sieht. Vgl. speziell zur Wechselwirkung von Strafrechtswissenschaft und –rechtsprechung *Radtke*, *ZStW* 119 (2007), S. 69ff.

¹⁹ Nach These 2 ist der Bachelor als erster berufsqualifizierender Abschluss der Regelabschluss eines Hochschulstudiums, der damit für die Mehrzahl der Studierenden zu einer ersten Berufseinmündung führt (Beschluss vom 12. 06. 2003 -

http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2003/2003_06_12-10-Thesen-Bachelor-Master-in-D.pdf, zuletzt besucht am 7.1.2011).

²⁰ *Katzenstein*, *DÖV* 2006, S. 709/711; *Pfeiffer*, *NJW* 2005, S. 2281/2281f.

²¹ *Müller-Piepenkötter*, *Recht und Politik* 2007, S. 138/138; *dies.*, *BRAK-Magazin* 8/2006, S. 4.

²² Vgl. zum Akkreditierungsrat das Gesetz zur Errichtung einer Stiftung „Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen in Deutschland“ vom 15.2.2005 (GVBl. NRW, S. 45ff.).

III. Inhalt der Änderungspläne

Bevor auf den Hintergrund der Änderungspläne eingegangen wird, bedarf es zunächst einer kurzen Vorstellung der Inhalte der derzeit unterbreiteten Änderungsmodelle. Dabei soll mit den Modellen begonnen werden, die ein vierjähriges Bachelor-Studium vorsehen.²³ Anschließend folgt die Darstellung der Modelle, die ein lediglich dreijähriges Bachelor-Studium beinhalten.

1. Reformmodelle mit vierjährigem Bachelorstudium

Das Thüringer Modell sieht ein drei- oder vierjähriges modularisiertes Bachelorstudium mit einer studienbegleitenden Zwischenprüfung vor, das nur den bisherigen Pflichtstoff vermitteln soll.²⁴ Die Studenten sollen sich erst in einem anschließenden Masterstudium inhaltlich spezialisieren. Nach dem Bachelorstudium können die Absolventen in den Beruf einsteigen oder ein (ein- bis zweijähriges) Masterstudium absolvieren. Ein Mastergrad ist allerdings nicht verpflichtend, um das Erste Staatsexamen abzulegen, welches weiterhin Voraussetzung für die Zulassung zum Referendariat ist.

Nach dem Modell des Deutschen Anwaltsvereins (DAV) sollen die Studenten während ihres vierjährigen Bachelorstudiums in stärkerem Maße als bisher methodische und wissenschaftsbezogene Fähigkeiten erwerben.²⁵ Der Erreichung dieses Zwecks dient u.a. die vorgeschlagene Reduzierung des Umfangs des materiell-rechtlichen Prüfungsstoffs. Nach erfolgreichem Abschluss des Bachelorstudiums haben die Absolventen die Wahl zwischen Berufseinstieg, Masterstudium (interdisziplinär oder vertiefend) oder der Ablegung des Staatsexamens. Letzteres eröffnet den Zugang zu einem spartenweise organisierten Vorbereitungsdienst.

Ähnlich sieht das Vier-Stufen-Modell nach Jeep ein vierjähriges Bachelorstudium vor.²⁶ Es soll eine breite, wissenschaftliche Grundausbildung vermitteln sowie zusätzlich den theoretischen Teil des bisherigen Referendariats (insgesamt 70 % des Studiums) umfassen. 30 % des Bachelorstudiums sollen aus Praktika und aus frei wählbaren Fächern auch aus anderen Fakultäten bestehen. Insofern ist das *Jeep*'sche Modell neben dem Mannheimer und dem nordrhein-westfälischen Modell das einzige, welches auch inhaltliche Veränderungen für das rechtswissenschaftliche Studium vorsieht. Den Grad des LL.B. erwerben die Studierenden auf Grund ihrer studienbegleitenden Leistungen. Das Staatsexamen, das weiterhin den Zugang zum verbleibenden Referendariat eröffnet, soll zehn bis zwölf Klausuren umfassen und sich hinsichtlich des Niveaus und des Inhalts am bisherigen Zweiten Staatsexamen orientieren. Alternativ hierzu können die Bachelor entweder direkt in den Beruf einsteigen oder wie

²³ Vgl. zu den verschiedenen Modellen auch die grafische Gegenüberstellung von *Ischdonat*, Die deutsche Juristenausbildung unter dem Einfluss des Bologna-Prozesses. Eine kritische Analyse der aktuellen Reformmodelle, Göttingen 2010, S. 92ff. (Im Folgenden: *Ischdonat*, Die deutsche Juristenausbildung unter dem Einfluss des Bologna-Prozesses, S.)

²⁴ Siehe *Konzen/Schliemann*, Bologna für Juristen – Gedanken zur Reform der Juristenausbildung abrufbar unter <http://www.reform-der-juristenausbildung.de/download/20080117-Schliemann-Konzen.pdf> (zuletzt besucht am 7.1.2011).

²⁵ DAV, Stellungnahme Nr. 54/04 (<http://www.anwaltverein.de/downloads/stellungnahmen/2004-54.pdf>, zuletzt besucht am 10.1.2011); *ders.*, Stellungnahme Nr. 9/05 <http://anwaltverein.de/downloads/stellungnahmen/2005-09.pdf>, zuletzt besucht am 7.1.2011); *ders.*, 5 Thesen zu Bologna (<http://anwaltverein.de/downloads/pressemitteilungen/Bologna.pdf>, zuletzt besucht am 7.1.2011).

²⁶ Siehe *Jeep*, NJW 2005, S. 2283ff.

nach dem DAV-Modell ein vertiefendes oder interdisziplinäres Masterstudium durchlaufen.

Nach dem Hamburger Modell soll das Bachelorstudium dreieinhalb bis vier Jahre dauern.²⁷ Es soll überwiegend dogmatisches Basiswissen im materiellen Recht vermitteln. Zeitlich parallel hierzu soll eine Schwerpunktausbildung stattfinden. Daneben sollen die Studenten während des Studiums die für die Berufsausübung notwendigen Soft Skills vor allem durch Praktika erlernen. Insgesamt soll während des Studiums das Lernen am Beispiel im Vordergrund stehen. Nach erfolgreicher Absolvierung des Bachelorstudiums gibt es drei Möglichkeiten für die erfolgreichen Absolventen: Sie können direkt in den (nicht regulierten juristischen) Beruf einsteigen, einen vertiefenden oder interdisziplinären Master ablegen oder ein Staatsexamen aus zwölf Klausuren ablegen. Dieses müssen die Kandidaten mit mindestens der Note „befriedigend“ abgelegt haben, um anschließend Zugang zum Referendariat und damit den Einstieg in die regulierten juristischen Berufe zu erhalten.

2. Modelle mit dreijährigem Bachelorstudium

Innerhalb der zweiten Gruppe von Modellen kann man zwischen denjenigen unterscheiden, die eine breite Grundausbildung in den juristischen Hauptfächern vorsehen, und denjenigen, die interdisziplinär ausgerichtet sind oder eine frühe Spezialisierung vorsehen.

Bei den Modellen mit einer Spezialisierung schon zu Beginn des Studiums sticht das sog. Mannheimer Modell besonders hervor, da es das einzige der Modelle ist, das schon in der Praxis umgesetzt worden ist und sich (scheinbar) in das bisherige Studiensystem einfügt.²⁸ Das rechtswissenschaftliche Studium ist hierbei auf zunächst sechs Semester angelegt und endet mit dem akademischen Grad „*Bachelor of Laws*“ (LL.B.). Die Inhalte des Studiums sind im Wesentlichen zivilrechtlich, ergänzt um wirtschaftswissenschaftliche Inhalte (30 % des Studiums). Ab dem dritten Semester beginnen die Studenten eine wirtschaftsrechtliche Schwerpunktausbildung. Eine Ausbildung in Fremdsprachen und Schlüsselqualifikationen runden das Studium ab. Die an dessen Ende zu erbringende Bachelorarbeit kann – je nach Wahl des Studenten - zugleich die im Rahmen der klassischen juristischen Ausbildung anzufertigende Schwerpunktbereichsarbeit sein. Damit ist zugleich eine weitere Besonderheit des Mannheimer Modells angedeutet: Die Studenten nehmen am Ende ihres Studiums am zivilrechtlichen Block zur Vorbereitung der Pflichtfachprüfung der Ersten (juristischen) Prüfung teil, um so ihren Bachelorgrad zu erwerben. Sie haben damit zugleich die Möglichkeit, im Anschluss an ihr Bachelorstudium den Stoff für die staatliche Pflichtfachprüfung im Straf- und öffentlichen Recht ergänzend zu erlernen und den entsprechenden Block dieser Prüfung abzulegen. Da sie die Schwerpunktausbildung ggf. schon absolviert haben, erwerben sie so die Erste (juristische) Prüfung und können einen klassischen volljuristischen Berufsweg einschlagen. Alternativ können die Bachelor-Absolventen auch ein Masterstudium in einem juristischen oder nichtjuristischen Bereich aufnehmen oder direkt in den (nicht regulierten juristischen) Beruf einsteigen.

²⁷ Siehe <http://www.reform-der-juristenausbildung.de/download/200801-HM-lang.pdf> (zuletzt besucht am 7.1.2011).

²⁸ Vgl. zum Mannheimer Modell Schäfer, NJW 2008, S. 2487/2487ff.

Das nordrhein-westfälische Reformmodell sieht ein ebenfalls sechssemestriges modularisiertes Bachelorstudium vor.²⁹ Das Studium setzt sich aus einem Pflichtfachbereich mit einem stark zivilrechtlichen Schwerpunkt (drei von neun Modulen), einem Optionalbereich mit interdisziplinären nichtjuristischen Fächern (drei Module) sowie aus einem Schwerpunktbereich für vertiefende, ggf. interdisziplinäre Studien (drei Module) zusammen. Hinzu kommt je ein Modul für Schlüsselqualifikationen und für die Bachelorarbeit. Nach Abschluss des Bachelorstudiums haben die Absolventen drei Möglichkeiten: Sie gehen direkt in den Beruf, beginnen ein Masterstudium in einem (auch) nichtjuristischen Bereich oder sie legen einen sog. „Rechtspflege“-LL.M. ab. Die Zulassung zu diesem Masterprogramm ist beschränkt und ermöglicht allein den Zugang zum Ersten Staatsexamen. Dieses soll weiterhin notwendig sein, um Zugang zum Referendariat und damit zu den regulierten juristischen Berufen zu erhalten. Der LL.M. besteht aus je einem Modul zu den drei Pflichtfächern, aus Fallstudien (zwei Module) und aus je einem Modul „Verfahrensrecht“, „Rechtsgestaltung“, „Grundlagen des Rechts“ und „Moot Court“. Den Abschluss des Studiums bildet eine Masterarbeit (zwei Module). Die Studenten können sich auf das Erste Staatsexamen entweder in der zweiten Hälfte ihres Masterstudiums oder nach ihrem Masterstudium vorbereiten. Die Inhalte des Staatsexamens sollen mit dem des Masterstudiums verzahnt sein.

Das Modell des Stifterverbands für die deutsche Wissenschaft sieht ein dreijähriges Bachelorstudium vor.³⁰ Dieses Studium ist modular aufgebaut und beinhaltet 60 ECTS-Punkte in den Kernfächern, sowie insgesamt 60 ECTS-Punkte verteilt auf Propädeutikum, Grundlagenfächer, Schlüsselqualifikationen, Optional- und Wahlstudium und die Bachelorarbeit. Weitere 60 ECTS-Punkte können die Fakultäten selbst ausgestalten. Hier können sie die Kernfächer oder bspw. wirtschaftsrechtliche Studieninhalte anbieten. Der Zugang zum juristischen Vorbereitungsdienst soll weiterhin daran gebunden sein, dass die Studenten eine Eingangsprüfung bestehen. Um zu dieser zugelassen zu werden, müssen sie einen juristischen Grundkanon von 180 ECTS-Punkten absolviert haben. Diesen erwerben sie in der Regel zu zwei Dritteln im LL.B.-Studium und zu einem Drittel in einem an den Bachelor sich anschließenden Masterstudium. Der dort zu erwerbende Mastergrad kann entweder nichtjuristisch oder juristisch sein. Um eine universitäre Vorbereitung auf die Eingangsprüfung zu gewährleisten, sollen die Universitäten anwendungsorientierte einjährige Masterprogramme anbieten. Den Mastergrad sollen die Studenten in diesen Programmen erst dann erwerben, wenn sie weitere 60 ECTS-Punkte im Referendariat erworben haben. Um an der Eingangsprüfung teilnehmen zu können, ist es aber ausreichend, einen LL.B.-Studiengang und den Grundkanon absolviert zu haben.

Das Stuttgarter Modell sieht anders als die bisher vorgestellten Modelle vor, dass das Staatsexamen ersatzlos entfallen soll.³¹ Das dreijährige Bachelorstudium unterteilt sich in ein Grundstudium, das mit einer Zwischenprüfung endet, und in eine Vertiefungsphase mit anschließender Bachelorarbeit. Im Grundstudium sollen die Studierenden vor allem ihre wissenschaftlich-methodischen Fähigkeiten trainieren und mittels Ferienpraktika auch erste berufspraktische Erfahrungen sammeln können. An das Bachelorstudium schließt sich entweder ein „Rechtspflege“-LL.M.“ an oder ein

²⁹ Vgl. hierzu die Darstellung auf den Seiten des nordrhein-westfälischen Justizministeriums: http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/bologna_prozess/langfassung.pdf (zuletzt besucht am 7.1.2011)

³⁰ Siehe dazu die Broschüre des Stifterverbands für die Deutsche Wissenschaft: *Schlüter, Andreas / Dauner-Lieb, Barbara (Hrsg.), Neue Wege in der Juristenausbildung*, Essen 2010, passim.

³¹ Goll, ZRP 2007, S. 19off.

sonstiger Mastergrad. Alternativ hierzu können die Absolventen direkt in den Arbeitsmarkt (außerhalb regulierter juristischer Berufe) einsteigen. Der „Rechtspflege“-LL.M. besteht aus einer Praxisphase und einer Studienphase. Die Praxisphase soll je ein Semester im zivilrechtlichen und je ein halbes Semester im straf- bzw. öffentlich-rechtlichen Bereich stattfinden und Teile des Referendariats ersetzen. Begleitend zur praktischen Ausbildung soll ein Unterricht an der Universität stattfinden. In der Studienphase soll auch die Praxisphase theoretisch aufgearbeitet werden; die Masterprüfung soll die Leistungen aus der Praxis- und Studienphase berücksichtigen. Im Anschluss an den LL.M. können die Absolventen in die regulierten juristischen Berufe einsteigen – allerdings erst nach einer Einarbeitungszeit und ohne Ablegung eines Staatsexamens.

Das Modell nach Seewald sieht ein dreijähriges Bachelorstudium vor, das die Studieninhalte der ersten sechs Semester des bisherigen Studiums umfassen soll.³² Eine Zwischenprüfung soll studienbegleitend stattfinden. Ein Schwerpunktstudium ist nicht vorgesehen, um so den Studierenden mehr Freiraum für das Selbststudium zu geben. Anstelle einer Bachelorarbeit sollen die drei Hausarbeiten der Fortgeschrittenen-Übung in den Fächern Zivilrecht, Strafrecht und öffentliches Recht treten. Am Ende des Studiums soll der „*kleine Generalist*“ stehen, der im Anschluss in den Arbeitsmarkt wechseln oder einen Master studieren kann. Dieser kann entweder nicht-juristischer Art sein, oder es kann sich um einen „Rechtspflege“-LL.M. handeln, der nach zwei Jahren des Masterstudiums zum LL.M. führt. Der Zugang zu diesem Studium ist beschränkt und soll den Studierenden ermöglichen, sich fundiert zu spezialisieren, sowie das Wissen aus dem Bachelorstudium zu ergänzen und zu vertiefen. Das Studium schließt mit einer rein universitären Prüfung ab; eine staatliche Prüfung soll es nicht mehr geben. Der Zugang zum Vorbereitungsdienst ist nur daran geknüpft, dass der Bewerber den „Rechtspflege“-LL.M. hat; erst am Ende des Referendariats steht ein Staatsexamen.

IV. Hintergrund der Vorschläge zur Reform der universitären Juristenausbildung und Kritik der Reformvorschläge

Die Befürworter einer Ausbildungsreform nach dem Bachelor-/Master-Modell bringen dazu vor, dass das herkömmliche Ausbildungssystem den neuen Herausforderungen der Berufswelt nicht gerecht werde. Außerdem benötige Deutschland mehr Akademiker.

Der wahre Grund für den Forderungen nach einer neuerlichen grundlegenden Reform der universitären Juristenausbildung trotz der noch nicht vollständig evaluierten Reform des Jahres 2003 mit der Einführung des Schwerpunktstudiums und der universitären Schwerpunktbereichsprüfung liegt nach Auffassung des DJFT in den vermeintlich hohen Kosten für die Ausbildung in Studium und Vorbereitungsdienst. Und dies, obwohl Rechtswissenschaft ein im Vergleich zu vielen technischen oder naturwissenschaftlichen Studiengängen, die eine teure Laborausstattung erfordern, günstiges Studium ist. Juristische Fakultät benötigen lediglich Literatur in ausreichender Form, sowie eine angemessene, in der Relation zu anderen Fachrichtungen geringe Zahl wissenschaftlicher Mitarbeiter und genügend Professuren. Da das Studenten-Professoren-Verhältnis an den Juristischen Fakultäten derzeit durchschnitt-

³² Seewald, Juristenausbildung und Bologna, passim (abrufbar unter <http://www.reform-der-juristenausbildung.de/download/2007-Seewald-lang.pdf>, zuletzt besucht am 7.1.2011).

lich bei 1:100 liegt, halten sich diese Kosten in Grenzen.³³ Und auch die Kosten für die Referendarausbildung sind überschaubar: Referendare erhalten monatlich gerade einmal zwischen 800 und 1.000 Euro netto als Unterhaltsbeihilfe.

Das dennoch verfolgte Ziel der Kostenreduzierung in der Juristenausbildung soll auf verschiedenen Wegen erreicht werden. Zunächst verkürzt man die Verweildauer der Studenten an der Universität.³⁴ Zwei Drittel oder drei Viertel der Jurastudenten sollen nach nur sechs Semestern als Akademiker mit dem neuen Grad „Bachelor“ die Universitäten wieder verlassen. Es ist ausgeschlossen, dass sie zu diesem Zeitpunkt das gesamte System unseres Rechts in seiner ganzen Komplexität einschließlich seiner europäischen und internationalen Bezüge durchdrungen haben. Dieser Erkenntnis ist das Ausbildungskonzept des „*Lernens in Wellen*“ geschuldet. Es beinhaltet, dass die Studierenden zunächst rechtliche Grundkenntnisse erwerben, diese anschließend vertiefen, sich in Nebengebieten umsehen und schließlich den gesamten Stoff zur Examensvorbereitung wiederholen und vertiefen.³⁵ Mit einem modularisierten Studium nach dem Bachelor-/Master-Modell und der permanenten Abschichtung von Lehr- und Prüfungsstoff kann diese Komplexität nicht mehr bewältigt werden.³⁶ Das bisherige, den benötigten beruflichen Fähigkeiten regulierter juristischer Berufe angepasste Niveau der rechtswissenschaftlichen universitären Ausbildung kann nicht mehr gewährleistet werden. Denn zumindest für die Anforderungen der regulierten juristischen Berufe bedarf es der sicheren Beherrschung der Strukturen des „*Gesamtsystems Recht*“ und nicht sektorale Rechtskenntnisse, die ausschließlich oder ganz überwiegend durch das Lernen am Modell erworben worden sind. Die Qualität der Ausbildung und damit das Niveau der Ausübung der regulierten juristischen Berufe würden (für Letztgenannte zumindest in den ersten Jahren der Berufsausbildung) sinken.

Sodann sollen nur die besseren unter den Bachelor-Absolventen noch zwei oder drei Semester an ihr Bachelorstudium anschließen und mit dem Grad „Master“ abschließen dürfen.³⁷ Problematisch hieran ist, dass der Master nicht zwingend der weiteren Durchdringung und Festigung des Rechtsstoffes dient, über das die Bachelor-Absolventen nach drei Jahren Jurastudium verfügen. Stattdessen besteht die Gefahr, dass der Master zu einer Spezialisierung zu einem Zeitpunkt führt, an dem der Student dazu mangels Grundlage noch nicht in der Lage ist.³⁸ Das sehen im Übrigen auch die Reformbefürworter aus der Politik so: Allein mit einem Bachelor oder Master soll – jedenfalls nach der überwiegenden Anzahl der oben vorgestellten Modelle – keiner in einen der klassischen juristischen Berufe einsteigen dürfen wie z.B. Rechtsanwalt, Notar, Verwaltungsjurist oder Richter.³⁹ Überdies erscheinen die Modelle mit

³³ Vgl. zum Studenten-Professoren-Verhältnis die Zahlen für die Jahre 2006-2009 aus der Gesamtstatistik des DJFT, abrufbar unter <http://www.djft.de>.

³⁴ Kilian, JZ 2006, S. 209/216 vermutet hier ebenfalls Sparabsichten, die mit Hilfe des „*Bologna-Prozess (es)*“ politisch legitimierbar“ werden.

³⁵ Von Wulffen/Schlegel, NVwZ 2005, S. 890/892f. Ähnlich auch Dauner-Lieb, AnwBl 2006, S. 5/6f., die von einem „*Lernen in Spiralen*“ spricht.

³⁶ Ähnlich kritisch Merk, ZRP 2004, S. 264/265; Katzenstein, DÖV 2006, S. 709/713f.; Voßkuhle, RW 2010, S. 326/344.

³⁷ So ausdrücklich die Vorschläge des nordrhein-westfälischen Justizministeriums http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/bologna_prozess/langfassung.pdf, zuletzt besucht am 7.1.2011), sowie Müller-Piepenkötter, Recht und Politik 2007, S. 138/139.

³⁸ So auch Katzenstein, DÖV 2006, S. 709/713.

³⁹ Siehe die Reformvorschläge des nordrhein-westfälischen Justizministeriums (Müller-Piepenkötter, Recht und Politik 2007, S. 138/140; sowie

Zugangsbeschränkung beim Übergang vom Bachelor in das Staatsexamen oder in den obligatorischen Master (Nordrhein-Westfalen; *Seewald*) im Hinblick auf die Berufsfreiheit gem. Art. 12 Abs. 1 GG zumindest bedenklich.

Unabhängig von der konkreten Ausgestaltung des Vorbereitungsdienstes sollen jedenfalls nicht alle Bachelor- und auch nicht alle Masters-Absolventen Zugang zu diesem haben, vielmehr wird es nach nahezu allen Modellen staatliche Eingangsexamina geben.⁴⁰ Auf diese Eingangsexamina werden vermutlich lediglich noch private juristische Lehrer vorbereiten. Denn die Vorbereitung auf eine von dem rechtswissenschaftlichen Studium an den Universitäten organisatorisch und inhaltlich entkoppelte staatliche Eingangsprüfung wäre nicht mehr Aufgabe von Fakultäten und Universitäten. Damit halten die Reformer eines ihrer Versprechen nicht, nämlich dass die neue Studienstruktur den privaten Repetitor überflüssig machen wird. Zwar sind in Modellen, soweit sie Studienpläne präsentieren, auch Module vorgesehen, die auf diese Eingangsprüfung vorbereiten sollen. Allerdings besteht – wie bereits angedeutet – keine durch Gesetz begründbare Verpflichtung der Universitäten zu einem entsprechenden Angebot; ob das Interesse eines Teiles der Studenten an einer universitären Examensvorbereitung dazu führen kann, dass sich die Universitäten im Master-Studium auf die Vorbereitung eines rein staatlichen, von ihnen allenfalls sehr bedingt beeinflussbaren Examens konzentrieren werden, ist zweifelhaft. Da in keiner Weise gesichert ist, dass angesichts der auch von der Bildungspolitik propagierten "Profilierung" der Universitäten und der Forderung nach Interdisziplinarität die Universitäten im Rahmen ihres Masterstudiums (auch) auf die Eingangsprüfung vorbereiten werden, wird es für angehende Juristen immer wichtiger werden, einen privaten Repetitor zu besuchen.⁴¹ Damit gehen zugleich positive Errungenschaften des derzeitigen Studiensystems verloren, in dem die Fakultäten bereits seit einigen Jahren immer mehr Angebote zur universitären Examensvorbereitung bereithalten. Diese Angebote gehen längst über die hergebrachten Examensklausurenkurse hinaus und haben sich in der Mehrzahl der Fakultäten zu ganzjährigen, durch die vorlesungsfreien Zeiten nicht unterbrochenen Examensstudiumsangeboten entwickelt. Solche fakultätsseitig angebotene Examensvorbereitung sieht regelmäßig feststehende Curricula und festliegende Veranstaltungszeiten vor. Demgegenüber überzeugt das Argument *Jeeps* nicht, dass in den Studiengängen neuen Typs von Anfang an systematisch gelernt und geprüft und so der psychische Druck von den Studenten genommen werde, da es nicht mehr nur auf das Ergebnis des Ersten Staatsexamens ankomme.⁴² Denn notwendigerweise klaffen die universitäre Lehrpraxis und die Prüfungspraxis in einer wie auch immer gearteten Eingangsprüfung auseinander, da über jenes die Universitäten und über diese der Staat oder die jeweiligen berufsständischen Interessenvertretungen entscheiden.

http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/bologna_prozess/langfassung.pdf, zuletzt besucht am 7.1.2011).

⁴⁰ *Dauner-Lieb*, AnwBl 2006, S. 5/8f.: staatliches Eingangsexamen ähnlich der derzeitigen Ersten Prüfung nach vierjährigem Bachelorstudium; *Jeep*, NJW 2005, S. 2283/2283f. u. 2286: staatliche Eingangsprüfung auf dem Niveau der derzeitigen Zweiten Prüfung. Ähnlich auch das Modell des nordrhein-westfälischen Justizministeriums, das eine staatliche Eingangsprüfung nach einem fünfjährigen Bachelor- und Masterstudium vorsieht (*Müller-Piepenkötter*, Recht und Politik 2007, S. 138/140; sowie

http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/bologna_prozess/langfassung.pdf, zuletzt besucht am 7.1.2011).

⁴¹ Siehe den Leserbrief von *Schöbel*, SZ vom 17.3.2006. Ähnlich die Kritik von *Kötz*, JZ 2006, S. 397/398, dessen Folgerung zu weit geht, das Staatsexamen abzuschaffen.

⁴² *Jeep*, AnwBl 2006, S. 459/460. Vgl. zu diesem psychologischen Aspekt auch *Stephan*, DÖV 2007, S. 420/421.

Dass nach dem *Jeep-* und dem Hamburger Modell überdies nur diejenigen den Vorbereitungsdienst beginnen dürfen, die ihre Eingangsprüfung mit mindestens der Note „befriedigend“ absolviert haben, ist wenig sachgerecht. Es überzeugt nicht, dass nur diejenigen mit der Note „befriedigend“ und besser die Befähigung haben sollen, den juristischen Vorbereitungsdienst zu absolvieren. Immerhin haben auch Kandidaten mit der Note „ausreichend“ die Eignungsprüfung bestanden. Diese Restriktion begegnet außerdem verfassungsrechtlichen Bedenken im Hinblick auf die Garantie der Berufsfreiheit (Art. 12 Abs. 1 GG).

Darüber hinaus sind die Berufschancen der zukünftigen Bachelor- und Masterabsolventen unklar.⁴³ Dies zeigen auch die bisherigen Berichte des Koordinierungsausschusses mit Deutlichkeit.⁴⁴ Wo Befürworter der Umsetzung überhaupt Beispiele für mögliche Berufe benennen, betreffen diese vielfach Tätigkeiten in nicht-akademischen Ausbildungsberufen. Man mag hiergegen einwenden, dass auch bisher viele Juristen mit nur mäßigen Examensergebnissen als Anwälte beruflich ums Überleben kämpfen, zumal viele das Referendariat als Wartestation benutzen, um ihre Berufswahl hinauszuschieben, und anschließend ins berufliche Nichts stürzen. Dieser Einwand trägt jedoch aus zweierlei Gründen nicht. Zum einen liegt es in der Verantwortung eines jeden Einzelnen, ob er sich nach der Ersten Prüfung beruflich neu orientiert und ggf. darauf verzichtet, das Referendariat zu absolvieren. Zum anderen ist der eigentliche Grund für die mangelnden Berufschancen dieser Personengruppe, dass schlichtweg zu viele junge Menschen Rechtswissenschaften studieren und ihr Studium abschließen, obwohl sie für dieses Studium nicht geeignet sind. Hiergegen hilft aber nicht die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen. Vielmehr würde es schon ausreichen, im bestehenden System frühzeitig Angebote zur Orientierung zu geben, bspw. in Form von Self-Assessment-Angeboten vor Aufnahme des Studiums oder Zwischenprüfungen, die es an nahezu allen Juristische Fakultäten bereits gibt und die effektiver gestaltet werden müssten. Über darüber hinaus gehende Verfahren zur Feststellung der Eignung der Studienbewerber ist weiterhin nachzudenken, statt die Anforderungen im Studium abzusenken, um auch weniger geeigneten Kandidaten einen akademischen Abschluss zu versprechen, der keine realistischen Berufschancen eröffnet.

Schließlich besteht ein grundlegender *Einwand* vor allem *gegen* die oben vorgestellten Modelle, die ein *dreijähriges Bachelor-Studium* vorsehen. Denn diese Modelle stellen nicht sicher, dass die Studenten auch in Zukunft das Recht in seiner ganzen Breite lernen. Vielmehr sollen die Studenten nicht nur in sechs Semestern die wesentlichen Grundzüge des Zivil-, öffentlichen und Strafrechts lernen, sondern auch Kenntnisse in interdisziplinären oder speziellen Disziplinen erwerben. Damit verlieren die Studenten einerseits die für das derzeitige Studium charakteristische Kenntnis der übergreifenden Strukturen des Rechts, die eine möglichst breite Kenntnis des Rechtsstoffs voraussetzt. Andererseits droht das Studium die Studenten zu überfordern, die schon den derzeitigen - rein juristischen - Stoff in sechs Semestern bewältigen müssen.

⁴³ Diese Kritik teilen *Merk*, ZRP 2004, S. 264/265 und *Katzenstein*, DÖV 2006, S. 709/712.

⁴⁴ Siehe

<http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/berichte/berichte2005/abschlussbericht.pdf>

und

http://www.justiz.nrw.de/JM/justizpolitik/schwerpunkte/juristenausbildung/berichte/berichte2008/berichte_berufsfelder.pdf (zuletzt besucht am 7.1.2011).

Hinsichtlich des Mannheimer Modells (s.o.) fällt auf, dass das Studium inhaltlich besonders unausgewogen gestaltet ist. So lernen die Studenten während der ersten sechs Semester nicht nur das gesamte Zivilrecht des Bürgerlichen Gesetzbuchs, sowie das Handels- und Gesellschaftsrecht. Darüber hinaus sollen sie sich mit zum Teil sehr speziellen betriebs- und volkswirtschaftlichen Inhalten auseinandersetzen und übergreifende „*soft skills*“ erwerben. Daneben erhalten die Studenten eine fachspezifische Fremdsprachenausbildung. Dies alles führt dazu, dass das juristische Studium für diejenigen, die einen regulierten juristischen Beruf ausüben wollen, bis zum Beginn des Referendariats bis zu fünfeinhalb Jahre dauert. Noch augenfälliger wird diese drohende Überforderung der Studenten bei dem *Jeep*'schen Modell, in dem den angehenden Juristen während des Studiums nicht nur das materielle Recht vermittelt werden soll, sondern auch die „*Theorie der Praxis*“⁴⁵. Außerdem ist die Gestaltung des Curriculums nach dem Mannheimer Modell unausgewogen. Ein genuiner Wirtschaftsjurist benötigt nicht nur Kenntnisse im Zivilrecht, sondern bspw. auch im Verfassungsrecht. Nur so ist er in der Lage, verfassungsrechtliche Einflüsse auf das Zivilrecht zu erfassen. Ähnliches gilt für das Strafrecht. Ein Wirtschaftsjurist sollte grundsätzlich in der Lage sein, die strafrechtlichen Folgen von Entscheidungen in einem Unternehmen abzuschätzen. Ohne strafrechtliche Grundkenntnisse ist er hierzu schwerlich in der Lage. Einen jungen Juristen, der sich sechs Semester im Wirtschaftsrecht spezialisiert hat, darauf zu vertrösten, er könne sich ergänzend in diesen Fächer vertiefen, um das Erste Staatsexamen abzulegen, erscheint gegenüber diesem kaum vertretbar. Darüber hinaus hat ein Student, der nach dem Mannheimer Modell studiert, keine Möglichkeit, zu Beginn seines Studiums die Rechtswissenschaft in ihrer Breite kennenzulernen und so eine ausgewogene Entscheidung für die eine oder andere Fachrichtung zu treffen. Die frühe Spezialisierung steht – wie auch bei den anderen Modellen mit einer Spezialisierung bereits im Bachelorstudium - auch im offenen Widerspruch zu den weiterhin mit dem Ersten Staatsexamen angestrebten generalistischen Fähigkeiten.

V. Zur Kritik an der derzeitigen Juristenausbildung

Wie sich aus den vorstehenden Ausführungen zu IV. ergibt, zeigen die bislang vorgeschlagenen Reformmodelle keine Ausbildungsstrukturen und –inhalte auf, die der im derzeitigen Studienmodell mit dem Ziel der Ersten (juristischen) Prüfung dahingehend überlegen wären, eine qualitativ hochstehende rechtswissenschaftliche Ausbildung zu gewährleisten und den Studierenden bzw. Absolventen die Fähigkeiten und Kompetenzen zu vermitteln, die einerseits in den regulierten juristischen Berufen benötigt werden und andererseits eine sichere Grundlage auch für die Ausübung anderer Berufsfelder, in denen rechtswissenschaftliche Kenntnisse benötigt werden, ohne dass es sich um überkommene regulierte juristische Berufe handelte. Bereits dieser Befund lässt einen grundlegenden, auf einen Wechsel im Studiensystem angelegten neuerlichen Reformbedarf nicht erkennen. Im Übrigen spricht gegen eine das Studiensystem wechselnde Reform des rechtswissenschaftlichen universitären Studiums auch, dass eine aus der Kritik an der derzeitigen universitären Juristenausbildung abgeleitete Notwendigkeit für einen Systemwechsel nicht besteht. Das gilt es nachfolgend anhand der Überprüfung der Stichhaltigkeit der wesentlichen Kritikpunkte des bisherigen Studiensystems zu belegen.

⁴⁵ Was *Jeep* konkret unter der „*Theorie der Praxis*“ versteht, bleibt darüber hinaus offen. Es ist schwer denkbar, wie die theoretischen Inhalte des Referendariats losgelöst von diesem und diesem zeitlich weit vorgelagert zu vermitteln sind.

Der erste Kritikpunkt an der klassischen Juristenausbildung lautet, dass diese zu wenig praxisbezogen sei.⁴⁶ Dem ist, gerade im internationalen Vergleich, entschieden zu widersprechen. Studierende der Rechtswissenschaften in Deutschland müssen sich von Anfang an in etwas beweisen, das in den meisten europäischen Ländern erst viel später eingeübt wird, nämlich im Lösen konkreter Rechtsfälle.⁴⁷ Es wird in den hier üblichen juristischen Klausuren und Hausarbeiten von Anfang an nicht einfach nur Wissen abgefragt. Vielmehr erhalten die Studenten einen konkreten, komplexen Sachverhalt. Diesen Sachverhalt müssen sie möglichst gründlich und sorgfältig rechtlich würdigen, damit ein professioneller Jurist, sei er nun Anwalt oder Richter, das Gutachten mit möglichst wenig Anstrengung in der Praxis verwenden könnte. Darüber hinaus haben sich die Juristischen Fakultäten in den letzten Jahrzehnten gerade auch modernen Lehr- und Lernformen gegenüber sehr offen gezeigt und diese erprobt. An vielen Juristischen Fakultäten gibt es inzwischen „*Moot Courts*“ oder „*Legal Clinics*“ wie sie aus der angelsächsischen Tradition der Juristenausbildung bekannt sind.⁴⁸ Diese Lehrformen ermöglichen es den Studenten, sich möglichst frühzeitig mit der Praxis vertraut zu machen. Sicherlich können diese Praxiselemente weiter gestärkt werden. Dazu bedarf es aber keiner neuen Studienstruktur, sondern derartige Änderungen können ohne weiteres in das bestehende Studiensystem eingeflochten werden.

Der zweite Kritikpunkt lautet, dass die herkömmliche Ausbildung zu sehr auf den Beruf des Richters und der dafür erforderlichen Kompetenzen zentriert sei, obwohl nur die wenigsten Juristen Richter werden. Die Kritik geht im Wesentlichen fehl. Das rechtswissenschaftliche Studium derzeitiger Prägung ist nicht auf die Vermittlungen von Kompetenzen, die lediglich in einem bestimmten juristischen Berufsfeld benötigt werden, zugeschnitten. Vielmehr wird sowohl im Hinblick auf die Vermittlung des Rechtsstoffs, der Strukturen des Rechtssystems und seiner Teilgebiete sowie der Methoden seiner Anwendung übergreifend im Hinblick auf den Erwerb solcher Kompetenzen vermittelt, die erforderlich sind, um ein Rechtsproblem und den regelmäßig damit verbundenen Lebenssachverhalt sachgerecht und regelgeleitet zu lösen. Um diese Aufgabe zu lösen, ist es notwendig, den Studierende nach Maßgabe des Vorgenannten mit den unterschiedlichen Perspektiven und „Rollen“ bekannt zu machen, die an der Rechtsanwendung beteiligt sind. Exemplarisch: nur wenn der (spätere) Anwalt weiß, wie der Richter arbeitet und was dieser für erheblich oder unerheblich hält, kann dieser die Interessen seines Mandanten optimal vertreten. Das Festhalten an dem Ziel, die Kompetenzen des sog. Einheitsjuristen im universitären rechtswissenschaftlichen Studium zu vermitteln, schließt nicht aus, bereits innerhalb des derzeitigen Studiensystems die Studierenden die Fähigkeit zur rechtlichen Gestaltung in Form von Verträgen oder Gesetzen in Studium und Vorbereitungsdienst stärker trainieren zu lassen. Die inzwischen an nicht wenigen Fakultäten unterbreiteten Angebote einer vermehrten und verstärkten Anwaltsorientierung im Studium zeigen, dass

⁴⁶ Jeep, NJW 2005, S. 2281/2285. In diese Richtung geht auch von Dohnhany, AnwBl 2008, S. 691/692.

⁴⁷ Vgl. hierzu die rechtsvergleichend-historischen Hinweise von Ranieri, Juristen für Europa, S. 17ff. u. 54ff. Insbesondere an italienischen und spanischen Juristischen Fakultäten ist demnach die Lösung praktischer Fälle gänzlich unbekannt (Ranieri, Juristen für Europa, S. 59ff. u. 70f.).

⁴⁸ Ein Beispiel für „*Clinical Legal Education*“ bieten die „*Refugee Law Clinic*“ der Universität Gießen oder die „*Humboldt Law Clinic*“ der Humboldt-Universität Berlin.

Vgl. zur Juristenausbildung in den USA und zur dortigen Bedeutung der Praxis Dedek, JZ 2009, S. 540/543ff., sowie speziell zur *Clinical Legal Education* in den USA Wilson, German Law Journal 10 (2009), S. 823/823ff. Vgl. zu praktischen Elementen in der irischen Juristenausbildung Paris/Donnelly, German Law Journal 11 (2010), S. 1067/1082ff.

eine Verbindung des weiterhin gültigen Kompetenzziels „Einheitsjurist“ mit einer verstärkten Beachtung zusätzlicher spezifischer Kompetenzen einzelner juristischer Berufsfelder ohne weiteres möglich ist. Dass die universitäre Ausbildung im Bachelor- / Mastersystem gleiches leisten könnte, ohne die notwendige Breite der Kompetenzvermittlung aufzugeben, ist nicht ersichtlich und bei einem lediglich dreijährigen Bachelorstudium ausgeschlossen.

Der dritte Kritikpunkt an der bestehenden Juristenausbildung lautet: Es müsse nicht jeder Jurist das gesamte Recht überblicken, man könne sich doch auf Strafrecht oder Öffentliches Recht oder Privatrecht beschränken.⁴⁹ Diese Kritik ist schon deshalb verfehlt, weil kein angehender Jurist bis zum Ende seiner Ausbildung weiß, mit welchen Rechtsmaterien er im Laufe seines Berufslebens konfrontiert werden wird. Die umfassende Vorbereitung auf alle juristischen Berufe und die darauf bezogene Vermittlung von Kompetenzen ist gerade ein Vorzug der deutschen Juristenausbildung. Die Kritik ist auch deshalb verfehlt, weil in einer globalisierten und vernetzten Welt Überblick und Verständnis für Zusammenhänge in tatsächlicher und rechtlicher Hinsicht immer wichtiger werden und einer verfrühten Spezialisierung entgegenstehen.

Ein Beispiel: Ein Strafgericht hat über die Strafbarkeit eines russischen Staatsangehörigen wegen der Begehung von Untreue (§ 266 StGB) zu entscheiden, die dieser zu Lasten einer nach dem Recht der British Virgin Islands gegründeten Gesellschaft (Private Company Limited by Shares, Ltd.), deren Mitgesellschafter und Director (Geschäftsführer) er ist, begangen haben soll, indem er von Hamburg aus auf dem Wege des Onlinebanking Gelder von einem Konto der Gesellschaft für eigene Zwecke auf sein bei einer österreichischen Bank geführtes Konto überwiesen und verbraucht hat.⁵⁰

Für die Beurteilung der Strafbarkeit benötigt der Strafrichter nicht allein Kenntnisse des materiellen deutschen Strafrechts. Vielmehr muss er über Kompetenzen im Europarecht verfügen, weil aufgrund nicht näher darzulegender Gründe auf die Rechtsverhältnisse der Ltd. europäisches Gemeinschaftsrecht Anwendung findet und zugunsten des Angeklagten die gemeinschaftsrechtlichen Grundfreiheiten (hier: Niederlassungsfreiheit) zu berücksichtigen sind. Nach der einschlägigen Rechtsprechung des EuGH muss im Ergebnis wegen des Einflusses der Niederlassungsfreiheit der Maßstab für das Merkmal der Pflichtwidrigkeit aus dem deutschen Straftatbestand § 266 StGB dem Gesellschaftsrecht der British Virgin Islands entnommen werden. Denn dort ist der Gründungsort der geschädigten Gesellschaft. Dieses Gesellschaftsrecht bestimmt, zu welchen Handlungen der Director einer solchen Gesellschaft im Verhältnis zu dieser befugt ist. – Wohl den (früheren) Studierenden, die mit dem Gemeinschaftsrecht, dem nationalen Strafrecht, dem ausländischen Gesellschaftsrecht und ansatzweise der Rechtsvergleichung sowie dem nationalen Verfassungsrecht vertraut sind. Die Bewältigung des nicht erdachten Rechtsfalls dürfte demjenigen, dem nicht sichere Methodenkompetenz und ein Blick über das Gesamtsystem des Rechts vermittelt worden ist, nicht leicht fallen. Das gilt nicht nur für den zuständigen Strafrichter, sondern natürlich ebenso für den Verteidiger und den Staatsanwalt, die an dem Verfahren beteiligt sind. Dem zur Unzeit früh spezialisierten dürfte die rechtlich richtige Lösung schwerer fallen, als demjenigen, der die Kompetenz erworben hat, aufgrund des Verständnisses des Rechtssystems

⁴⁹ Vgl. von Dohnhany, AnwBl 2008, S. 691/692.

⁵⁰ Beispiel nach BGH v. 13.4.2010 - 5 StR 428/09, NStZ 2010, 632ff.

auch den bislang unbekanntem Einzelfall auf der Grundlage bis dahin teilweise unbekannter Rechtsgrundlagen sachgerecht zu lösen.

Der Einwand unnötiger Breite des gelehrten Stoffs und der vermittelten Kompetenzen kann auch mit weiteren Gegenbeispielen widerlegt werden: Jemand verstößt gegen eine umweltrechtliche Auflage und macht sich damit strafbar. Die Auflage ist allerdings nichtig, was man aber nur wissen kann, wenn man das Öffentliche Recht beherrscht. Es ist für den Mandanten einfacher und besser, wenn der Strafverteidiger dies selbst herausfinden kann, ohne einen Spezialisten fragen zu müssen. Ein zweites Beispiel verdeutlicht dies ebenfalls: Jemand denkt, er habe von Seiten einer Behörde Unrecht erlitten. Er möchte, dass dies rückgängig gemacht wird, wenigstens aber Schadensersatz. Um die Voraussetzungen für den Schadensersatz auch nur halbwegs zu verstehen, muss man Zivilrecht können. Auch hier ist es für den Mandanten besser, wenn man ein und denselben Anwalt zur Frage heranziehen kann, ob man im Recht ist, und zur Frage, ob man Geld bekommt. Diese Beispiele zeigen, dass die Rechtsgebiete derart ineinander verzahnt sind, dass man das einzelne Rechtsgebiet erst dann wirklich kennt, wenn man auch die anderen studiert hat. Dass dieser Gesichtspunkt in der Juristenausbildung noch verstärkt werden kann, indem bspw. fächerübergreifende Klausuren gestellt werden, sei zugegeben.⁵¹ Hierzu bedarf es aber keiner neuen Studienstruktur nach dem Modell Bachelor/Master.

Der vierte Kritikpunkt an der herkömmlichen Juristenausbildung lautet, sie überfordere den „einfachen Jurastudenten“, weil sie zu früh zu wissenschaftlich, zu „theoretisch“ sei. Wenn damit gemeint ist, dass die Studenten zu früh mit schwierigen und aktuellen rechtlichen Problemen konfrontiert werden, muss man antworten, dass dies nun einmal Wissenschaft ist, und eben dies zeichnet die universitäre Lehre gegenüber der Schule aus. Wissenschaft ist das Finden neuer Lösungen. Das ist schwer, und man kann es nicht so einfach vermitteln wie schon vorhandenes, lediglich zu reproduzierendes „Wissen“. Das Finden neuer Lösungen muss man vielmehr bei denen erlernen, die sich die Wissenschaft zum Beruf gemacht haben, also von den Hochschullehrern. Deshalb ist die Einheit von Forschung und Lehre, bei der die Studenten von Anfang an als Dialogpartner ernstgenommen werden, stets der große Vorteil der deutschen Universität gewesen, gerade auch in der Rechtswissenschaft.

Sollte der vierte Kritikpunkt meinen, der „einfache Jurist“ brauche etwas so Theoretisches wie Rechtsgeschichte oder Rechtsphilosophie gar nicht, wäre darauf zu antworten:

Juristen sollten einigermaßen sicher in der Kultur ihrer Disziplin sein, die, weil sie das Recht zum Gegenstand hat, für die Gesellschaft von großer Bedeutung ist.⁵² Im Übrigen ist rechtshistorische und rechtsphilosophische Bildung sogar wirklich nützlich, weil man so auf ehemalige Lösungen zurückgreifen kann. Manchmal erkennt man auch nur vor einem theoretischen Hintergrund Zusammenhänge, die nicht auf der Hand liegen, manchmal erhält man nur so die Distanz, um Unsinn als solchen zu durchschauen. All dies soll nicht heißen, jeder müsse Rechtsgeschichte oder Rechtsphilosophie zu seinem Schwerpunkt machen. Aber am Ende sichert nur die Pflege solcher Grundlagenfächer die Wissenschaftlichkeit der Jurisprudenz und damit auch ihre Kritikfähigkeit.

⁵¹ Vgl. hierzu von Lewinski, AnwBl 2006, S. 10/10ff.

⁵² Zur Bedeutung der Grundlagenfächer in einem internationalen Zusammenhang äußerte sich jüngst auf dem 16. Verwaltungsgesichtstag in Freiburg der Bundesverfassungsrichter Andreas Voßkuhle (siehe Voßkuhle, RW 2010, S. 326/341).

Der fünfte Kritikpunkt lautet, dass die deutsche Juristenausbildung nicht international genug sei.⁵³ Vielmehr schotteten sich die deutschen Juristischen Fakultäten mit ihrem Staatsexamen gegenüber den anderen europäischen Fakultäten ab.⁵⁴ Die Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen sei insbesondere notwendig, um die Mobilität der Jurastudenten innerhalb Europas zu erhöhen. Außerdem seien angehende Juristen in Deutschland im europäischen Vergleich zu alt. Diese Einwände gehen fehl: Zum einen gibt es in Deutschland seit langem die Möglichkeit, Teile des Jurastudiums im Ausland zu absolvieren. Zwar liegen dem DJFT keine exakten Zahlen über die Mobilität deutscher Jurastudenten vor. Nach den Erkenntnissen des DJFT lässt sich aber sagen, dass ca. 25 % der Jurastudenten (an einigen Fakultäten sogar bis zu 50 %) Teile ihres Studiums im Ausland verbringen.⁵⁵ Es existieren überdies Studienprogramme, in denen die Studenten die juristischen Studienabschlüsse gleich mehrerer Länder erwerben können. Als Beispiel sei hier nur die Universität des Saarlandes in Saarbrücken genannt, wo französische und deutsche Studenten seit nunmehr fünf Jahrzehnten die Möglichkeit haben, sowohl das deutsche Staatsexamen als auch die französische *Licence en droit* zu erwerben.⁵⁶ Inzwischen gibt es mehrere solcher bi- oder trilateralen Studiengänge in Deutschland.⁵⁷ Auch sind der Internationalisierung in der Juristenausbildung aufgrund der Verschiedenheit der nationalen Rechtsordnungen und Ausbildungssysteme weit engere Grenzen gesetzt als in anderen Studiengängen, in denen die Umsetzung der Bologna-Erklärung im Übrigen nicht zu mehr, sondern zu weniger Mobilität geführt hat.⁵⁸

Deutsche Juristen sind auch nicht im europäischen Vergleich zu alt. Dies zeigt ein Blick in das europäische Ausland. Nahezu alle europäischen Länder haben Mechanismen, um die Zulassung zu den klassischen juristischen Berufen wie Anwalt, Richter oder Staatsanwalt zu regulieren. Die Länder unterscheiden sich nur in der Art, wie sie diese Regulierung durchführen, ob Juristen wie in den romanischen Ländern üblich einen *concours* oder *concorsi* oder wie in den angelsächsisch geprägten Ländern ein „*training on the job*“ durchlaufen.⁵⁹ Allen diesen Ländern ist gemein, dass allein ein Universitätsabschluss in Rechtswissenschaften nicht ausreicht, um einen der regulierten juristischen Berufe auszuüben.⁶⁰ Diese Regulierung hat gleichzeitig zur Folge, dass Juristen – sofern sie in den regulierten juristischen Berufen arbeiten – einige Jahre an Ausbildung absolvieren müssen. Angehende deutsche Juristen sind so gesehen im europäischen Vergleich nicht überdurchschnittlich alt.

⁵³ Vgl. Müller-Piepenkötter, Recht und Politik 2007, S. 138/138.

⁵⁴ Diese Kritik bringt Kilian, JZ 2006, S. 209/214 in seinem ansonsten sehr ausgewogenen Aufsatz vor.

⁵⁵ Vgl. die Pressemitteilung Nr. 170/08 vom 20.11.2008 des bayerischen Justizministeriums (abrufbar unter <http://www.justiz.bayern.de/ministerium/presse/archiv/2008/detail/170.php>, zuletzt besucht am 9.2.2011), sowie Huber, ZRP 2007, S. 188/189.

⁵⁶ Siehe hierzu Ranieri, Juristen für Europa, S. 78f.

⁵⁷ Beispiele bei Ranieri, Juristen für Europa, S. 79ff.

⁵⁸ Vom Bundesministerium für Bildung und Forschung herausgegebenen 10. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen, „Studiensituation und studentische Orientierungen“, http://www.bmbf.de/pub/studiensituation_studentetische_orientierung_zehn.pdf, S. 45 (zuletzt besucht am 7.1.2011).

⁵⁹ Vgl. zu den verschiedenen Ausbildungsmodellen in Europa Ranieri, Juristen für Europa, S. 45ff., sowie auch unter Einbeziehung der USA Hirte/Mock, JuS-Beilage 12/2005, S. 3/4ff.

⁶⁰ Eine Ausnahme bildet allein Spanien; dort gibt es zum Teil die absurde Situation, dass junge Anwälte in den ersten Berufsjahren ein Honorar an erfahrene Rechtsanwälte zahlen, um dort die nötige Praxis zu erlernen (So berichtet es jedenfalls Ranieri, Juristen für Europa, S. 29, 37 u. 48). Vgl. zur spanischen Situation auch knapp Hirte/Mock, JuS-Beilage 12/2005, S. 3/6.

Der sechste Kritikpunkt an dem derzeitigen Ausbildungssystem besteht darin, dass es gar nicht so *vieler* Volljuristen bedürfe.⁶¹ Dieser Einwand ist sicherlich richtig, doch kann die Zahl der Volljuristen schon in dem bestehenden System verringert werden.⁶² Darüber hinaus brauchen wir auch keine große Anzahl unzureichend ausgebildeter Juristen mit Bachelor-Abschluss. Vielmehr braucht unsere Gesellschaft *gute* Juristen, und die Universitäten bringen trotz allem immer wieder genügend von ihnen hervor. Im Übrigen gibt es derzeit schon genügend alternative juristische Ausbildungsangebote, die den Studenten spezielle rechtswissenschaftliche Kenntnisse vermitteln und die das Bedürfnis der Wirtschaft nach derart ausgebildeten Arbeitskräften ausreichend befriedigen.⁶³ Diese Ausbildungsmodelle tragen zur Vielfalt der Juristenausbildung in Deutschland bei und haben ihren festen Platz. Es ist für den DJFT kein Grund ersichtlich, warum dieser Pluralismus nicht erhalten bleiben soll.

Der letzte Kritikpunkt ist das immer wieder beschworene Vorurteil, ohne die Nutzung eines privaten Repetitors sei das Jura-Studium und das abschließende Staatsexamen nicht zu bewältigen. Diese Behauptung ist längst widerlegt: Der Wert universitärer Examensvorbereitung ist durch voneinander unabhängige Studien nachgewiesen worden⁶⁴; die deutliche Ausweitung und Intensivierung des universitären Angebots zur Examensvorbereitung dürfte sie bestätigen: Danach erzielten die universitär orientierten Studenten die besten Ergebnisse und waren am schnellsten, Kandidaten mit Prädikatsexamina nutzten private Repetitorien weniger häufig als ihre Kommilitonen. Absolventen mit Repetitorbesuch wiesen die schwächeren Ergebnisse und längere Studienzeiten auf. Die Examensergebnisse fielen umso besser aus, je intensiver die Absolventen an Klausurveranstaltungen der Juristischen Fakultät teilgenommen haben, und wurden umso schlechter, je umfangreicher sie den Repetitor genutzt haben.

Alle Juristischen Fakultäten Deutschlands haben inzwischen Studienprogramme - einschließlich einer intensiven Examensvorbereitung - entwickelt, die, wenn sie von Beginn des Studiums an wahrgenommen werden, den Besuch des privaten Repetitors überflüssig machen. Darauf ist bereits näher eingegangen worden.

VI. Fazit

Aus den dargelegten Erkenntnissen ist die Schlussfolgerung zu ziehen, dass wir bei gleichbleibender Ausstattung der Fakultäten weniger Studenten zum Studium zulassen sollten. Dies hat natürlich zur Folge, dass dann das Jurastudium teurer wird und wir uns über die Auswahl der Studenten Gedanken machen müssen. Letzteres ist in anderen Fächern seit langem üblich. Eine qualitativ hochstehende Rechtspflege muss dies wert sein.

Das Recht wirklich zu verstehen, stellt eine der schwierigsten Herausforderungen dar, weil die Menschen so verschieden, die Interessen – die wahren und die vorge-

⁶¹ Vgl. zum Beispiel die Kritik bei *Kötz*, JZ 2006, S. 397/399 und *Rabe*, AnwBl 2008, S. 641/642. Das „Massenproblem der Anwaltschaft“ anscheinend *Engelmann*, NJ 2007, S. 60/60ff.

⁶² So auch *P.M. Huber*, ZRP 2007, S. 188/189.

⁶³ Vgl. hierzu die Übersicht des DJFT zu den verschiedenen rechtswissenschaftlichen Studienangeboten in Deutschland, abrufbar unter <http://www.djft.de>.

⁶⁴ *Streng*, Determinanten und Indikatoren von Examenserfolg und Studiendauer im Jurastudium – Ergebnisse der Absolventenbefragung der Juristischen Fakultät Erlangen, in: *Hermann/Tag (Hrsg.)*, Die universitäre Juristenausbildung: Empirische und theoretische Analysen zu Studiendauer und Studienerfolg, Bonn 1996, S. 32 ff.; *Hermann/Hillenkamp/Tag*, JuS 1991, S. 789/789. Weitere Nachweise zur Problematik des privaten Repetitors bei *Schöbel*, BayVBl 1996, S. 257/257 und BayVBl 2001, S. 161/167; *Hermann/Stroezel/Tag*, JuS 1997, S. 476/476.

schoben – so gegenläufig, die sozialen Systeme so zerbrechlich sind. Und Recht ist immer noch die einzige Alternative zu ungezügelter Macht und Gewalt.

Wir müssen jedenfalls damit aufhören, uns von widersprüchlichen Zielen aufreiben zu lassen, z.B. von dem Ziel, an derselben Institution möglichst wenig Abbrecher und möglichst hohe Qualitätsstandards zu haben. *Ex contradictione quodlibet* – aus Widersprüchlichem folgt Beliebiges.

Die gegenwärtige, klassische juristische Ausbildung in Deutschland ist nach Überzeugung des DJFT exzellent, und wir wollen sie uns nicht schlechtreden lassen. Wir dürfen nicht zulassen, dass der Juristenausbildung nicht passende Strukturen aufgezungen werden oder dass sie fiskalischem Druck zum Opfer fällt und dass damit am Ende das Recht ruiniert wird.

III B – 4362/5.0.1.6

Sitzung des Ausschusses der Justizministerkonferenz

zur Koordinierung der Juristenausbildung

am 09.12.2010 in Frankfurt/Main

Fragenkatalog an den Hochschulausschuss der Kultusministerkonferenz

Ausgestaltung des Studiums

1. Aus welchen Gründen soll ein modular gestaltetes Curriculum eine bessere Ausbildungsqualität in fachlicher und pädagogisch/didaktischer Hinsicht erzeugen?

Unter dem Begriff des Moduls wird eine thematisch und zeitlich abgerundete, in sich geschlossene und mit Leistungspunkten belegte Studieneinheit verstanden, die sich aus verschiedenen Lehr- und Lernformen zusammensetzen kann. Module sind einschließlich des Arbeitsaufwandes und der zu vergebenden Leistungspunkte zu beschreiben, wobei u. a. mindestens folgende Aspekte darzulegen sind:

- Inhalte und Qualifikationsziele des Moduls
- Lehrformen
- Voraussetzungen für die Teilnahme
- Verwendbarkeit des Moduls
- Voraussetzungen für die Vergabe von Leistungspunkten
- Arbeitsaufwand
- Dauer des Moduls

In den Modulbeschreibungen ist insbesondere zu definieren, welche fachlichen, methodischen, fachpraktischen und fächerübergreifenden Inhalte vermittelt, welche Lernziele erreicht und welche Kompetenzen (fachbezogene, methodische, fachübergreifende Kompetenzen und Schlüsselqualifikationen) erworben werden sollen. Darüber hinaus sind die hierfür vorgesehenen Lehr- und Lernformen zu beschreiben sowie der Arbeitsaufwand für die Studierenden zu definieren.

Dies macht deutlich, dass mit der Modularisierung insbesondere die Hochschulen dazu veranlasst werden, sich bei der Gestaltung des Studiengangs intensiv mit den zu erreichenden Lernzielen und den hierfür erforderlichen Inhalten und Vermittlungsmethoden - und zwar ausgerichtet an der Perspektive der Studierenden - auseinander zu setzen. Modularisierung bedeutet damit den Wechsel zu einem studierendenzentrierten Ansatz der Curriculumsgestaltung.

Für die Studierenden sichert die Modularisierung ein hohes Maß an Transparenz über Studienverlauf, Inhalte, qualitative und quantitative Anforderungen und Einbindung in das Gesamtkonzept des Studiengangs und erleichtert damit auch den Vergleich mit entsprechenden Studienangeboten anderer Hochschulen.

2. Bedingt die Modularisierung der Curricula eine Veränderung der Curricularnormwerte – CNW - ? Gibt es dazu Quantifizierbarer Erkenntnisse?

Die Modularisierung der Curricula bedingt keine Änderung der Curricularnormwerte. Allerdings hat sich die Kultusministerkonferenz im Oktober 2003 mit den Auswirkungen der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen auf die Ausbildungskapazität befasst und darin den Betreuungsaufwand für Bachelor- und Masterstudiengänge thematisiert. In diesem Bericht wurde festgestellt, dass im Gegensatz zu den bisherigen Diplom- und Staatsexamensstudiengängen bei den Bachelor- und Masterstudiengängen Möglichkeiten bestehen, fachspezifische Gegebenheiten, insbesondere qualitative Anforderungen an die Ausbildung zu berücksichtigen. Im Weiteren werden dann beispielhafte Rechenmodelle vorgestellt (s. Anlage 1).

Prüfungslasten

3. **Ein Systembegriff des Bologna-Prozesses ist die so genannte Studierbarkeit, zu dem auch das modifizierte Prüfungssystem (Modulprüfungen) gehört. Wie ist diesbezüglich die Entwicklung der Prüfungslasten für alle Beteiligten zu beurteilen?**

Die ländergemeinsamen Strukturvorgaben der Kultusministerkonferenz i.d.F. vom 04.02.2010 sehen vor, dass Module i.d.R. nur mit einer Prüfung abgeschlossen werden. Möglich ist auch die Zusammenfassung mehrerer Module mit einer Prüfung. Auch die Vergabe von Leistungspunkten ohne Prüfung ist möglich, wenn der erfolgreiche Abschluss des jeweiligen Studiengangs auf andere Weise festgestellt werden kann. In Verbindung mit der weiteren Vorgabe, dass Module mindestens einen Umfang von fünf ECTS-Punkten aufweisen sollen, was einem Arbeitsaufwand von 125 – 150 Stunden bzw. einem Sechstel des für ein Semester vorgesehenen Arbeitsvolumens (30 ECTS) entspricht, wird sichergestellt, dass die Prüfungsbelastung sowohl für die Studierenden als auch für die Prüfenden nicht überhand nimmt. Gleichzeitig ermöglichen die Vorgaben den Hochschulen flexible, den jeweiligen Anforderungen an die zu erreichenden Lernziele angemessene Ausgestaltung der Module sowie ggf. auch die Berücksichtigung fächerspezifischer Besonderheiten, da Ausnahmen bei entsprechender Begründung möglich sind.

Mobilität

4. **Befördern modular strukturierte Curricula für die Studierenden die Möglichkeit des Wechsels der Hochschule während des Studiums ohne Nachteile? Ist diese von „Bologna“ gewünschte Mobilität national und international gesteigert worden?**

Hierzu ist auf die Beantwortung zu Frage 1 zu verweisen. Module sind mit ihren Beschreibungen transportable Einheiten, die eine Bewertung und Anrechnung beim Hochschulwechsel durch die aufnehmende Hochschule erleichtern.

Eine aktuelle Studie des International Centre for Higher Education Research Kassel (IN-CHER-Kassel) „Employability and Mobility of Bachelor Graduate in Germany“ vom September d. J. kommt zu dem Ergebnis, dass sich die internationale Mobilität während der Bachelorphase signifikant erhöht hat. Unter Berücksichtigung von Studienphasen im Ausland und Auslandsaufenthalten für andere studienbezogene Zwecke (z. B. Fremdsprachenkurse, Summer School, Praktika u. ä.) haben insgesamt 28 % der universitären Bachelorstudierenden und 27 % der Bachelorstudierenden an Fachhochschulen Auslandserfahrungen gesammelt. Die von den europäischen Ministern als Zielwert des Bologna-Prozesses für 2020 geforderten 20 % der Absolventinnen und Absolventen mit Auslandserfahrungen während des Studiums sind damit bereits im Jahr 2010 erreicht. Im Einzelnen wird auf die Studie verwiesen (Anlage 2).

Zur Entwicklung der nationalen Mobilität liegen keine aktuellen Untersuchungen vor. Im Jahre 2009 haben Auswertungen der HRK-Statistiken zur Hochschulpolitik 2/2008, die von der HIS GmbH durchgeführt wurden, folgende Trends ergeben:

- Erhöhte Mobilitätsquote im Masterstudiengang gegenüber den herkömmlichen Studiengängen
- Niedrigere Mobilitätsquoten in der Bachelorphase
- Tendenz zur verkürzten Mobilität

Im Einzelnen wird auf den ebenfalls beigefügten nationalen Bericht zur Mobilität der Studierenden im gestuften System vom 15.10.2009 verwiesen (Anlage 3).

Übergang zum Masterstudium

5. **Die so genannte Verengung im System (Übergang vom abgeschlossenen Bachelor – in das gewünschte Masterstudium) wird von Studierenden beklagt. Ist diese „Verengung“ systemimmanent gewollt oder (nur) eine Frage der Kapazitäten der Hochschulen?**

Die ländergemeinsamen Strukturvorgaben der Kultusministerkonferenz stellen fest, dass in einem System gestufter Studiengänge der Bachelorabschluss als erster berufsqualifizierender Abschluss den Regelabschluss darstellt und damit für die Mehrzahl der Studierenden zumindest zu einer ersten Berufseinmündung führt. Dementsprechend ist der Bachelorabschluss durch ein eigenständiges berufsqualifizierendes Profil gekennzeichnet, für das wissenschaftliche Grundlagen, Methodenkompetenz und berufsfeldbezogene Qualifikationen zu vermitteln sind.

6. **Wie hoch ist der Anteil der Bachelors, die unmittelbar nach Studienabschluss einen Beruf ergreifen und derjenigen, die unmittelbar ein Masterstudium anschließen oder anschließen wollen?**

Siehe Beantwortung Frage 7

7. **Wie hoch ist in den bereits umgestellten Studiengängen (bezogen auf die Gesamtzahl der dortigen Bewerber um ein konsekutives Masterstudium) der Anteil derjenigen, die trotz erfolgreich abgeschlossenem Bachelorstudium nicht zum Masterstudium zugelassen werden?**

Daten darüber, wie hoch der Anteil derjenigen ist, die trotz erfolgreich abgeschlossenem Bachelorstudium nicht zum Masterstudium zugelassen werden, liegen nicht vor. Ihre statistische Erhebung ist aus zweierlei Gründen nahezu unmöglich:

1. Je höher die Akzeptanz des Bachelorabschlusses auf dem Arbeitsmarkt, desto mehr Studierende entscheiden sich direkt nach dem Bachelorabschluss in den Beruf zu wechseln. Die Zahl derjenigen, die einen solchen Weg wählen, wird nicht erfasst, da dies einer Einzelerhebung aller Studierender bedürfte. Diese Zahl müsste aber auch zu denjenigen gerechnet werden, die kein Masterstudium nach dem Bachelorstudium anschließen.
2. Die Anzahl der nicht erfolgreichen Bewerbungen um einen Masterstudienplatz kann auch nicht einfach aus den Ablehnungsbescheiden der Universitäten und Fachhochschulen abgeleitet werden. Dies resultiert aus den Mehrfachbewerbungen der Masterstudierenden, die dazu führen, dass ein Studierender i.d.R. mehrere Ablehnungsbescheide und einen Zulassungsbescheid oder auch mehrere Zulassungsbescheide erhält. Insgesamt haben die neuesten Forschungsergebnisse allerdings ergeben, dass 78 % der Bachelorabsolventen von Universitäten nach ihrem Abschluss weiterstudieren und 9 von 10 in einem Masterstudiengang.

8. **Nach welchen Kriterien erfolgt die Auswahl derer, die zum Masterstudium zugelassen werden? Insbesondere: Wird ausschließlich auf die Note der Bachelorprüfung abgestellt oder gibt es andere Kriterien? Gibt es bereits Erfahrungen im Hinblick auf Dauer, Aufwand und Ergebnisse des Zulassungsverfahrens der Universitäten zum Masterstudium?**

Die Zulassungsverfahren der Universitäten variieren stark im Hinblick auf Dauer, Aufwand und Ergebnis. Dies resultiert aus der Autonomie der Hochschulen, die dazu führt, dass jede Hochschule über ihr Zulassungsverfahren eigenständig entscheiden kann. Vorgaben für umfangreiche Zulassungsverfahren gibt es nicht.

9. **Haben die Hochschulen ihre Entscheidung, zu welchem Anteil sie ihre vorhandene Kapazität für das Bachelorstudium und zu welchem Anteil sie diese für das Masterstudium einsetzen, konkrete Annahmen zugrunde gelegt, welcher Anteil der Bachelorstudierenden anschließend ein Masterstudium absolvieren werden? Falls ja, mit welcher „Übergangsquote“ ist insoweit kalkuliert worden?**

Die Hochschulen, jede für sich, haben sicherlich Entscheidungen darüber getroffen, zu welchem Anteil sie ihre vorhandenen Kapazitäten zwischen Bachelor- und Masterstudienplätzen aufteilen wollen. Da hierzu keine staatlichen Vorgaben gemacht wurden, können auch keine bundesweiten Angaben über die jeweilige Annahme einer „Übergangsquote“ getroffen werden.

Ausbildungsdauer

10. **Wird ein (konsekutiver) Masterabschluss im Vergleich zum herkömmlichen Diplom oder Staatsexamen in kürzerer Ausbildungszeit erreicht?**

Für den konsekutiven Masterabschluss beträgt die Gesamtregelstudienzeit im Vollzeitstudium fünf Jahre, wobei kürzere oder längere Regelstudienzeiten bei entsprechender studienorganisatorischer Gestaltung in Ausnahmefällen möglich sind. Die Regelstudienzeiten im herkömmlichen Graduiierungssystem liegen zum Teil darunter, die tatsächlichen Studienzeiten betragen jedoch in fast allen Fällen – so auch in den rechtswissenschaftlichen Studiengängen – deutlich mehr als die Regelstudienzeiten. So war die durchschnittliche Studiendauer der Absolventen des Jahrgangs 2002 an deutschen Universitäten über alle Fächergruppen hinweg 6,8 Jahre und an den Fachhochschulen 5,4 Jahre. In einzelnen Fächergruppen waren deutlich höhere Werte zu verzeichnen. Nach ersten Einschätzungen ist davon auszugehen, dass die Regelstudienzeiten in Bachelor- und Masterstudiengängen allenfalls geringfügig überschritten werden. Belastbare Angaben liegen hierzu bisher jedoch nicht vor.

Arbeitsmarkt

11. **Welche Einstellungsmöglichkeiten auf dem Berufsmarkt haben Bachelors? Gibt es Erkenntnisse speziell für juristische Bachelors?**

Hierzu ist ebenfalls auf die Studie des INCHER-Kassel zu verweisen, die hinsichtlich der beruflichen Situation von Bachelorabsolventen zu einem positiven Resultat gekommen ist. Danach sind lediglich 4 % der Bachelorabsolventen von Universitäten und 6 % von Fachhochschulen ohne Erwerbstätigkeit, wobei die durchschnittliche Dauer der Suche nach einer ersten Berufstätigkeit sich nicht von der Suchdauer des alten Abschlussystems unterscheidet. Bezogen auf die Quote der ausschließlich Erwerbstätigen (90 % der Bachelorabsolventen) ergeben sich keine Unterschiede zwischen den Bachelorabsolventen und den Absolventen des herkömmlichen Studiensystems. Auch die Quote der unbefristet Beschäftigten ist eineinhalb Jahre nach Studienabschluss fast gleich. Untersuchungen zu Bachelorabsolventen

rechtswissenschaftlicher Studiengänge liegen nicht vor.

Hochschulausbildung ist keine Berufsausbildung im Sinne des dualen Systems. Die Hochschulausbildung zeichnet sich durch breite Einsatzmöglichkeiten in einem bestimmten Berufsfeld aus. Ziel des Bachelorstudiums ist deshalb die Vermittlung wissenschaftlicher Grundlagen, Methodenkompetenz und berufsfeldbezogener Qualifikationen. Berufsqualifizierend ist dabei nicht im Sinne von Berufsfertigkeit für ein bestimmtes Berufsbild zu verstehen, sondern im Sinne von Beschäftigungs- und Einarbeitungsfähigkeit in einem weiten, fachlich einschlägigen Berufsfeld. Die juristische Bachelorausbildung unterscheidet sich insofern nicht von Bachelorstudiengängen aller anderen Fachrichtungen. Zu den mit dem Bachelorabschluss nachzuweisenden Kompetenzen wird auf den Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse (Anlage 4) verwiesen.

Vereinbarkeit mit Bologna-Vorgaben/Akkreditierung

- 12. Wäre eine akademische Juristenausbildung, welche den Studenten den Erwerb eines studienbegleitend erworbenen Bachelors ermöglicht und später mit einer den unmittelbaren Zugang zum postuniversitären Vorbereitungsdienst bzw. zu einem Promotionsstudiums eröffnenden staatlichen Prüfung mit universitärer Beteiligung – vergleichbar der derzeitigen ersten juristischen Prüfung – abschließt, mit den europäischen Vorgaben der Erklärung von Bologna unter Berücksichtigung und der Erklärungen der Folgekonferenzen vereinbar?**

Die Erklärung von Bologna bzw. die Erklärungen der Folgekonferenzen machen keine verbindlichen Vorgaben für die inhaltliche Ausgestaltung der Studiengänge in den nationalen Hochschulsystemen. Ausschlaggebend sind die nationalen Vorgaben für das gestufte Graduiierungssystem. Hierzu ist auf die Beantwortung der vorhergehenden Fragen zu den Anforderungen an ein Bachelorstudium sowie auf die ländergemeinsamen Strukturvorgaben der Kultusministerkonferenz zu verweisen. Soweit diese für den Bachelorabschluss eingehalten werden – insbesondere in Bezug auf die Eigenständigkeit des Bachelorabschlusses, der Anschlussfähigkeit sowohl auf dem Arbeitsmarkt wie auch für ein Weiterstudium gewährleisten muss (Polyvalenz) – sind Studienmodelle, die eine staatliche Prüfung einschließen, grundsätzlich denkbar.

- 13. Welche Möglichkeiten bestünden bei einem derartigen Studiengang für die Justizministerkonferenz, einheitliche bundesweit vergleichbare Ausbildungs- und Prüfungsstandards (vgl. heute §§ 55 ff DRiG) durchzusetzen? Bestünde insoweit ggf. die Möglichkeiten eines bundeseinheitlichen Akkreditierungsverfahrens?**

Soweit es – wie in der Frage 12 beschrieben – bei einer staatlichen Prüfung verbleibt, stellt sich die Frage einer Beteiligung an einem Akkreditierungsverfahren nicht.

Bei Überführung der rechtswissenschaftlichen Ausbildung in ein gestuftes Graduiierungssystem bestehen unterschiedliche Möglichkeiten der Beteiligung an der Akkreditierung. Die Kultusministerkonferenz hat mit Beschluss vom 10.10.2008 die Voraussetzungen für die organisatorische Verbindung von Akkreditierungsverfahren mit Verfahren, die über die berufszulassungsrechtliche Eignung eines Studiengangs entscheiden, festgelegt. Zu den Voraussetzungen und der rechtlichen Bewertung wird auf den anliegend beigelegten Beschluss verwiesen (Anlage 5).

Soweit es um die Einhaltung bundeseinheitlicher Standards geht, könnte auch eine Akkreditierung nach dem Beispiel der Akkreditierung theologischer Studiengänge, die die Befähigung zum Priesteramt vermitteln in Betracht kommen. Für die Akkreditierung dieser Studiengänge hat die katholische Seite eine spezielle Akkreditierungsagentur gegründet. So wäre eine Akkreditierungsagentur für rechtswissenschaftliche Studiengänge, die die Befähigung zum Richteramt im Sinne des Deutschen Richtergesetzes vermitteln, denkbar, die – ebenso wie die anderen Akkreditierungsagenturen – durch den Akkreditierungsrat zu akkreditieren wäre.

**Auswirkungen der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen
auf die Ausbildungskapazität**

- Bericht des Hochschulausschusses an das Plenum der Kultusministerkonferenz -

- Von der Kultusministerkonferenz zur Kenntnis genommen am 10.10.2003 -

1. Ausgangslage und Vorbemerkung

Vor dem Hintergrund weiter zunehmender Studierendenzahlen und der damit weiter zunehmenden Nachfrage nach Lehrangebot hat die Kultusministerkonferenz (NS 300. KMK, 05.12.2002, Nr. 4) festgestellt, dass es dringend geboten sei, Regelungen bezüglich der kapazitätsmäßigen Behandlung der Bachelor- und Masterstudiengängen¹ unter besonderer Berücksichtigung der in diesen Studiengängen erforderlichen erhöhten Lehr- und Betreuungsintensität zu erarbeiten. Der Hochschulausschuss wurde gebeten, der Kultusministerkonferenz einen Bericht und Entscheidungsvorschläge vorzulegen.

Der vorliegende Bericht soll Optionen deutlich machen, die sich für die Länder bei der Einführung der neuen Studienstruktur sowohl hinsichtlich einer Ausweitung der Ausbildungskapazitäten als auch zur Exzellenzbildung in den neuen Studiengängen ergeben. Soweit im Bericht quantitative Annahmen gemacht werden, dienen diese lediglich der Entwicklung von Rechenmodellen. Sie sind somit weder als verbindliche länderübergreifende Regelungen noch als Eckwerte eines Rahmens zu verstehen, innerhalb dessen sich die Länder bei der Ausgestaltung der neuen Studienstruktur zu bewegen hätten. Derzeit besteht keine Notwendigkeit, die neuen Studiengänge in das zentrale Vergabeverfahren einzubeziehen und somit für alle Länder und Hochschulen einheitliche Maßstäbe der Kapazitätsermittlung festzulegen. Die dadurch gegebenen Chancen und Freiräume sind gerade in der Phase der Etablierung der neuen Studiengänge an den Hochschulen eine wichtige Voraussetzung, um unterschiedliche Profile und Inhalte für die gestuften Studiengänge zu entwickeln.

2. Grundlegende Probleme

Die hochschulpolitisch entscheidende Frage, die mit der Einführung der gestuften Studienstruktur verbunden ist, lautet: Führt die von der KMK (NS 300. KMK, 05.12.2002, Nr. 4) bei der Einführung der Bachelor- und Masterstrukturen für erforderlich gehaltene Verbesserung der Lehr- und Betreuungsintensität zwangsläufig zu einer Verminderung der Ausbildungskapazitäten oder ist eine fach- und damit studiengangspezifische Betrachtung erforderlich. Zur Beantwortung dieser Frage ist eine Gesamtbetrachtung der Bachelor- und Masterstudiengänge erforderlich. Wesentliche Randbedingungen, die aber gleichzeitig auch „Stellschrauben“ darstellen, sind die Studienzeiten, der Personalbedarf, der für die Bachelor- und Masterausbildung für erforderlich gehalten wird, sowie die Übergangsquoten von den Bachelor- in die Masterstudiengänge.

¹ Anmerkung:

Unter Masterstudiengängen werden nachfolgend nur solche nach dem Konsekutiv-Modell verstanden.

2.1 Gesamtbetrachtung von Bachelor- und Masterstudium

Die Darstellung der kapazitiven Auswirkung der neuen Studienstruktur im Verhältnis zu der bisherigen Ausbildungskapazitäten nach der herkömmlichen Studienstruktur verlangt eine Gesamtbetrachtung, die neben dem Bachelorstudiengang, der zu einem ersten berufsqualifizierenden Abschluss führt, auch das Masterstudium einbezieht. Zwar handelt es sich bei den Masterstudiengängen um Studiengänge, die zu einem weiteren berufsqualifizierenden Abschluss führen. Kapazitäten, die in den Masterstudiengängen bereit gestellt werden, stehen jedoch für die Ausbildung bis zum ersten berufsqualifizierenden Abschluss in den Bachelorstudiengängen nicht mehr zur Verfügung und vermindern damit die Eingangskapazitäten der Bachelorstudiengänge.

2.2 Studienzeiten

Ein wesentlicher Faktor für die Ausbildungskapazität in den jeweiligen Studiengängen ist die Regelstudienzeit. Bei den nachfolgenden Betrachtungen wird durchgängig eine Studienstruktur von drei Jahren für den Bachelorstudiengang und von zwei Jahren für den Masterstudiengang zugrunde gelegt². Kapazitative Auswirkungen, die sich aus abweichenden Regelstudienzeiten ergeben, können aus den dargestellten Rechenmodellen abgeleitet werden.

2.3 Betreuungsaufwand im Bachelor- und Masterstudiengang

Ferner wird die Ausbildungskapazität maßgeblich durch den Betreuungsaufwand bestimmt, der für den jeweiligen Studiengang für erforderlich gehalten wird. Ausgedrückt wird der Betreuungsaufwand durch den Curricularnormwert (CNW). Je intensiver der Betreuungsaufwand desto höher der Curricularnormwert. Für die in das zentrale Vergabeverfahren einbezogenen Diplom- und Staatsexamens-Studiengänge sind die Curricularnormwerte bundeseinheitlich festgelegt. Es besteht somit für die Länder und Hochschulen kein Handlungsspielraum, um besonderen curricularen Inhalten oder Anforderungen Rechnung zu tragen. Im Gegensatz dazu besteht bei den neuen Bachelor- und Masterstudiengängen die Möglichkeit, fachspezifische Gegebenheiten, insbesondere qualitative Anforderungen an die Ausbildung zu berücksichtigen. Insofern hängt die Aufnahmekapazität in den neuen

² Anmerkung:

Gewisse Abweichungen ergeben sich aus dem vor allem im Fachhochschulbereich praktizierten Modell mit einer Studienstruktur von sieben Studiensemestern für den Bachelorstudiengang und von drei Studiensemestern für den Masterstudiengang.

Studiengängen ganz wesentlich davon ab, in welchem Umfang mit der Einführung der gestuften Studienstrukturen qualitative Verbesserungen der Hochschulausbildung angestrebt werden. Hier ergeben sich erhebliche Gestaltungsmöglichkeiten, die von den Ländern und Hochschulen entsprechend dem jeweiligen reformerischen Ansatz und den finanziellen Möglichkeiten unterschiedlich genutzt werden können.

2.4 Übergänge

Schließlich ist zu berücksichtigen, dass in einem System gestufter Studiengänge der erste berufsqualifizierende Abschluss, also der Bachelorabschluss, den Regelabschluss einer Hochschulausbildung darstellt. Neben dem Bachelorabschluss erfordert der Zugang zum Masterstudium zusätzliche Qualifikationsanforderungen, sodass die Anzahl der Studierenden im Masterstudium unter derjenigen im Hauptstudium des Diplomstudiengangs liegen wird. Dabei können allerdings fachspezifische Unterschiede und bildungspolitische Zielsetzungen zu berücksichtigen sein, die dazu führen können, dass in einzelnen Fächern, z. B. in den Naturwissenschaften, die Übergangsquote höher als beispielsweise in den geisteswissenschaftlichen Fächern liegt.

3. Rechenmodelle

Um die Gestaltungsmöglichkeit aufzuzeigen, die sich für die Länder bei der Einführung der Bachelor- und Masterstudiengänge ergeben, werden im Folgenden sowohl für die Universitäten als auch für die Fachhochschulen jeweils zwei Modelle dargestellt. Das eine schreibt den Ausbildungsaufwand entsprechender Diplomstudiengänge linear fort; das andere geht von einer Verbesserung der Ausbildungsbedingungen, insbesondere im Bachelorstudium aus. In diesem Rechenmodell markieren der obere und der untere Wert die Bandbreite, innerhalb derer sich die kapazitativen Auswirkungen der neuen Studienstruktur bewegen können.

3.1 Modell Uni 1

Dieses Modell ermöglicht keine Verbesserung der Betreuung der Studierenden

Bachelor:

Regelstudienzeit: 6 Semester

CNW: 75 % des Diplomstudiengangs

Master:

Regelstudienzeit: 4 Semester

CNW: 50 % des Bachelorstudiengangs oder 37,5 % des Diplomstudienganges

Übergang Bachelor/Master:

Variante A: 25 %

Variante B: 50 %

Erläuterungen:

Vergleicht man den Ausbildungsaufwand für dreijährige Bachelorstudiengänge mit dem fachlich entsprechender Diplomstudiengänge so ergibt sich rein rechnerisch für die Bachelorstudiengänge ein Ausbildungsaufwand von 75 % des Diplomstudiengangs (Regelstudienzeit Bachelor 6 Semester; Regelstudienzeit Diplom ohne Prüfungssemester 8 Semester; Stundenvolumen Bachelor 120 SWS; Stundenvolumen Diplom 160 SWS). Der CNW für den Masterstudiengang entspricht der Hälfte des CNW für den Bachelorstudiengang (Bachelorstudiengang 6 Semester; Masterstudiengang 3 Studiensemester ohne Abschlusssemester). Der CNW für den Masterstudiengang entspricht somit 37,5 % des CNW's für den Diplomstudiengang.

Nach den Strukturvorgaben für Bachelor- und Masterstudiengänge ist der Bachelorabschluss Regelabschluss eines Hochschulstudiums und führt damit für die Mehrzahl der Studierenden zu einer ersten Berufseinmündung. Die Quote von 50 % markiert somit in diesem Rechenmodell die Obergrenze für den Übergang vom Bachelor- zum Masterstudium. Als untere Grenze wird eine Übergangsquote von 25 % angenommen. Bei dieser Quote wird davon ausgegangen, dass nur jeder vierte Studierende, der ein Bachelorstudium erfolgreich abschließt, im Anschluss an das Bachelorstudium noch ein Masterstudium absolviert. Ein Unterschreiten dieser Quote wäre weder bildungspolitisch wünschenswert noch wäre eine solche Annahme vor dem Hintergrund, dass das Masterstudium auch nach Phasen der Berufstätigkeit aufgenommen werden kann, realistisch.

3.2 Modell Uni 2

Dieses Modell ermöglicht eine Verbesserung der Betreuung der Studierenden

Bachelor:

Regelstudienzeit: 6 Semester

CNW: 100 % des Diplomstudiengangs

Master:

Regelstudienzeit: 4 Semester

CNW: 50 % des Bachelorstudiengangs/des Diplomstudiengangs

Übergang Bachelor/Master:

Variante A: 25 %

Variante B: 50 %

Erläuterungen

Dieses Modell geht davon aus, dass ein Bachelorstudium einen höheren Betreuungsaufwand als der entsprechende Diplomstudiengang erfordert. Begründet wird dies damit, dass im Bachelorstudiengang ein berufsqualifizierender Abschluss in kürzerer Zeit erreicht werden muss. Neben rein fachlichen Inhalten müssen daher in dem gedrängten Zeitraum von nur drei Jahren auch die zunehmend an Bedeutung gewinnenden fachübergreifenden, berufsorientierten Qualifikationen wie Kommunikationsfähigkeit, Teamarbeit usw. vermittelt werden. Auch die mit der Einführung der neuen Studienstruktur intendierte stärkere Internationalisierung des Studienangebots schlägt sich im Betreuungsaufwand nieder. Schließlich setzt der Bachelorabschluss zwingend eine Bachelorarbeit voraus, die ebenfalls bei der Berechnung der Ausbildungskapazitäten zu berücksichtigen ist.

Setzt man den CNW für den Bachelorstudiengang mit dem CNW für den entsprechenden Diplomstudiengang gleich, ermöglicht das bei einer Verminderung der Stundenzahlen von 160 auf 120 SWS curriculare Verbesserungen in einer rechnerischen Höhe von 25 % der personellen Ausbildungskapazität, die beispielsweise durch eine Reduzierung der Gruppengrößen verwirklicht werden können.

Für die Übergangsquoten Bachelor/Master gilt das unter Rechenmodell 1 Ausgeführte.

3.3 Modell FH 1

Dieses Modell ermöglicht keine Verbesserung der Betreuung der Studierenden

Bachelor:

Regelstudienzeit: 5 Studiensemester (zuzüglich Praxissemester)

CNW: 80 % des Diplomstudiengangs (5 Semester / 6 Semester)

Master:

Regelstudienzeit: 3 Studiensemester (zuzüglich Masterarbeit)

CNW: 50 % des Bachelorstudiengangs oder 40 % des Diplomstudien-
ganges

Übergang Bachelor/Master:

Variante A: 25 %

Variante B: 50 %

Erläuterungen

Der CNW der herkömmlichen Diplomstudiengänge an Fachhochschulen bezieht sich im Wesentlichen auf die Studiensemester an der Fachhochschule. Praktische Studiensemester werden in der Regel nur mit einem geringen Zuschlag berücksichtigt. Rein rechnerisch ergibt sich somit für den Bachelorstudiengang ein Ausbildungsaufwand von 83 % des Diplomstudiengangs (Regelstudienzeit ohne Praxissemester Bachelor 5 Semester, Diplom 6 Semester), der auf 80 % gerundet wurde. Der CNW für den Masterstudiengang entspricht der Hälfte des CNW für den Bachelorstudiengang oder 40 % des CNW des Diplomstudien-
ganges.

3.4 Modell FH 2

Dieses Modell ermöglicht eine Verbesserung der Betreuung der Studierenden.

Bachelor:

Regelstudienzeit: 5 Studiensemester (zuzüglich Praxissemester)

CNW: 100 % des Diplomstudiengangs

Master:

Regelstudienzeit: 3 Studiensemester (zuzüglich Masterarbeit)

CNW: 50 % des Bachelorstudiengangs/des Diplomstudiengangs

Übergang Bachelor/Master:

Variante A:	25 %
Variante B:	50 %

Erläuterungen

Dieses Modell geht davon aus, dass auch an den Fachhochschulen ein Bachelorstudium bei einem geringeren Volumen an Veranstaltungsstunden einen höheren Betreuungsaufwand als der entsprechende Diplomstudiengang erfordert. Wegen der gegenüber den universitären Studiengängen geringeren Differenz in Studiendauer zwischen den Diplom- und den Bachelorstudien sind curriculare Verbesserungen allerdings nur in einer Größenordnung von rechnerisch 15 % möglich.

Ergebnisse von Modellrechnungen für Universitäten und Fachhochschulen³:

	Uni 1	Uni 2	FH 1	FH 2
(1) Ausgangspunkt				
Studienanfängerplätze pro Jahr laut KapVO; ohne zusätzliche Masterstudienplätze	100 Diplom	100 Diplom	100 Diplom	100 Diplom
(2) Annahmen				
CNW für den Bachelor-Studiengang				
in % des CNW für den Diplom-Studiengang	75 %	100 %	80 %	100 %
CNW für den Master-Studiengang:				
in % des CNW für den Diplom-Studiengang	37,5 %	50 %	40 %	50 %
Anteil der Bachelor-Absolventen, die ein Master-Studium aufnehmen				
Variante A:	25 %	25 %	25 %	25 %
Variante B:	50 %	50 %	50 %	50 %
(3) Ergebnisse:				
(a) Studienanfängerplätze pro Jahr im Bachelor-Studiengang (statt jeweils 100 Diplom-Studienplätzen):				
Variante A (25 %)	120 Bachelor	88 Bachelor	108 Bachelor	88 Bachelor
Variante B (50 %)	106 Bachelor	80 Bachelor	96 Bachelor	80 Bachelor
(b) Studienplätze pro Jahr für ein Weiterstudium im Master-Studiengang:				
Variante A (25 %)	30 Master	22 Master	27 Master	22 Master
Variante B (50 %)	53 Master	40 Master	48 Master	40 Master

Anmerkung:

Zum Verständnis der obigen Tabelle ist anzumerken, dass für die Studienanfänger im 1. Fachsemester gewissermaßen zwei Studienverläufe möglich sind: Der Bachelor-Studiengang mit anschließendem Abgang in die berufliche Praxis und der Bachelor-Studiengang mit anschließendem Master-Studium. Im Modell Uni 1 stehen in der Variante A anstelle von 100 Studienanfängerplätzen für den Diplomstudiengang künftig 90 Studienanfängerplätze für den Studiengang Bachelor (ohne Weiterstudium) und 30 Studienanfängerplätze für den Studiengang

³ teils auf glatte Zahlen gerundet

Bachelor (mit anschließendem Master-Studium) zur Verfügung, insgesamt also 120 Studienanfängerplätze. Im Modell Uni 2 (Variante A) stehen anstelle von 100 Studienanfängerplätzen für den Diplomstudiengang künftig 66 Studienanfängerplätze für den Studiengang Bachelor (ohne Weiterstudium) und 22 Studienanfängerplätze für den Studiengang Bachelor (mit anschließendem Master-Studium) zur Verfügung, insgesamt also 88 Studienanfängerplätze. Variante B und die FH-Modelle sind entsprechend zu interpretieren. Schwund und Quereinstieg in den Masterstudiengang wurden nicht berücksichtigt, um das Modell nachvollziehbar zu halten.

4. Einschätzung der Ergebnisse der Modellrechnungen

Die Modellrechnungen geben erste Anhaltspunkte für eine Einschätzung der kapazitiven Auswirkungen, die mit der Einführung der gestuften Studienstrukturen mit Bachelor- und Masterstudiengängen verbunden sind:

- (1) Die Ergebnisse machen deutlich, dass eine kostenneutrale Einführung der neuen Studienstrukturen auch ohne Kapazitätseinbußen möglich ist. Das setzt allerdings voraus, dass der Bachelorstudiengang im Wesentlichen mit derselben Betreuungsintensität durchgeführt wird wie die bisherigen vergleichbaren Diplomstudiengänge. Bei Studiengängen mit niedrigem CNW werden sich dann allerdings wesentliche Reformziele, die mit Einführung der neuen Studienstruktur verbunden sind, wie z. B. Verbesserung der Berufsvorbereitung und niedrigere Abbrecherquoten kaum realisieren lassen.
- (2) Die Einführung der neuen Studienstruktur ohne Kapazitätsverluste dürfte insbesondere in den Fächern möglich sein, in denen im vergleichbaren Diplomstudiengang ein hoher CNW und damit bereits in der gegenwärtigen Studienstruktur eine intensive Anleitung zu verzeichnen ist. Dies gilt insbesondere für die Fachhochschulstudiengänge. Soweit die freiwerdenden Kapazitäten nicht für die Einrichtung von Masterstudiengängen benötigt werden, sind in diesen Fächern in beschränktem Umfang mit dem derzeitigen Personalbestand sogar Kapazitätsausweitungen oder die Verlagerung personeller Ressourcen in andere Bereiche möglich.
- (3) Übergangsquoten von über 50 % von den Bachelor- in die Masterstudiengänge stellen die Vorgabe, dass der Bachelorabschluss zum Regelabschluss eines Hochschulstudiums werden soll, grundsätzlich in Frage. Dies gilt auch für Fächer mit bislang besonders hohen Promotionsquoten. Eine solche Entwicklung, die letztlich nur zu einer Verlängerung der Ausbildungszeiten führen würde, hätte zudem eine deutliche Reduzierung der Aufnahme-

kapazitäten zur Folge. Die Modellrechnungen zeigen insoweit, dass bei einer 50%igen Übergangsquote die derzeitigen Ausbildungskapazitäten des Diplomstudiengangs nur gerade eben gewährleistet werden können, selbst wenn die Betreuungsintensität im Bachelorstudium gegenüber dem Diplomstudiengang nicht verbessert wird.

- (4) Soweit die Bachelor- und Masterstrukturen zu Kapazitätseinbußen gegenüber den bisherigen Diplomstudiengängen führt, ist die mit der neuen Struktur angestrebte Verbesserung der Erfolgsquote zu berücksichtigen. Dies bedeutet eine Effizienzsteigerung insofern, als weniger Studienanfänger nicht notwendiger Weise zu einer entsprechend niedrigeren Anzahl von Absolventen führen müssen. Allerdings wird sich der Erfolg eines Reformkonzepts, d. h. tatsächlich höhere Absolventenzahlen bezogen auf die Studienanfängerzahl, erst nach Einführung des Konzepts und den ersten Absolventenjahrgängen verifizieren lassen.

5. Hochschulpolitische Handlungsoptionen

Die Modellrechnungen zeigen die hochschulpolitischen Handlungsoptionen auf, die sich mit der Einführung der gestuften Studienstruktur ergeben. Dabei werden die Handlungsalternativen durch die hochschulpolitischen Zielsetzungen und die Priorität, die den unterschiedlichen Zielen zugemessen wird, bestimmt. Zielsetzungen, denen im Zusammenhang mit der Einführung der gestuften Studienstruktur besondere Bedeutung zukommen, sind:

- der Erhalt oder gar die Ausweitung der bestehenden Ausbildungskapazitäten vor dem Hintergrund eines zunehmenden Bedarfs an qualifizierten Ausgebildeten und der sich insbesondere im internationalen Vergleich ergebenden Notwendigkeit, den Anteil der Studierenden am Altersjahrgang in Deutschland weiter zu erhöhen;
- der Erhalt oder die Verbesserung der Ausbildungsbedingungen vor dem Hintergrund der Bedeutung hochqualifizierter Ausbildung und der internationalen Attraktivität und Konkurrenzfähigkeit der deutschen Hochschulen;
- die Erhöhung der Absolventenquote vor dem Hintergrund der demografischen Entwicklung.

Zu berücksichtigen ist ferner, das mit einem Hochschulstudium angestrebte Niveau der Ausbildung vor dem Hintergrund der Anforderungen der beruflichen Tätigkeitsfelder einerseits aber auch zu langer Verweilzeiten im Bildungssystem und nicht zuletzt der zur Verfügung stehenden Ressourcen.

(1) Priorität: Kapazitätserhaltung oder Ausweitung der Kapazitäten

Wird der Zielsetzung Kapazitätserhalt oder Kapazitätsausweitung besondere Bedeutung zugemessen, dann können durch das kürzere Bachelorstudium freiwerdende Kapazitäten in zusätzliche Studienplätze „investiert“ werden, wenn die Übergangsquoten Bachelor/Master niedrig gehalten werden.

Die Modellrechnung zeigt, dass Kapazitätsgewinne bei der Anzahl der Studienplätze in Bachelorstudiengängen um ca. 20 % möglich sind. Das Masterniveau wird allerdings dann nur noch von ca. 30 % der bisherigen Diplomabsolventen erreicht. Die Ausbildungsbedingungen können nicht verbessert werden. Damit kann in den Fächern mit bisher niedrigen CNW die internationale Konkurrenzfähigkeit der deutschen Hochschulen nicht gesteigert werden.

(2) Priorität: Verbesserung der Ausbildungsbedingungen

In diesem Fall müssen die durch das kürzere Bachelorstudium freiwerdenden Kapazitäten voll zur Verbesserung der Ausbildungsbedingungen eingesetzt werden und die Übergangsquoten Bachelor/Master niedrig gehalten werden.

Bei dieser Zielsetzung kann eine Reduzierung der Gruppengrößen um bis zu 25 % erreicht werden. Bei der Aufnahmekapazität im Bachelorstudium sind jedoch Kapazitätseinbußen von über 10 % zu verzeichnen. Das Masterniveau könnten nur noch gut 20 % der Diplomstudierenden erreichen. Dabei ist allerdings zu berücksichtigen, dass die verbesserten Ausbildungsbedingungen zu niedrigeren Abbrecherquoten führen und somit die Absolventenzahlen nicht in dem Umfang reduziert werden, wie dies bei der Aufnahmekapazität der Fall ist.

(3) Flexible Handhabung

Innerhalb der Bandbreite, die durch die Rechenmodelle gekennzeichnet ist, ist eine flexible, d.h. fach- und studiengangspezifische Handhabung möglich, die es erlaubt, den teilweise gegenläufigen hochschulpolitischen Zielsetzungen in angemessener Weise Rechnung zu tragen. Dabei können fachspezifische Gegebenheiten und örtliche Besonderheiten wie Profilbildung der Hochschulen und die vorhandene Personalausstattung berücksichtigt werden. Mit der Umstellung auf die gestufte Studienstruktur können somit in einzelnen Bereichen, in denen die Personalausstattung für eine qualitativ anspruchsvolle Bachelor- und Master-

ausbildung vorhanden sind, Kapazitäten hinzugewonnen werden, während in anderen Bereichen ein Abbau vorhandener Kapazitäten hingenommen werden muss. Wird das gestufte Studiensystem für alle Fachbereiche einer Hochschule eingeführt, so ergeben sich auch Möglichkeiten der Ressourcenverlagerung, die angesichts der anstehenden großen personellen Erneuerung der Hochschulen genutzt werden können.

Verbesserung der Betreuungsrelationen in den Modellen Uni 2 und FH 2

1. Universitäten – Beispiel Betriebswirtschaft

Der CNW Diplom beträgt 1,9, davon 0,1 für die Diplomarbeit, bleiben 1,8

Der Diplomstudiengang umfasst – angenommen – 160 SWS.

Dann beträgt die durchschnittliche Betreuungsrelation:

$160 / 1,8 =$ durchschnittlich 89 Teilnehmer pro Lehrveranstaltung.

Der CNW Bachelor bleibt bei 1,9, davon 0,1 für die Bachelorarbeit, bleiben 1,8

Der Bachelorstudiengang umfasst – angenommen – 120 SWS.

Dann beträgt die durchschnittliche Betreuungsrelation:

$120 / 1,8 =$ durchschnittlich 67 Teilnehmer pro Lehrveranstaltung,

die neue durchschnittliche Gruppengröße liegt bei 75 % der alten.

2. Fachhochschulen – Beispiel Betriebswirtschaft

Der CNW Diplom beträgt 5,4, davon 0,4 für die Diplomarbeit, bleiben 5,0

Der Diplomstudiengang umfasst – angenommen – 160 SWS.

Dann beträgt die durchschnittliche Betreuungsrelation:

$160 / 5,0 =$ durchschnittlich 32 Teilnehmer pro Lehrveranstaltung.

Der CNW Bachelor bleibt bei 5,4, davon 0,4 für die Bachelorarbeit, bleiben 5,0

Der Bachelorstudiengang umfasst – angenommen – 133 SWS (5/6 von 160).

Dann beträgt die durchschnittliche Betreuungsrelation:

$133 / 5,0 =$ durchschnittlich 27 Teilnehmer pro Lehrveranstaltung,

die neue durchschnittliche Gruppengröße liegt bei 84 % der alten.

Die Verbesserung ist also geringer als bei den Universitäten.

Probe (Beispiel Betriebswirtschaft)

Die Berechnungsergebnisse sind dann richtig, wenn sich aus den errechneten Zulassungszahlen für Bachelor und Master, multipliziert jeweils mit den Curricularnormwerten, das selbe Lehrangebot gibt wie bei der Multiplikation von 100 Diplomstudenten mit dem Diplom-CNW.

Universitäten:

Für eine Jahresaufnahmezahl von 100 Diplomstudenten ist ein Lehrangebot von $100 \times 1,9 = 190$ SWS erforderlich.

88,88 Bachelorstudenten (genau gerechnet) erfordern bei unverändertem CNW $88,88 \times 1,9 = 169$ SWS. Dazu kommen 22,22 Masterstudenten mit CNW 0,95, für die ein Lehrangebot von 21 SWS erforderlich ist. In der Summe ergibt sich ein Lehrbedarf von 190 SWS – der selbe wie bei 100 Diplomstudenten.

In der Tabelle wurde die Zahl der Bachelor-Studienplätze auf 88 gerundet, damit die Zahl der Master-Studienplätze genau ein Viertel der Bachelor-Zahl beträgt. 22,22 ist zwar auch genau ein Viertel von 88,88, aber 22 ist nicht ein Viertel von 89.

Fachhochschulen:

Für eine Jahresaufnahmezahl von 100 Diplomstudenten ist ein Lehrangebot von $100 \times 5,4 = 540$ SWS erforderlich.

88,89 Bachelorstudenten (genau gerechnet) erfordern bei unverändertem CNW $88,89 \times 5,4 = 480$ SWS. Dazu kommen 22,22 Masterstudenten mit CNW 2,7, für die ein Lehrangebot von 60 SWS erforderlich ist. In der Summe ergibt sich ein Lehrbedarf von 540 SWS – der selbe wie bei 100 Diplomstudenten.

Harald Schomburg

**Employability and Mobility of Bachelor Graduates in
Germany**

Beitrag zur internationalen Konferenz

EMPLOYABILITY AND MOBILITY OF BACHELOR GRADUATES IN EUROPE

EMBAC 2010

BERLIN, SEPTEMBER 30 – OCTOBER 1, 2010

INTERNATIONAL CENTRE FOR HIGHER EDUCATION RESEARCH KASSEL
INCHER-KASSEL

UNIVERSITY OF KASSEL

SCHOMBURG@INCHER.UNI-KASSEL.DE

Ergebnisse im Überblick

Im Folgenden werden die Ergebnisse der Absolventenbefragungen aus den Jahren 2009 und 2010, die von 50 Hochschulen in Deutschland in Kooperation mit INCHER-Kassel durchgeführt wurden, dargestellt. An den Befragungen haben sich insgesamt knapp 70.000 Absolventinnen und Absolventen, die in den Jahren 2007 und 2008 ein Studium abgeschlossen haben, beteiligt (Rücklaufquote 50 %). Die Befragungen fanden jeweils im Wintersemester statt, also etwa 1,5 Jahre nach dem Studienabschluss. Einbezogen wurden in den meisten Hochschulen alle Absolventen des entsprechenden Prüfungsjahrgangs also auch Bachelor- und Masterabschüsse sowie Promotionen. Ein Prüfungsjahrgang umfasst entsprechend den Semesterzeiten den Zeitraum von Oktober bis September des Folgejahres.

Bei einer Zusammenfassung der wichtigsten Ergebnisse ist zu berücksichtigen, dass der Anteil der Absolventen mit einem Bachelor- und Master-Abschluss an der Gesamtheit der Absolventinnen und Absolventen immer noch recht gering ist. Zum anderen kann die Befragung der Absolventen eineinhalb Jahre nach ihrem Abschluss lediglich die Berufsstartphase beleuchten. Längerfristige berufliche Entwicklungen können noch nicht analysiert werden.

Hohe internationale Mobilität während des Studiums

Die Bachelor-Absolventen von deutschen Universitäten berichten, dass 16 Prozent von ihnen im Laufe des Studiums mindestens ein Semester im Ausland studiert haben. In der Master-Stufe studieren 17 Prozent zeitweilig im Ausland (Bachelor von Universitäten). Wenn man berücksichtigt, dass drei Viertel der universitären Bachelor weiterstudieren, kann man schätzen, dass etwa 27 Prozent der Studierenden im Bachelor-Master-System vor dem Studienabschluss, mit dem sie in den Beruf gehen, eine Zeitlang im Ausland studiert haben. Bei den Absolventen universitärer Studiengänge des alten Systems ist der entsprechende Anteil mit 19 Prozent eindeutig geringer.

Die relativ hohe Auslandsmobilität der Absolventinnen und Absolventen der neuen Studiengänge erklärt sich allerdings zum Teil aus dem hohen Anteil der Geistes- und Sozialwissenschaften unter ihnen. Diese Fachrichtungsgruppe hatte bereits in der Vergangenheit eine überdurchschnittliche Auslandsmobilität gezeigt.

Von den Absolventen der Fachhochschulen haben im Laufe des Bachelor-Studiums 14 Prozent im Ausland studiert. Bei den Studierenden der alten Diplom-Studiengänge an Fachhochschulen beträgt dieser Wert nur neun Prozent. Hier erweist sich das neue Studiengangssystem für Auslandsstudien eindeutig als förderlich.

Hinzu kommt, dass in Deutschland fast ebenso viele Absolventen während ihres Studiums für andere studienbezogene Zwecke (Fremdsprachenkurse, Summer schools, Praktika u.ä.) im Ausland gewesen sind. Fasst man diese kürzeren Auslandsaufenthalte während des Studiums mit Auslandssemestern zusammen, dann zeigt sich, dass insgesamt 28 % der universitären Bachelor und 27% der Bachelor von Fachhochschulen Auslandserfahrungen während ihres Bachelorstudiums gesammelt haben.

Die europäischen Minister haben als Zielwert des Bologna-Prozesses für 2020 gefordert, dass 20 Prozent der Absolventinnen und Absolventen im Laufe ihres Studiums wenigstens eine Zeit lang im Ausland eine Studienphase oder ein Praktikum haben sollten (*siehe das Leuven-Kommunique: http://www.bmbf.de/pub/leuven_communique.pdf: "Bis 2020 sollen mindestens 20 Prozent der Graduierten im Europäischen Hochschulraum einen Studien- oder Praktikumsaufenthalt im Ausland absolviert haben."*).

Berücksichtigen wir den Schätzwert aus anderen Statistiken, dass etwa drei Prozent der deutschen Studierenden ihr gesamtes Studium bis zu einem Abschluss im Ausland

verbringen, so ergibt sich: Deutsche Hochschulen und Studierende haben das Bologna-Mobilitätsziel für 2020 schon ein Jahrzehnt früher erreicht.

Hohe Weiterstudierendenquote

Die KOAB-Absolventenstudien können die Frage beantworten helfen, welcher Anteil der Bachelor-Absolventen nach ihrem Abschluss in das Beschäftigungssystem übergeht, bzw. welcher Anteil das Studium fortsetzt. Es wurde dargestellt, dass es verschiedene Varianten der Berechnung von Weiterstudierendenquoten gibt, je nachdem ob man Personen betrachtet, die ausschließlich studieren, oder Personen, die neben dem Studium erwerbstätig sind. Die in diesem Bericht ermittelte Weiterstudierendenquote der Bachelor-Absolventen von 78 Prozent an Universitäten und 43 Prozent an Fachhochschulen bezieht beide Gruppen ein, sowohl ausschließlich Studierende als auch zugleich Studierende und Erwerbstätige.

Im internationalen Vergleich mit Ländern, in denen ein gestuftes Studiensystem schon länger existiert (USA, Großbritannien und Australien), erscheinen diese Quoten hoch. Es gilt jedoch zu bedenken, dass diese Länder eine wesentlich höhere Studienanfängerquote haben. Zieht man hingegen den Vergleich zwischen der Quote der Absolventen langer Studiengänge in Deutschland (ca. 10 bis 11 % eines Altersjahrgangs) und der Quote der Master-Absolventen in diesen Ländern (ca. 12 % eines Altersjahrgangs) heran, so erscheinen die Unterschiede zwischen den Ländern gering. Da es nicht absehbar ist, dass in naher Zukunft die Studienanfängerzahlen in Deutschland massiv ansteigen werden, erscheint eine hohe Weiterstudierendenquote, wie sie im Rahmen der KOAB-Absolventenbefragung ermittelt wurde, adäquat, um das Qualifikationsniveau auf heutigem Niveau zu halten. Von Ländern, deren Hochschulsystem ebenfalls aus zwei Hochschultypen (Universitäten und Fachhochschulen) besteht, werden ähnlich hohe Weiterstudierendenquoten berichtet.

Nur wenige arbeitslose Absolventinnen und Absolventen

Ohne Erwerbstätigkeit sind nur vier Prozent der Bachelor-Absolventen von deutschen Universitäten und sechs Prozent von deutschen Fachhochschulen geblieben. Die durchschnittliche Dauer der Suche der Bachelor-Absolventen von deutschen Hochschulen nach einer ersten Berufstätigkeit unterscheidet sich nicht von der Suchdauer der Absolventen des alten Abschlussystems.

Die berufliche Situation von Bachelor-Absolventen

Vollzeitig beschäftigt sind 57 Prozent der Bachelor-Absolventen von deutschen Universitäten im Vergleich zu 67 Prozent der Absolventen der alten universitären Langstudiengänge; dies erklärt sich daraus, dass Bachelor-Absolventen häufiger neben der Berufstätigkeit studieren. Betrachtet man nur die regulär Erwerbstätigen (ausschließlich Erwerbstätige) so sind fast 90 Prozent der Absolventinnen und Absolventen Vollzeit erwerbstätig und es lassen sich keine relevanten Unterschiede im Arbeitsumfang zwischen den neuen und alten Abschlussarten erkennen.

Die Quote der unbefristet Beschäftigten 1 1/2 Jahre nach dem Studienabschluss ist bei universitären Bachelor-Absolventen (36 Prozent) und anderen universitären Absolventen (38 Prozent) fast gleich; in beiden Fällen schlägt die anfänglich befristete Beschäftigung im öffentlichen Dienst stark zu Buche. Betrachten wir dagegen nur die regulär Erwerbstätigen werden etwas größere Unterschiede zwischen alten und neuen Studiengängen sichtbar, wobei Letztere seltener unbefristet beschäftigt sind.

Das Einkommen der Absolventen der neuen Studiengängen ist in den meisten Fachrichtungsgruppen etwas geringer als das der traditionellen Studiengänge. An Fachhochschulen sind die Unterschiede nicht so ausgeprägt (weniger als 10 Prozent). Am stärksten sind die Unterschiede bei den Universitätsabsolventen der Mathematik/Naturwissenschaften (-21 % zuungunsten der Bachelor), im Ingenieurwesen (-15 %), in den Wirtschaftswissenschaften (-12 %) und in den Kultur- und Sozialwissenschaften (-15 %).

Die Absolventen von universitären Bachelor-Studiengängen in Deutschland beurteilen die Beziehung von Studium und Beruf nicht ganz so positiv wie die Absolventen der alten universitären Langstudiengänge: Dies zeigt sich bei der Einschätzung, ob die Tätigkeit dem Qualifikationsniveau entspricht (69 Prozent zu 84 Prozent bei den regulär Erwerbstätigen), und in der Angabe, dass das im Studium erworbene Wissen im Beruf weitgehend verwendet werden kann (35 Prozent im Vergleich zu 50 Prozent bei den regulär Erwerbstätigen). Auch im Hinblick auf hohe berufliche Zufriedenheit ergibt sich ein ähnliches Bild: 53 Prozent im Vergleich zu 63 Prozent (63 Prozent im Vergleich zu 66 Prozent bei den regulär Erwerbstätigen).

Die Ergebnisse der KOAB-Absolventenbefragung 2009 und 2010 können die Befürchtungen über eine fragliche Akzeptanz der universitären Bachelor-Absolventen im Allgemeinen nicht stützen.

Ein Blick auf die einzelnen Fachrichtungen zeigt zwei Extreme (beides MINT-Fächer): Bachelor-Absolventen in Mathematik und Naturwissenschaften scheinen tatsächlich einen deutlich problematischeren Einstieg ins Berufsleben zu haben als traditionelle Absolventen. Sie schneiden über die meisten der oben genannten Indikatoren wesentlich schlechter ab als traditionelle Absolventen. Der Abstand vergrößert sich (bei einigen Indikatoren sogar deutlich), wenn man den Vergleich zu den Master-Absolventen zieht. Bei den Bachelor-Absolventen in der Informatik gibt es hingegen kaum Unterschiede, sowohl im Vergleich zu traditionellen Absolventen von Universitäten als auch zu Bachelor-Absolventen von Fachhochschulen.

Trend?

Ein Vergleich der Ergebnisse aus den Jahren 2009 und 2010 zeigt keine erheblichen Veränderungen. Auffällig ist lediglich eine höhere Weiterstudierendenquote bei den Absolventinnen und Absolventen des Jahrgangs 2008. Ob dies durch die wirtschaftliche Entwicklung (Finanz- und Wirtschaftskrise 2008/2009) beeinflusst wurde, können wir an Hand der erhobenen Daten nicht klären.

1. The Study Structure in Germany

The higher education system in the Federal Republic of Germany was characterized from the 1970s to the 1990s by a two-type structure. Most study programmes at universities required 4-5 years of study and led to “Magister”, “Diplom” or “Staatsexamen” degrees all considered equivalent to a Master. The study programmes at Fachhochschulen (translated into English as Universities of Applied Sciences) were named three-years programmes with additional internships and possibly examination periods until the 1980s and four-years programmes including internships and possibly examination periods in the 1990s leading to a “Diplom” degree; this tended to be considered internationally as “Bachelor+” and also was counted in UNESCO statistics as ISCED 5A. About one tenth of graduates from Fachhochschulen continued study at universities. In 1998, 11 per cent of the corresponding age group were awarded a university and 6 per cent a Fachhochschule degree. Graduates from both types were about 28 years old on average at the time of graduation.

There was not any concept of “tertiary education” in Germany, but an institution with less than one per cent of the age group existed in that domain: The Berufsakademien offering a three-years programmes with somewhat more than half of the time spent for study and almost half in an enterprise. The actually more than 10 per cent of the age group completing successfully ISCED 5B education were technicians, associate professionals in the medical area, kindergarten teachers etc. who were trained in advanced vocational training schemes.

The introduction of a Bachelor-Master system started in Germany already in 1998, but progressed slowly. In 2008, Bachelor graduates comprised xx per cent, Master graduates yy per cent, graduates of the old university programmes zz per cent and graduates of the old Fachhochschule programmes aa per cent of the corresponding age group. Both, universities and Fachhochschulen are entitled to offer Bachelor and Master programmes.

No formal distinction are made between Bachelor programmes; most of them comprise three years (180 ECTS credits), but some three and a half or four years. Master programmes comprise two years in most cases but in some cases one and a half or one years, and Bachelor and Master programmes altogether should last “not more than five years”. Masters are labelled differently: (a) “theory-oriented” (more often but not exclusively at universities) vs. “application-oriented” (more often but not exclusively at Fachhochschulen), (b) “consecutive” (in the same field as the bachelor) vs. “non-consecutive”, and (c) “continuing” (students are not admitted immediately upon the award of a Bachelor) vs. “not continuing”.

It remained controversial, and divergent regulations were implemented as regards the transition from a Bachelor degree to a Master programme: In some cases, all Bachelor graduates applying are accepted while often additional selection criteria are put in place. Actually more than 70 per cent of the Bachelors transfer to Master programmes according to information available for 2007. Moves to upgrade ISCED 5B vocational training to “Bachelor (professional)” programmes led to controversial debates and were not implemented hitherto.

2. Datengrundlage - die KOAB Absolventenbefragungen

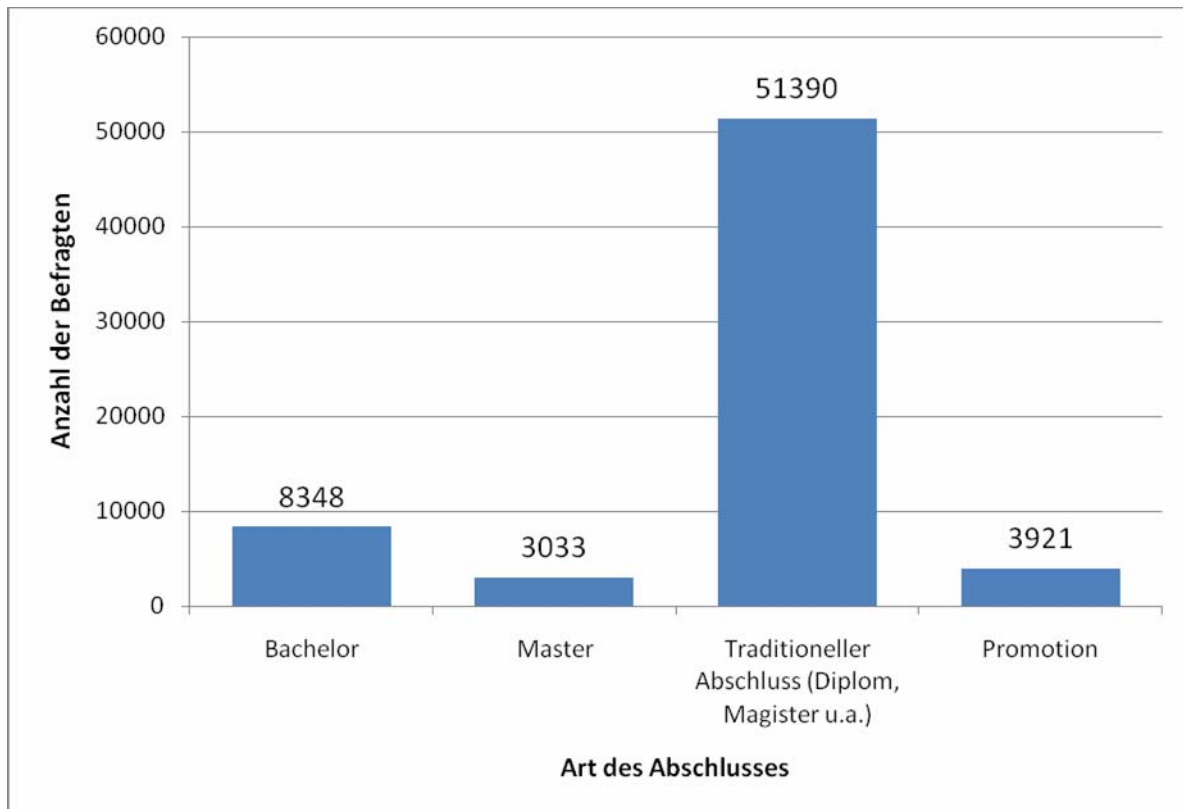
Im vorliegenden Bericht werden die Ergebnisse der Absolventenbefragungen aus den Jahren 2009 und 2010, die von 52 Hochschulen in Deutschland in Kooperation mit INCHER-Kassel durchgeführt wurden, dargestellt. An den Befragungen haben sich insgesamt knapp 70.000 Absolventinnen und Absolventen, die in den Jahren 2007 und 2008 ein Studium abgeschlossen haben, beteiligt (Rücklaufquote 50 %). Die Befragungen fanden jeweils im

Wintersemester statt, also etwa 1,5 Jahre nach dem Studienabschluss. Einbezogen wurden in den meisten Hochschulen alle Absolventen des entsprechenden Prüfungsjahrgangs also auch Bachelor- und Masterabschlüsse sowie Promotionen. Ein Prüfungsjahrgang umfasst entsprechend den Semesterzeiten den Zeitraum von Oktober bis September des Folgejahres. Bei manchen Hochschulen beginnt das Prüfungsjahr schon im September.

Diese Absolventenstudie (im Folgenden als KOAB-Absolventenbefragung bezeichnet) stellt den derzeit umfangreichsten Datenbestand zu den weiteren Bildungs- und Berufswegen von Absolventen eines Bachelor- oder Master-Studiengangs in Deutschland dar. Sie entstand als Kooperationsprojekt des INCHER-Kassel mit den 52 beteiligten Hochschulen. Die Erhebung wurde vom INCHER-Kassel so koordiniert, dass ein Standard-Kernfragebogen in allen Fällen verwendet wurde, aber Ergänzungen durch die einzelnen Hochschulen möglich waren. Die Hochschulen finanzierten ihre Studien selbst; die Koordination seitens des INCHER-Kassel wurde durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung finanziell unterstützt.

**Tabelle 1 Anlage und Durchführung des Kooperationsprojekts 2007-2010:
Befragungen 1,5 Jahre nach Studienabschluss**

	Befragter Abschlussjahrgang			
	2006 (WS 05 + SS 06)	2007 (WS 06 + SS 07)	2008 (WS 07 + SS 08)	2009 - geplant (WS 08 + SS 09)
Finanzierung	Hochschulen + BMBF	Hochschulen + BMBF	Hochschulen	Hochschulen
Durchführung der Befragung	Dez. 2007 - März 2008	Okt. 2008 – Feb. 2009	Okt. 2009 - Feb. 2010	Okt. 2010 – Jan. 2011
Beteiligte Hochschulen	9	48	46	50
Anzahl der kontaktierte Absolventinnen und Absolventen	15.200	86.800	76.000	95.000
Erreichte Absolventinnen und Absolventen	12.800	75.000	70.000	85.000
Antworten	6.300	37.500	33.000	40.000
Antwortquote	49%	50%	50%	50%

Abbildung 1 Zahl der Befragten in der KOAB-Absolventenbefragung nach Abschlussart (Anzahl)

Quelle: INCHER-Kassel KOAB-Absolventenbefragungen 2009 und 2010 (Befragung der Prüfungsjahrgänge 2009 und 2010 ca. 1,5 Jahre nach Abschluss)

Für die statistischen Auswertungen konnten die Angaben von 62.000 Absolventinnen und Absolventen berücksichtigt werden. Promovierte wurden hier nicht mit berücksichtigt, da der Vergleich zwischen den neuen und den traditionellen Abschlüssen der Bachelor-Masterstufe im Vordergrund steht. (In „traditionelle“ Abschlüsse wurden Diplom-, Magister- und Staatsexamensabschlüsse einbezogen).

3. Sozio-biografische Informationen und Studienverlauf

Individuelle Studienvoraussetzungen

Die Absolventenstudie hat verschiedene Merkmale der individuellen Studienvoraussetzungen erhoben, von denen anzunehmen ist, dass sie wichtige Erklärungsfaktoren der Bildungs- und Berufsverläufe darstellen. Dazu gehören:

- das Geschlecht,
- das Lebensalter,
- die Art der Studienberechtigung,
- Berufsausbildung vor dem Studium,
- Land des Erwerbs der Studienberechtigung,
- Staatsangehörigkeit,

- Migrationshintergrund,
- Lebensalter bei Studienabschluss.

Diese Merkmale der Absolventinnen und Absolventen werden hier im Überblick nach Abschlussart dargestellt.

Hoher Frauenanteil

Die Mehrheit der Befragten sind Frauen (52 Prozent). Auffällig ist der relative hohe Anteil von Frauen (63 Prozent) unter den universitären Bachelor-Absolventen. Auch an den Fachhochschulen ist der Anteil der Frauen unter den Bachelorabsolventen (51 %) höher als unter den traditionellen Abschlüssen (44%).

Tabelle 2 Individuelle Studienvoraussetzungen nach Hochschultyp und Abschlussart (Prozent; Mittelwerte)

	Fachhochschule			Universität			Gesamt
	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	
Geschlecht							
Weibliches Geschlecht (%)	51	44	34	63	57	50	52
Art der Studienberechtigung							
Keine allgemeine Hochschulreife (%)	37	42	37	4	4	19	20
Berufsausbildung vor dem Studium (%)							
	51	54	52	16	19	24	32
Akademikerkinder							
Vater und/oder Mutter mit Hochschulabschluss (%)	53	43	52	58	60	60	55
Staatsangehörigkeit							
Internationale Studierende (% keine deutsche Staatsangehörigkeit)	4	4	21	4	4	23	5
Land des Erwerbs der Studienberechtigung							
Ausland (%)	3	2	19	3	4	22	4
Migrationshintergrund							
Vater oder Mutter im Ausland geboren (%)	17	20	33	17	17	32	19
Fachstudiendauer (Jahre)							
Arithmetischer Mittelwert	3,3	4,7	2,9	3,3	5,6	3,2	5,0
Median	3.0	4.5	2.5	3.0	5.5	2.5	5.0
Gesamte Studiendauer (Jahre)							
Arithmetischer Mittelwert	3,9	5,2	5,5	3,8	6,2	5,1	5,6
Median	3.5	4.5	5.5	3.5	6.0	5.0	5.5
Lebensalter bei Studienabschluss (Jahre)							
Arithmetischer Mittelwert	26,7	28,4	31,8	24,8	28,0	28,4	28,0
Median	25.0	27.0	30.0	24.0	27.0	27.0	27.0
Total	1280	8613	530	7068	42409	2503	62403

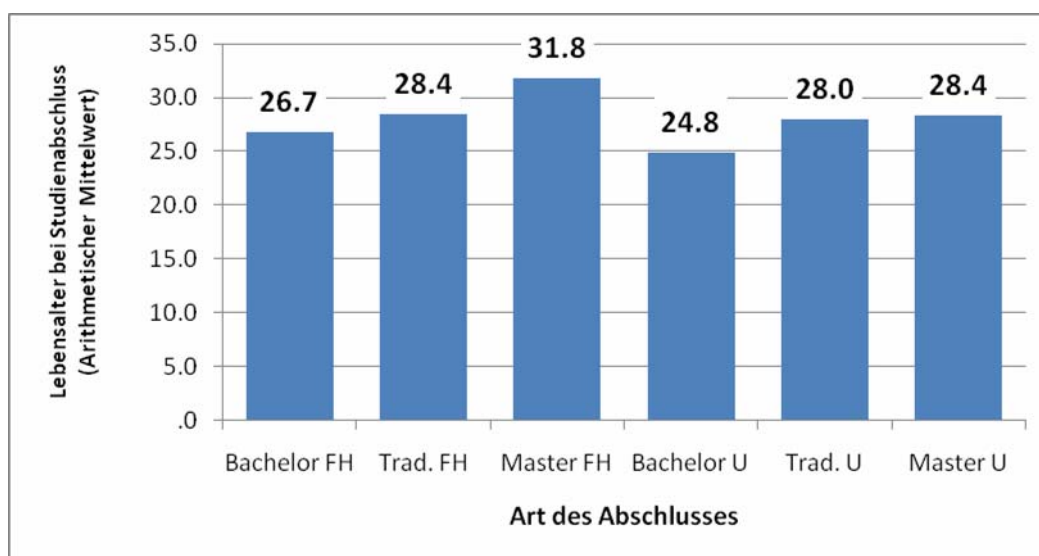
Quelle: INCHER-Kassel; KOAB Absolventenbefragung 2009 und 2010 (Befragung der Jahrgänge 2007 und 2008 ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss).

Alter bei Studienabschluss

Im Durchschnitt sind die befragten Hochschulabsolventen beim Studienabschluss 28 Jahre alt (arithmetischer Mittelwert) (vgl. Tabelle 2). Der Median ist mit 27 Jahren etwas geringer. Auffällig ist aber das relativ geringe Alter der universitären Bachelor-Absolventen. Mit 25 Jahren sind universitäre Bachelor-Absolventen im Durchschnitt drei Jahre jünger als die Absolventen der traditionellen Abschlüsse.

Ein relativ hohes Alter haben die Masterabsolventen von Fachhochschulen (32 Jahre). Bachelor-Absolventen von Fachhochschulen sind durchschnittlich 2 Jahre älter als Bachelor von Universitäten. Fachhochschulabsolventen mit traditionellem Abschluss haben in etwa das gleich Durchschnittsalter wie die Absolventen mit traditionellem Abschluss der Universitäten.

Abbildung 2 Lebensalter beim Studienabschluss nach Hochschultyp und Art des Abschlusses (arithmetischer Mittelwert)



Quelle: INCHER-Kassel; KOAB Absolventenbefragung 2009 und 2010 (Befragung der Jahrgänge 2007 und 2008 ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss).

Art der Studienberechtigung

Bei der Aufnahme Ihres Studiums verfügten vier von fünf der Befragten über die allgemeine Hochschulreife. Sehr große Unterschiede bestehen im Zugang zu den beiden Hochschultypen: Etwa 30 Prozent der Befragten mit einem Bachelor-Abschluss oder einem Diplom-Abschluss von Fachhochschulen haben ihr Studium mit der Fachhochschulreife begonnen.

Absolventinnen und Absolventen mit einem universitären Bachelor-Abschluss verfügten in gleichem Maße beim Studienbeginn über die allgemeine Hochschulreife, wie jene mit einem traditionellen Abschluss.

Land des Erwerbs der Studienberechtigung

Insgesamt 4 Prozent der Befragten haben die Studienberechtigung nicht in Deutschland erworben. Deutlich höher als im Durchschnitt ist der Anteil der Bildungsausländer bei den Master-Absolventen; 19 Prozent der Fachhochschulabsolventen und 22 Prozent der Universitätsabsolventen haben ihre Studienberechtigung im Ausland erlangt.

Berufsausbildung vor dem Studium

Etwa jeder dritte Absolvent hat vor dem Studium eine Berufsausbildung abgeschlossen, wobei es unter den Fachhochschulabsolventen sogar mehr als die Hälfte sind, gegenüber etwa 20 Prozent unter den Universitätsabsolventen. Bachelor-Absolventen von Fachhochschulen wie von Universitäten haben weniger häufig eine Berufsausbildung abgeschlossen als die Absolventinnen und Absolventen traditionellen Abschlüsse.

Studiendauer

Wie die Abbildung 3 zeigt, haben erwartungsgemäß die Bachelor-Absolventen an Fachhochschulen und an Universitäten (jeweils 3,3 Jahre) deutlich kürzer studiert als ihre Kommilitonen in den traditionellen Studiengängen (FH Diplom: 4,7 Jahre; traditionelle Universitätsabschlüsse: 5,6 Jahre).

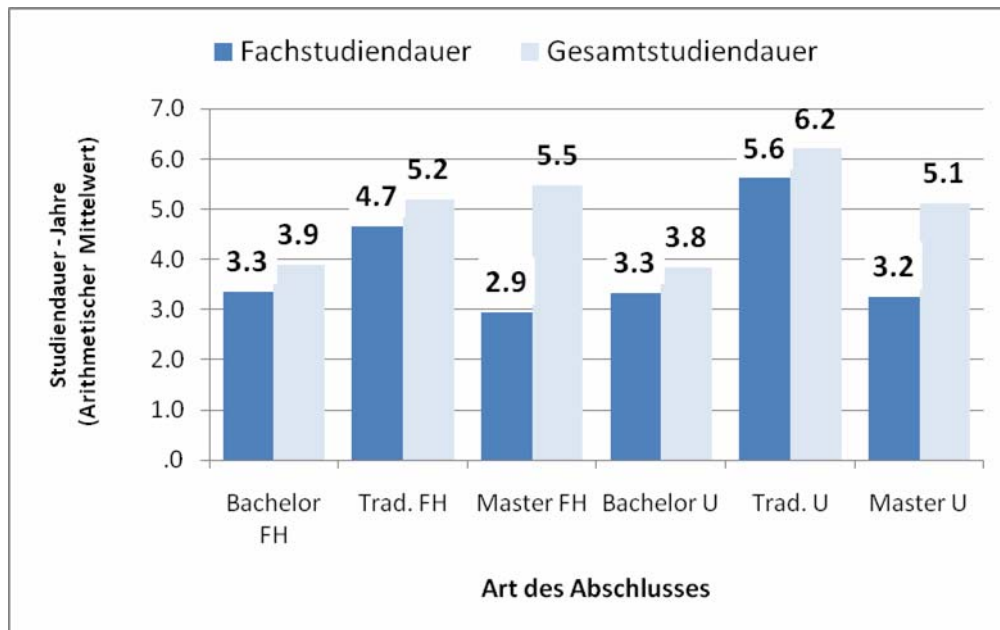
Entsprechend höher sind daher auch die Anteile der Absolventinnen und Absolventen der neuen Studienabschlüsse, die angeben, dass sie ihr Studium in der Regelstudienzeit abgeschlossen haben:

- 73 Prozent der Bachelor von Fachhochschulen;
- 57 Prozent der Master von Fachhochschulen;
- 66 Prozent der Bachelor von Universitäten;
- 59 Prozent der Master von Universitäten.

Demgegenüber haben weniger als die Hälfte der Absolventinnen und Absolventen mit folgenden traditionellen Abschlüssen den eigenen Angaben zur Folge in der Regelstudienzeit ihr Studium abgeschlossen:

- 41 Prozent der Diplom-Absolventen von Fachhochschulen
- 37 Prozent der traditionellen Abschlüsse von Universitäten.

Abbildung 3 Fachstudiendauer nach Hochschultyp und Art des Abschlusses (arithmetischer Mittelwert)



Frage C1: Wie viele Fachsemester haben Sie insgesamt in diesem Studiengang studiert (ohne Urlaubssemester; einschließlich Semester im selben Fach an einer anderen Hochschule im In- und Ausland)?

Frage C2: Wie viele Hochschulsesemester haben Sie insgesamt studiert (einschließlich Urlaubssemester, Semester im selben Fach an einer anderen Hochschule und Semester in einem anderen Fach an der letzten oder einer anderen Hochschule im In- und Ausland)?

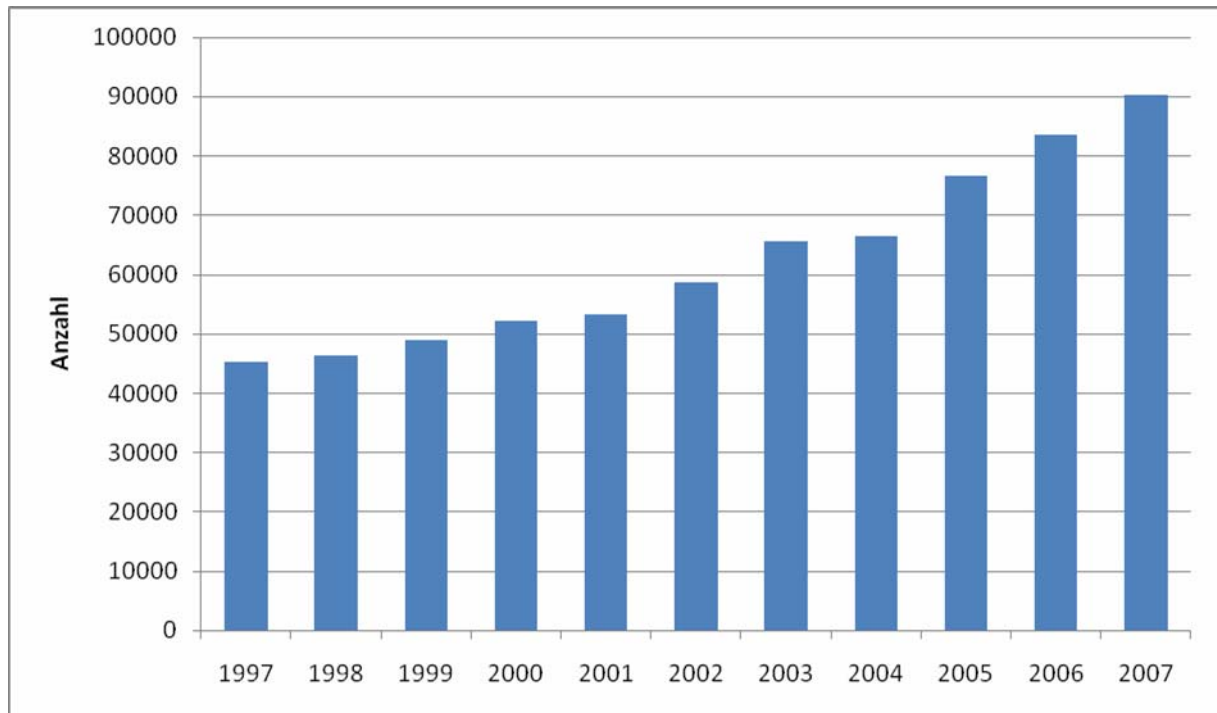
Quelle: INCHER-Kassel; KOAB Absolventenbefragung 2009 und 2010 (Befragung der Jahrgänge 2007 und 2008 ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss).

4. Internationale Mobilität

Die Förderung der internationalen Mobilität der Studierenden stellt ein zentrales Anliegen des Bologna-Prozesses dar. Im Leuven-Kommuniqué haben die für die Hochschulen zuständigen europäischen Ministerinnen und Minister dazu ausgeführt:

"18. Wir sind überzeugt, dass die Mobilität von Studierenden, wissenschaftlichem Nachwuchs und von wissenschaftlichem Personal die Qualität der Programme und die Exzellenz der Forschung fördert und die akademische und kulturelle Internationalisierung der europäischen Hochschulbildung stärkt. Die Mobilität ist ein wichtiges Element der persönlichen Entfaltung und der Beschäftigungsfähigkeit und begünstigt den Respekt vor der Vielfalt und die Fähigkeit zum Umgang mit anderen Kulturen. Sie fördert die Mehrsprachigkeit, unterstreicht so die Tradition der Vielsprachigkeit des EHR und intensiviert die Zusammenarbeit und den Wettbewerb unter den Hochschulen. Aus diesem Grund muss die Mobilität ein prägendes Merkmal des EHR sein. Wir fordern alle Länder auf, die Mobilität zu erhöhen, ihre hohe Qualität zu gewährleisten und ihre Ausprägungen und ihre Ausdehnung zu diversifizieren. Bis 2020 sollen mindestens 20 Prozent der Graduierten im EHR einen Studien- oder Praktikumsaufenthalt im Ausland absolviert haben."

Damit wird erstmals eine quantitative Zielformulierung auf europäischer Ebene vorgenommen (das 20 %-Ziel). Außerdem wird die Messung der Zielerreichung in einer Hinsicht präzisiert: es geht um die Bilanzierung von Auslandserfahrungen im Verlauf des gesamten Studiums (Bilanzierung von Ereignissen und nicht um eine Zustandsbetrachtung zu einem bestimmten Zeitpunkt). Die Formen von Auslandserfahrungen werden im Leuven-Kommuniqué nicht sehr präzise definiert: es wird ein „Studien- oder Praktikumsaufenthalt“ genannt.

Abbildung 4 Deutsche Studierende im Ausland 1997-2007 (Prozent)

Quelle: Statistisches Bundesamt, Deutsche Studierende im Ausland

Absolventenbefragungen können zur Messung der quantitativen Zielerreichung beitragen, weil sie es erlauben, retrospektiv Auslandserfahrungen im gesamten Verlauf des Studiums zu erheben. Allerdings ist es mit Absolventenbefragungen nicht möglich eine Teilgruppe der mobilen Studierenden mit zu erfassen: die Studierenden, die ein Vollstudium im Ausland durchführen (= "degree mobility"). Nach Angaben des Statistischen Bundesamtes ("Deutsche Studierende im Ausland") wurden im Jahr 2007 insgesamt 90.300 deutsche „Auslandsstudierende“ registriert. Es kann angenommen werden, dass diese Gruppe etwa 5 % aller deutschen Studierenden ausmacht. Die Zahl der deutschen Studierenden im Ausland hat in den letzten Jahren stark zugenommen: seit Ende der neunziger Jahren hat sich die Zahl der "Auslandsstudierenden" verdoppelt.

Im Folgenden geht es daher im Wesentlichen immer um die "temporäre Auslandsmobilität" - nicht um die "degree mobility".

Mit Hilfe der KOAB Absolventenbefragungen können drei Phasen der Auslandsmobilität unterschieden werden:

- Während des Studiums (z.B. Auslandssemester oder Praktikum),
- Vor dem Studium (z.B. Studienberechtigung im Ausland erworben),
- Nach dem Studium (Studium oder Praktikum im Ausland; berufliche Tätigkeit im Ausland).

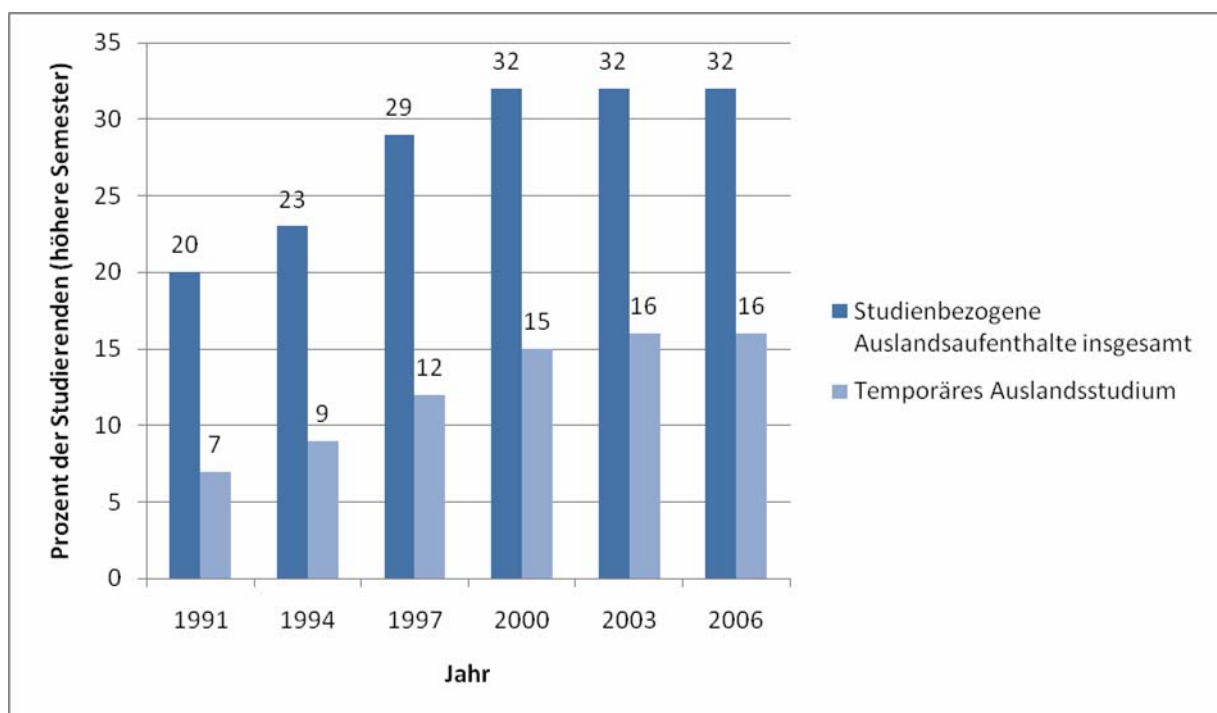
Mobilität während des Studiums

Knapp jeder dritte befragte Absolvent (31 Prozent) war während seines Studiums eine Zeit lang im Ausland. Darunter fallen Absolventinnen und Absolventen, die ein Auslandssemester

oder ein Praktikum im Zusammenhang mit ihrem Studium im Ausland absolvierten ebenso wie kürzere Aufenthalte wie Sprachkurse, Studienprojekte o.ä. Die Frage lautete "Haben Sie während Ihres Studiums eine Zeit im Ausland verbracht?". Dabei wurde die Zeitdauer nicht eingeschränkt. In weiteren Fragen wurde dann die Art des Auslandsaufenthalts, die Dauer und die finanzielle Unterstützung thematisiert.

Dieser Anteilswert von 31 % entspricht weitgehend den Werten, die von den DSW/HIS Sozialerhebungen für Studierende in höheren Semestern ermittelt worden. Die Abbildung 5 zeigt die starke Zunahme der Auslandsmobilität in den neunziger Jahre und eine Stagnation ab dem Jahr 2000. Auch ein Vergleich mit früheren Absolventenbefragungen macht deutlich, dass die Auslandsmobilität in Deutschland deutlich zugenommen hat. So wurde in der CHEERS-Studie 1999 für den Absolventenjahrgang 1994/95 lediglich ein Anteil von 21 % Auslandsmobilen ermittelt (Uni: 26 % und 11 % FH).

Abbildung 5 Studienbezogene Auslandsaufenthalte 1991 - 2006 (Prozent)



Quelle: DSW/HIS, 18. Sozialerhebung

Unterschiede nach Hochschultyp

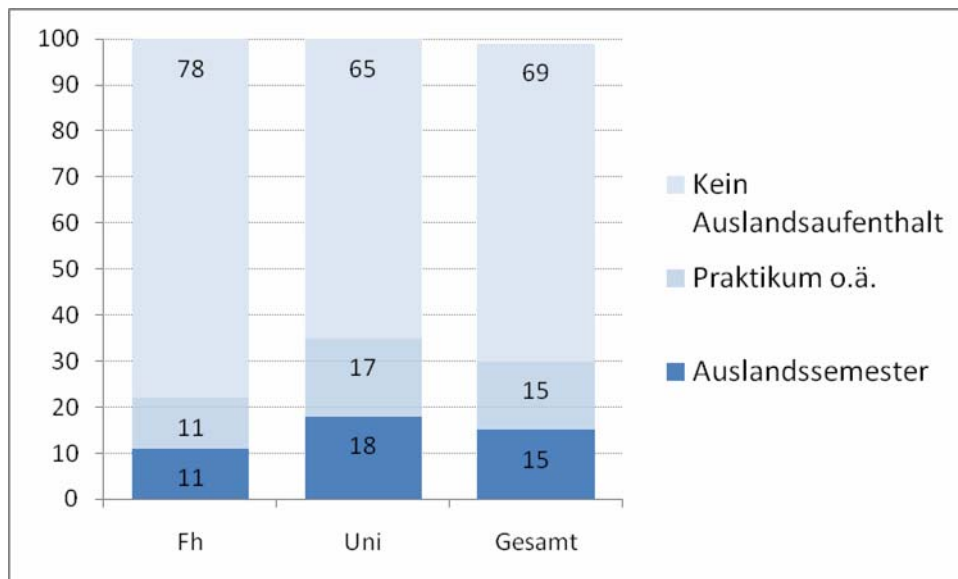
Nach wie vor sind die Unterschiede zwischen den Hochschultypen bei der internationalen Mobilität der Studierenden beachtlich: Nur 22 Prozent der Absolventinnen und Absolventen mit einem Fachhochschulabschluss berichten über einen Auslandsaufenthalt während des Studiums gegenüber 35 Prozent derer mit einem Universitätsabschluss.

Unterschiede nach Abschlussart

Wenn die Auslandsaufenthalten nach „traditionellen“ und „neuen“ Abschlüssen verglichen werden, bietet sich an Fachhochschulen und Universitäten ein unterschiedliches Bild: Bachelor und Master-Absolventen von Fachhochschulen waren deutlich häufiger im Ausland (27 Prozent) als Diplom-Absolventen (20 Prozent), während bei den universitären Abschlüssen die Bachelor- (28 Prozent) und Master-Absolventen (35 Prozent) seltener im

Ausland waren als die Absolventinnen und Absolventen mit traditionellen Abschlüssen (37 Prozent) (vgl. Tabelle 3).

Abbildung 6 Studienbezogene Auslandsaufenthalte nach Hochschultyp (Prozent)



Quelle: INCHER-Kassel; KOAB Absolventenbefragung 2009 und 2010 (Befragung der Jahrgänge 2007 und 2008 ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss).

Internationale Mobilität vor und nach dem Studium

Auslandserfahrungen erwerben die Studierenden nicht nur in ihrem Studium. Vier Prozent haben Auslandserfahrungen bereits ins Studium mitgebracht, da sie die Studienberechtigung im Ausland erworben haben. Dies ist besonders häufig in den Masterstudiengängen der Fall. Jeder zehnte Absolvent hat nach dem Studienabschluss zeitweise im Ausland studiert oder dort ein Praktikum absolviert. Hier sind es insbesondere die Bachelor-Absolventen von Universitäten, die häufig nach dem Erwerb des Bachelor-Abschlusses im Ausland studieren (15 Prozent) oder ein Praktikum machen (13 Prozent).

Tabelle 3 Internationale Mobilität vor dem Studium, während des Studiums und nach dem Studium nach Hochschultyp und Abschlussart (Prozent)

	Fachhochschule			Universität			Gesamt
	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	
A. Vor dem Studium							
Internationale Studierende (keine deutsche Staatsangehörigkeit)	4	4	21	4	4	23	5
Studienberechtigung im Ausland erworben	3	2	19	3	4	22	4
Ausländer, Studienberechtigung im Ausland erworben haben	2	2	18	3	3	20	3
B. Während des Studiums							
Auslandserfahrungen im Studium	27	20	22	28	37	35	31
Darunter: Auslandssemester	14	9	9	16	19	17	15
Darunter: Praktikum im Ausland	15	10	8	12	15	15	13
Darunter: Studium oder Praktikum nach dem Abschluss 2006/07	12	5	8	24	8	11	9
C. Nach dem Studium							
außerhalb Deutschlands studiert	7	2	5	15	4	6	4
... außerhalb Deutschlands ein Praktikum absolviert	7	4	5	13	6	7	6
Im Ausland zweitweise oder derzeit erwerbstätig	13	12	23	6	12	20	12
Im Ausland zeitweise erwerbstätig	13	12	21	6	11	16	11
Derzeit im Ausland erwerbstätig	8	4	8	7	5	11	5
D. Internationale Mobilität vor, während und nach dem Studium							
Insgesamt (%)	36	29	45	42	43	55	39

Quelle: INCHER-Kassel; KOAB Absolventenbefragung 2009 und 2010 (Befragung der Jahrgänge 2007 und 2008 ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss).

12 Prozent der Absolventinnen und Absolventen waren nach dem Studium im Ausland zumindest zeitweise erwerbstätig. Weitere 9 Prozent waren innerhalb der ersten 1,5 Jahre nach Studienabschluss im Ausland um zu studieren oder um ein Praktikum zu machen.

Wenn wir die verschiedenen genannten Aspekte der internationalen Mobilität zusammen betrachten, zeigt sich, dass insgesamt 39 Prozent der Absolventinnen und Absolventen international mobil waren (vgl. Tabelle 3).

Deutlich geringer ist die internationale Mobilität bei dem traditionellen Abschluss an den Fachhochschulen (29 %). Die Bachelor von Fachhochschulen und Universitäten sind im Vergleich dazu deutlich mobiler.

Fazit: Hohe internationale Mobilität auch der Bachelor

Die in dieser Absolventenstudie ermittelten Werte für das Ausmaß der temporären internationalen Mobilität der Bachelor-Absolventen sind erheblich höher als diejenigen, die aus Befragungen von Studierenden berichtet werden. So wird in der HIS-Studie zur internationalen Mobilität im Studium, die im Februar 2009 durchgeführt wurde, berichtet,

dass nur 13 Prozent der Bachelor von Fachhochschulen und 15 Prozent der universitären Bachelor-Absolventen studienbezogenen Auslandsaufenthalte angaben.¹

Demgegenüber sind die ermittelten Werte durch die KOAB-Absolventenbefragung wesentlich höher. Einen Auslandsaufenthalt während des Studiums geben an:

- 27 Prozent der Bachelor von Fachhochschulen;
- 28 Prozent der Bachelor von Universitäten.

Universitäre Bachelor sind häufig nach dem Erwerb des Bachelor-Abschlusses zum Zweck des Studiums im Ausland oder sie absolvieren ein Praktikum.

5 Verbleib der Bachelor

In welchem Maße Bachelor-Absolventen ihr Studium fortsetzen oder mit dem erworbenen Abschluss erwerbstätig werden, ist sicherlich eine Kernfrage der aktuellen Diskussion in Deutschland um die Auswirkungen der Einführung der neuen gestuften Studiengänge. Dabei bestehen sehr unterschiedliche Vorstellungen über die berufliche Relevanz des Bachelor-Abschlusses. Unstrittig ist lediglich, dass der Bachelorabschluss an Fachhochschulen ein "berufsbefähigender" Regelabschluss sein soll. Es stellt sich daher die Frage, in welchem Maße Bachelor-Absolventen nach ihrem Studienabschluss weiter studieren oder eine Erwerbstätigkeit aufnehmen.

Weiterstudierenden-Quote der Bachelor-Absolventen

Bei der Berechnung der Weiterstudierendenquote wurden alle Formen der weiteren Ausbildung berücksichtigt. Dazu zählen neben dem Masterstudium oder einem Doktoratsstudium auch andere Studienabschlüsse und berufliche Ausbildungen wie den zweijährigen "Vorbereitungsdienst" (das Referendariat), der mit einer zweiten Staatsprüfung beendet wird.

Eineinhalb Jahre nach Ende des Studiums sind von den *Bachelor-Absolventen an Universitäten* (vgl. Tabelle 4):

- 51 Prozent ausschließlich studierend (ohne Erwerbstätigkeit),
- 24 Prozent zugleich erwerbstätig und studierend,
- drei Prozent in einer beruflichen Ausbildung (Referendariat u. a.).

Die Weiterstudierendenquote beträgt demnach insgesamt 78 % für die Bachelor an Universitäten (unter Einbeziehung der Absolventinnen und Absolventen in einer beruflichen Ausbildung). Ohne die Berücksichtigung der beruflichen Ausbildung beträgt die Weiterstudierendenquote 75 % bei den *Bachelor-Absolventen an Universitäten*.

Zwei Drittel aller Bachelor-Absolventen von Universitäten befinden sich ca. 1,5 Jahre nach ihrem Bachelor-Abschluss in einem Masterstudium.

Von den *Bachelor-Absolventen an Fachhochschulen* sind 1,5 Jahre nach Studienabschluss:

- 24 Prozent ausschließlich studierend (ohne Erwerbstätigkeit),
- 17 Prozent zugleich erwerbstätig und studierend,

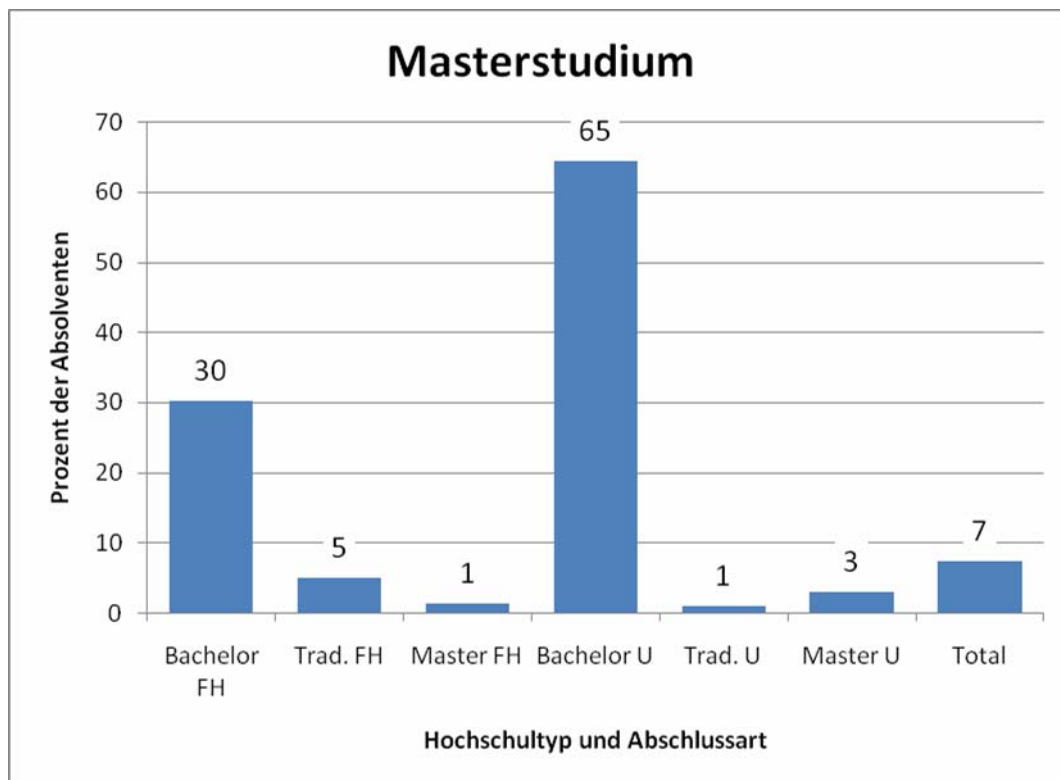
¹ HIS-Studie: Internationale Mobilität im Studium 2009. Wiederholungsuntersuchung zu studienbezogenen Aufenthalten deutscher Studierender in anderen Ländern. DAAD/BMBF, Berlin 2009 (Kurzfassung)

- zwei Prozent in einer beruflichen Ausbildung.

Die Weiterstudierendenquote der Bachelor von Fachhochschulen ist damit deutlich geringer als jene von Universitäten und beträgt insgesamt 43 % unter Einbeziehung der Absolventinnen und Absolventen in einer beruflichen Ausbildung und 41 % ohne die letzte Gruppe.

Knapp ein Drittel aller Bachelor-Absolventen von Fachhochschulen (30%) befinden sich ca. 1,5 Jahre nach ihrem Bachelor-Abschluss in einem Masterstudium.

Abbildung 7 Übergang in eine Masterstudium nach Hochschultyp und Abschlussart (Prozent)



Quelle: INCHER-Kassel; KOAB Absolventenbefragung 2009 und 2010 (Befragung der Jahrgänge 2007 und 2008 ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss).

Tabelle 4: Weitere akademische Qualifizierung und Beschäftigungssituation (ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss) nach Art des Abschlusses (Prozent)

	Fachhochschule			Universität			Gesamt
	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	
1 Regulär Erwerbstätig	52	82	81	18	43	53	55
2 Berufliche Ausbildung	2	3	2	3	25	9	15
3 Studium und Erwerbstätigkeit	17	7	11	24	23	25	18
4 Nur Studium	24	4	2	51	5	8	8
5 Beschäftigungssuche	4	3	3	2	2	3	2
6 Sonstiges (Familienarbeit, usw.)	2	2	2	2	2	2	2
	100	100	100	100	100	100	100

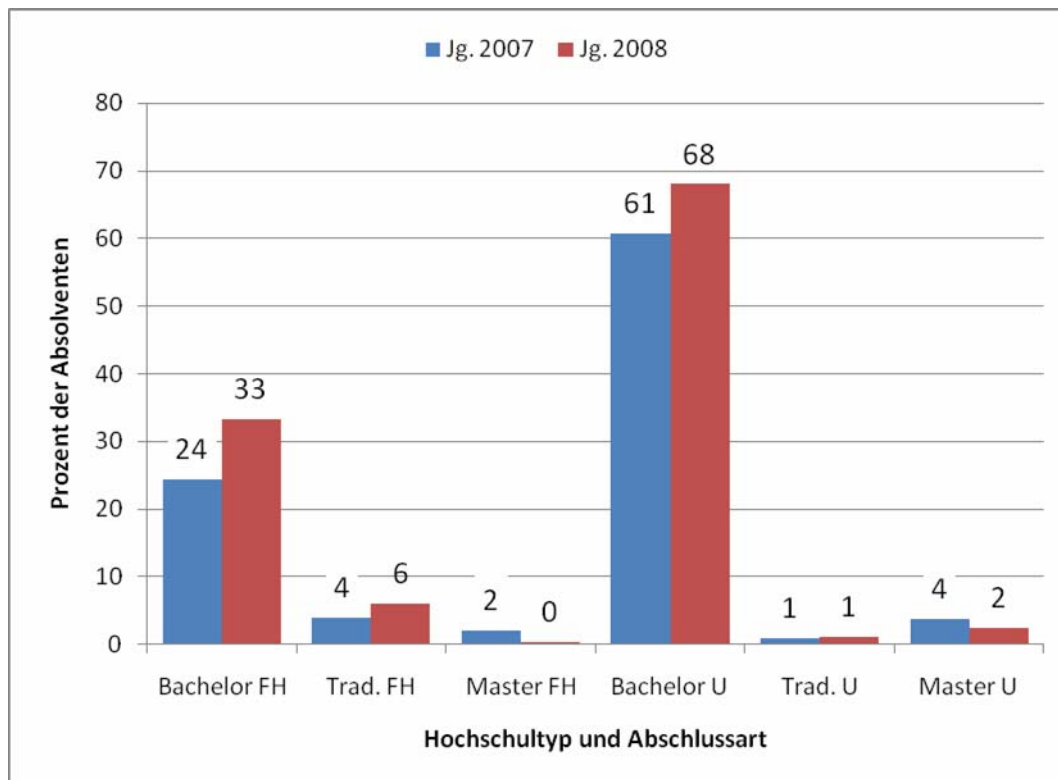
Frage H1: Sind Sie derzeit beschäftigt? Mehrfachnennungen möglich. Frage H2: Was trifft auf Ihre gegenwärtige Situation zu? Mehrfachnennungen möglich.

Quelle: INCHER-Kassel; KOAB Absolventenbefragung 2009 und 2010 (Befragung der Jahrgänge 2007 und 2008 ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss).

Überwiegend handelt es sich bei dem weiteren Studium um ein Master-Studium. Dies ist bei den Bachelor-Absolventen von Fachhochschulen fast ausschließlich ein Master-Studium an einer Fachhochschule. Ein Wechsel an eine Universität findet nicht statt. Bei den Bachelor-Absolventen von Universitäten dominiert zwar ebenfalls der Übergang in ein Master-Studium an einer Universität, es werden aber auch andere Studienabschlüsse angestrebt.

Vergleicht man die Ergebnisse der Befragungen aus den Jahren 2009 und 2010 dann zeigt sich eine Zunahme des Übergangs in ein Masterstudium: Von den Bachelor-Absolventen der Fachhochschulen des Prüfungsjahrgangs 2007 studierten 24 % etwa 1,5 Jahre nach dem Studienabschluss in einem Masterstudium, gegenüber 33 % des Prüfungsjahrgangs 2008. Bei den Bachelor-Absolventen der Universitäten hat sich der Übergang in eine Masterstudium von 61 % beim Prüfungsjahrgang 2007 auf 68 % beim Prüfungsjahrgang 2008 erhöht.

Abbildung 8 Übergang in ein Masterstudium bei den Abschlussjahrgängen 2007 und 2008 nach Hochschultyp und Abschlussart (Prozent)



Quelle: INCHER-Kassel; KOAB Absolventenbefragung 2009 und 2010 (Befragung der Jahrgänge 2007 und 2008 ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss).

In früheren Absolventenbefragungen des Hochschul-Informations-System (HIS) (Minks und Briedis 2005b, Briedis 2007) wurde für den universitären Bereich eine ähnlich hohe Weiterstudierendenquote ermittelt (78 %). Für den Fachhochschulbereich wurde dagegen ein deutlich höhere Weiterstudierendenquote von 59% ermittelt (Abschlussjahrgang 2002/2003; Minks und Briedis 2005b). In einer späteren HIS-Absolventenbefragung (Briedis 2007) wird von etwas geringeren Werten für den Fachhochschulbereich und von gleich hohen Werten für den universitären Bereich (ohne genaue Angabe) berichtet. In der Absolventenuntersuchung an der Universität Konstanz (Auspurg u. a. 2009) schließlich wird von gleichen Werten wie in der KOAB-Absolventenbefragung 2009 berichtet (72 %). Zu sehr viel geringeren Weiterstudierendenquoten kommt eine Studie des Statistischen Bundesamt (Scharfe 2009), die durch eine Verknüpfung von Individualdaten der Studierenden- und Prüfungsstatistiken Übergangsquoten in ein Master-Studium errechnet (33 %). Allerdings sind die Weiterstudierendenquoten, die in den Absolventenstudien ermittelt wurden, umfassender und beziehen nicht nur das Master-Studium, sondern auch weitere Studien ein (z.B. Zusatz-, Aufbau, Promotionsstudien). Außerdem beschränken Sie sich nicht auf ein Studium in Deutschland, sondern ermöglichen auch die Aufnahme eines Studiums in einem anderen Land einzubeziehen.

Die in der KOAB-Absolventenbefragung ermittelten Weiterstudierendenquoten können nicht als endgültige Werte für die hier betrachtete Abschlussjahrgänge angesehen werden. Auf der einen Seite ist nicht sicher, wie viele der zugleich Studierenden und Erwerbstätigen fest auf einen Studienabschluss zugehen und die Berufstätigkeit zur Finanzierung des Studiums betreiben bzw. wie viele primär erwerbstätig sind und das Studium eher als eine offene Option sehen. Auf der anderen Seite ist nicht geklärt, wie viele Bachelor-Absolventen zunächst berufstätig sind, um die Voraussetzungen für den Zugang zu weiterbildenden Master-

Studienprogrammen zu erwerben. Auch mag es andere Gründe geben, erst später einen Masterabschluss anzustreben. Absolventenbefragungen, die in einem größeren zeitlichen Abstand zum Studienabschluss durchgeführt werden können hier in Zukunft ein valideres Bild geben.

Weiterstudierendenquote der Bachelor-Absolventen nach Fachrichtungsgruppen

Die Weiterstudierendenquote der Bachelor-Absolventen (ausschließlich Studierende sowie zugleich Studierende und Berufstätige) variiert bemerkenswert nach Fachrichtungsgruppen.

Im Falle der Universitäten beträgt sie 65 Prozent bei den Wirtschaftswissenschaften, 74 Prozent bei den Kultur- und Sozialwissenschaften, 71 Prozent bei den Ingenieurwissenschaften, 75 Prozent in der Informatik, 89 Prozent in Mathematik und Naturwissenschaften sowie 86 Prozent in den Agrar-, Ernährungs- und Forstwissenschaften.

Im Falle der Fachhochschulen beträgt sie 31 Prozent bei den Kultur- und Sozialwissenschaften, 32 Prozent bei den Wirtschaftswissenschaften, 48 Prozent bei den Agrar-, Ernährungs- und Forstwissenschaften, 48 Prozent in der Informatik und 60 Prozent in den Ingenieurwissenschaften.

Weiterstudierendenquote der Master-Absolventen/Übergang in die Promotion

Master-Absolventen entscheiden sich ebenfalls relativ häufig für ein Weiterstudium. Dabei handelt es sich zu meist um ein Doktoratsstudium.

Von den Master-Absolventen an Universitäten setzen 43 Prozent eine Ausbildung bzw. ein Studium fort. Dieser Wert ist etwas geringer als bei den Universitätsabsolventen des alten Systems (50 %), von denen viele sich im Referendariat befinden.

Die Weiterstudierendenquote der Master-Absolventen wie der Diplom-Absolventen an Fachhochschulen beträgt 14 Prozent.

Der Anteil der Master-Absolventen an Universitäten, die ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss promovieren beträgt 25 %, und ist damit höher als der entsprechende Anteil bei den traditionellen Universitätsabschlüssen (17 %).

Übergangsquote der Bachelor-Absolventen in das Beschäftigungssystem

Zunächst ist festzustellen, dass Studium und Erwerbstätigkeit häufig miteinander verbunden werden. Daher ist es sinnvoll, drei unterschiedliche Erwerbsquoten zu unterscheiden:

(a) Als regulär Erwerbstätige werden Absolventinnen und Absolventen eingestuft, wenn die Erwerbstätigkeit die ausschließliche Tätigkeit darstellt. Erwerbstätigkeit ist bei ihnen nicht mit beruflicher Ausbildung oder Studium verbunden. Die Quote der in diesem Sinne regulär Erwerbstätigen beträgt

- 18 Prozent bei den Bachelor-Absolventen von Universitäten und
- 52 Prozent bei den Bachelor-Absolventen von Fachhochschulen.

(b) Die Quote der ausschließlich Erwerbstätigen und derjenigen, die sich in einer beruflichen Ausbildung befinden, beträgt:

- 21 Prozent bei den Bachelor-Absolventen von Universitäten und
- 54 Prozent bei den Bachelor-Absolventen von Fachhochschulen.

(c) Die Quote der Berufstätigen bzw. sich in Ausbildung Befindlichen insgesamt (also einschließlich der zugleich Berufstätigen und Studierenden) beträgt:

- 44 Prozent bei den Bachelor-Absolventen von Universitäten,
- 71 Prozent bei den Bachelor-Absolventen von Fachhochschulen.

Im Ausmaß der Erwerbstätigkeit bestehen zwischen den Jahrgängen insgesamt zwar kaum nennenswerte Unterschiede, aber die reguläre Erwerbstätigkeit hat bei den Bachelor-Absolventen des Jahrgangs abgenommen (BA-FH 2007: 58 %; Jahrgang 2008: 48 %) (BA-U 2007: 20 %; Jahrgang 2008: 16 %), während häufiger ein weiteres Studium mit Erwerbstätigkeit verbunden wird.

Arbeitslosigkeit und Beschäftigungssuche

Insgesamt suchen nur wenige Absolventen zum Zeitpunkt der Befragung, ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss, eine Beschäftigung und sind arbeitslos (zwei Prozent).

Von den befragten Bachelor-Absolventen der Universitäten sind zwei Prozent beschäftigungssuchend („arbeitslos“). Weitere zwei Prozent gaben an, sonstigen Tätigkeiten nachzugehen wie beispielsweise Familienarbeit. Die befragten Bachelor-Absolventen der Fachhochschulen sind etwas häufiger auf Beschäftigungssuche (vier Prozent) und ebenfalls weitere zwei Prozent sind nicht erwerbstätig, weil sie sonstigen Tätigkeiten, wie Familienarbeit, nachgehen.

Dauer der Beschäftigungssuche

Die Suchphase ist bei den meisten Studierenden und Absolventinnen und Absolventen, dies gilt selbst in den Geistes- und Sozialwissenschaften – Fachrichtungen, bei denen in der Vergangenheit eher mit Schwierigkeiten beim Übergang gerechnet werden musste – , in der Mehrheit der Fälle sehr kompakt: Innerhalb weniger Monate wird anscheinend viel Energie in die Suche gesteckt. Von einer langen Suchzeit berichten nur wenige Absolventinnen und Absolventen.

Im Durchschnitt (arithmetischer Mittelwert) suchten Hochschulabsolventen etwa drei Monate, bis sie eine Beschäftigung aufnehmen (vgl. Tabelle 5). Insgesamt suchen

- 72 Prozent höchstens drei Monate,
- 18 Prozent über drei Monate bis zu einem halben Jahr,
- 8 Prozent über ein halbes bis zu einem Jahr und
- 2 Prozent über ein Jahr.

Die durchschnittlichen Suchdauern variieren nach Fachrichtungen längst nicht so stark wie noch Mitte der neunziger Jahre (z.B. Kultur- und Sozialwissenschaften durchschnittlich 3,4 Monate; Ingenieurwesen 2,4 Monate).

Personen mit einem Bachelor-Abschluss berichten über keine längere Suchzeit als die Absolventen traditioneller Studiengänge (BA-FH: 2,8 Monate im Vergleich zu Dipl.-FH: 2,8 Monate und BA-Uni: 3,0 Monate im Vergleich zu traditionellen Abschlüssen: 2,9 Monate).

Ein Vergleich der beiden Abschlussjahrgänge 2007 und 2008 zeigt etwas kürzere Suchzeiten für den Jahrgang 2008 (Jahrgang 2007: 3,0 Monate; Jahrgang 2008: 2,8 Monate).

Tabelle 5: Dauer der Beschäftigungssuche nach Hochschultyp und Art des Abschlusses (Mittelwerte; nur Absolventinnen und Absolventen, die eine Beschäftigung gesucht und gefunden haben)

	Fachhochschule			Universität			Gesamt
	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	
Dauer der Beschäftigungssuche							
Arithmetischer Mittelwert	2.8	2.8	3.4	3.0	2.9	3.4	2.9
Median	2.0	2.0	2.0	2.0	2.0	2.0	2.0

Frage F7: Wie viele Monate hat Ihre Suche nach einer ersten Beschäftigung insgesamt gedauert? Bitte berücksichtigen Sie keine Jobs, d.h. vorübergehende, studienferne Tätigkeiten zum Geldverdienen.

Quelle: INCHER-Kassel; KOAB Absolventenbefragung 2009 und 2010 (Befragung der Jahrgänge 2007 und 2008 ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss).

Dauer vom Studienabschluss bis zur Aufnahme der ersten Beschäftigung

Neben der Dauer der Suche nach einer Beschäftigung, die ja schon vor dem Studienende beginnen kann, ist es auch interessant, zu betrachten, wie schnell nach Studienende die Absolventinnen und Absolventen eine erste Stelle antreten. Diese Dauer bis zur Aufnahme einer ersten Beschäftigung ist etwas länger als die Suchdauer. Im Durchschnitt (arithmetischer Mittelwert) dauert es knapp 4 Monate bis die erste Beschäftigung aufgenommen wird (Median: 2 Monate). Der Vergleich der Medianwerte zeigt keine Unterschiede zwischen den Bachelor-Absolventen und den Absolventen mit traditionellen Abschlüssen. Allerdings deutet die längere durchschnittliche Übergangszeit für Bachelorabsolventen wie sie durch den arithmetischen Mittelwert gemessen wird, darauf hin, dass einige Absolventinnen und Absolventen recht lange Übergangszeiten hatten.

Tabelle 6: Dauer des Übergangs in eine erste Beschäftigung nach Hochschultyp und Art des Abschlusses (Mittelwerte; nur Absolventinnen und Absolventen, die eine Beschäftigung aufgenommen haben)

	Fachhochschule			Universität			Gesamt
	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	
Dauer bis zum Beginn der ersten Beschäftigung in Monaten							
Arithmetischer Mittelwert	3.9	3.2	2.9	5.3	4.0	3.7	3.7
Median	2.0	2.0	1.0	3.0	3.0	2.0	2.0

Frage G5: Wann haben Sie Ihre erste Beschäftigung nach Studienabschluss aufgenommen?

Quelle: INCHER-Kassel; KOAB Absolventenbefragung 2009 und 2010 (Befragung der Jahrgänge 2007 und 2008 ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss).

6. Facetten des Berufserfolgs

In der folgenden Tabelle 7 sind die Ergebnisse der Absolventenbefragung zu sechs Indikatoren des Berufserfolgs dargestellt:

1. *Arbeitszeitumfang*; dargestellt ist der Anteil der Vollzeit Beschäftigten; dabei wurde als Vollzeit-Beschäftigung ein Arbeitsumfang von mindestens 35 Stunden pro Woche festgelegt.
2. *Arbeitsvertragsform*; dargestellt ist der Anteil der unbefristet Beschäftigten.
3. *Einkommen*; dargestellt ist das Brutto-Jahreseinkommen; in der Befragung wurde das Brutto-Monatseinkommen klassifiziert erhoben, das zur Berechnung der Mittelwerte entsprechend umgewandelt wurde; die Brutto-Monatseinkommen wurden mit 12 multipliziert, um das Brutto-Jahreseinkommen zu berechnen. Die Frage im Fragebogen lautete (Frage H8): "Wie hoch ist derzeit Ihr monatliches Brutto-Einkommen (inkl. Sonderzahlungen und Überstunden)?"
4. *Niveauadäquate Beschäftigung*: Die Frage im Fragebogen lautete (Frage H17): "Welches Abschlussniveau ist Ihrer Meinung nach am besten geeignet für Ihre gegenwärtige Erwerbstätigkeit?" Die Antworten "Ein höheres Hochschul-Abschlussniveau" und "Mein Hochschul-Abschlussniveau" wurden hier als "niveauadäquate Beschäftigung" gewertet.
5. *Hohe Qualifikationsverwendung*: Die Frage im Fragebogen lautete (Frage H15): "Wenn Sie Ihre heutigen beruflichen Aufgaben insgesamt betrachten: In welchem Ausmaß verwenden Sie Ihre im Studium erworbenen Qualifikationen?" Die Antworten 1 und 2 auf einer Antwortskala von 1 = 'In sehr hohem Maße' bis 5 = 'Gar nicht, wurden hier als "hohe Qualifikationsverwendung" zusammengefasst
6. *Berufszufriedenheit*: Die Frage im Fragebogen lautete (Frage K3): "Inwieweit sind Sie mit Ihrer beruflichen Situation insgesamt zufrieden?" Antwortskala von 1='sehr zufrieden' bis 5='sehr unzufrieden'. Hier wurden die Antworten 1 und 2 zu "Hohe Berufszufriedenheit" zusammengefasst.

Die Auswertungen zum Berufserfolg beziehen sich hier immer nur auf die regulär Erwerbstätigen. Absolventinnen und Absolventen, die sich in einer beruflichen Ausbildung befinden (z.B. das Referendariat) oder die erwerbstätig sind und zugleich studieren oder promovieren wurden nicht mit in die Auswertungen einbezogen.

Tabelle 7: Indikatoren des Berufserfolgs nach Hochschultyp und Art des Abschlusses (Prozent und Mittelwerte; nur regulär Erwerbstätige)

	Fachhochschule			Universität			Gesamt
	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	
1. Vollzeit beschäftigt	90	92	91	85	85	91	89
2. Unbefristete Beschäftigung	66	75	85	55	65	68	70
3. Brutto-Jahreseinkommen							
Arithmetischer Mittelwert	33799	36446	44920	29380	36845	36145	36588
Median	33006	36600	39006	27006	39006	39006	39000
4. Niveauadäquate Beschäftigung	81	86	85	75	82	78	83
5. Hohe Qualifikationsverwendung	48	51	64	35	50	56	51
6. Hohe Berufszufriedenheit	69	67	65	63	66	66	66

6.1 Teilzeit- oder Vollzeitbeschäftigung?

Unter den regulär Erwerbstätigen (kein Studium oder keine berufliche Ausbildung) dominiert eindeutig die Vollzeitbeschäftigung. Dabei bestehen kaum Unterschiede zwischen den Abschlussarten.

6.2 Befristeter oder unbefristeter Arbeitsvertrag?

Auffällig ist zunächst, dass Fachhochschulabsolventen eineinhalb Jahre nach ihrem Abschluss deutlich häufiger unbefristet beschäftigt sind als Universitätsabsolventen.

Tabelle 7 zeigt, dass Bachelor-Absolventen von Fachhochschulen seltener unbefristet beschäftigt sind (66 %) als traditionelle Fachhochschulabsolventen (75 %).

Bachelor-Absolventen von Universitäten sind ebenfalls in einem geringeren Maße unbefristet beschäftigt (55 %) als Absolventen traditioneller Studiengänge (65 %) und Master-Absolventen (68 %). Die weitaus höchste Quote unbefristeter Beschäftigung weisen allerdings die Master-Absolventen von Fachhochschulen auf (85 %).

Besonders gering ist die Quote der unbefristet Beschäftigten unter den Bachelor-Absolventen der folgenden beiden Fachrichtungsgruppen:

- Kultur- und Sozialwissenschaften (BA-Uni 45 %; BA-FH 40%; diese Anteile der unbefristet Beschäftigten ist jedoch nicht wesentlich niedriger als die Quote der traditionellen Absolventen, die 45 % bzw. 49 % beträgt). Auch hier ragt die Quote der unbefristet beschäftigten Master-Absolventen von Fachhochschulen deutlich aus dem Gesamtbild heraus (74 %).
- Mathematik und Naturwissenschaften (BA-Uni: 45 %); hier ist allerdings der Unterschied sowohl zu traditionellen Universitätsabsolventen (68 %) als auch zu Master-Absolventen desselben Hochschultyps (69 %) hoch.

Tabelle 8: Unbefristete Beschäftigung (ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss) nach Fachrichtungsgruppe und Art des Abschlusses (Prozent; nur regulär Erwerbstätige)

	Fachhochschule			Universität			Gesamt
	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	
1 Kultur- und Sozialwissenschaften	40	45	74	45	49	50	47
2 Wirtschaftswissenschaften	83	81	94	71	80	80	82
3 Mathematik u. Naturwiss.	61	53	67	45	68	69	65
4 Informatik	81	87	90	88	88	87	87
5 Ingenieurwesen	77	84	82	79	83	73	83
6 Agrar-, Ernährungs- u. Forstwiss.	60	67	56	55	59	62	65

Erläuterung der Tabelle: Dargestellt sind die Anteile der unbefristet Erwerbstätigen nach Hochschultyp, Abschlussart und Fachrichtungsgruppe; z.B. sind Bachelor-Absolventen der Fachrichtungsgruppe „Kultur- und Sozialwissenschaften“ von Fachhochschulen zu 40 % unbefristet beschäftigt.

Frage H6: Sind Sie derzeit unbefristet oder befristet beschäftigt?

Quelle: INCHER-Kassel; KOAB Absolventenbefragung 2009 und 2010 (Befragung der Jahrgänge 2007 und 2008 ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss).

6.3 Einkommen

Das Brutto-Jahreseinkommen von Fachhochschul- und Universitätsabsolventen des alten Systems beträgt eineinhalb Jahre nach Studienabschluss bei den regulär Erwerbstätigen im Durchschnitt jeweils etwa 36.500 Euro (etwas mehr als 3.000 Euro pro Monat).

Das Einkommen ist im Durchschnitt bei Bachelor-Absolventen von Universitäten geringer und zwar um

- 21 Prozent geringer in Mathematik und Naturwissenschaften,
- 15 Prozent geringer in den Ingenieurwissenschaften,
- 12 Prozent geringer in den Wirtschaftswissenschaften,
- 11 Prozent geringer in den Kultur- und Sozialwissenschaften,
- 8 Prozent geringer in den Agrar-, Ernährungs- u. Forstwissenschaften,
- vier Prozent geringer in der Informatik.

Das Einkommen von Bachelor-Absolventen an Fachhochschulen in den einzelnen Fachrichtungsgruppen ist nicht durchgängig geringer gegenüber dem der traditionellen Absolventen. Es ist:

- acht Prozent geringer in den Kultur- und Sozialwissenschaften,
- vier Prozent geringer in den Wirtschaftswissenschaften,
- 6 Prozent geringer im Ingenieurwesen,
- drei Prozent höher in Mathematik und Naturwissenschaften,
- fünf Prozent höher in der Informatik

Auffällig ist das hohe Einkommen der Master-Absolventen von Fachhochschulen. Dabei dürfte eine Rolle spielen, dass in vielen Fällen ein Master-Studium erst nach einiger Zeit der Berufserfahrung aufgenommen worden ist.

Tabelle 9: Brutto-Monatseinkommen (ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss) nach Art des Abschlusses und Fachrichtungsgruppe (EURO, arithm. Mittelwert; nur regulär Erwerbstätige)

	Fachhochschule			Universität			Gesamt
	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	
1 Kultur- und Sozialwissenschaften	28053	30498	41332	25954	29060	32712	29686
2 Wirtschaftswissenschaften	37777	39246	54141	35727	40526	39790	40246
3 Mathematik u. Naturwiss.	35919	34708	33756	28375	36009	38271	35652
4 Informatik	42523	40491	40502	40630	42466	40426	41281
5 Ingenieurwesen	37061	39311	43119	34746	41119	37928	39860
6 Agrar-, Ernährungs- u. Forstwiss.	27861	27981	29742	24994	27286	31564	28281
Gesamt	33799	36446	44920	29380	36845	36145	36588

Frage H8: Wie hoch ist derzeit Ihr monatliches Brutto-Einkommen (inkl. Sonderzahlungen und Überstunden)?

Quelle: INCHER-Kassel; KOAB-Absolventenbefragung 2009 (Jg. 2007).

6.4 Niveauadäquate Beschäftigung

Wertet man die Antworten „Ein höheres Hochschul-Abschlussniveau“ und „Mein Hochschul-Abschlussniveau“ gleichermaßen als Hinweis auf eine niveauadäquate Beschäftigung, dann sind nach den Ergebnissen der Absolventenbefragung 2009 und 2010 insgesamt 83 % der regulär Beschäftigten "niveauadäquat" beschäftigt. Lediglich 9 Prozent waren der Ansicht, dass ein geringeres Hochschul-Abschlussniveau besser geeignet sei, und nur 8 % hielten keinen Hochschulabschluss für erforderlich (vgl. Tabelle 12). Unter den Bachelor-Absolventen von Fachhochschulen (13 %) und noch mehr von Universitäten (19 %) ist diese Gruppe der Nicht-Niveauadäquat Beschäftigten deutlich größer als unter den Absolventinnen und Absolventen mit traditionellen Abschlüssen.

Tabelle 10: Geeignetes Abschlussniveau für gegenwärtige Erwerbstätigkeit (ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss) nach Art des Abschlusses (Prozent; nur regulär Erwerbstätige)

	Fachhochschule			Universität			Gesamt
	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	
1 Ein höheres Hochschul-Abschlussniveau	12	7	10	14	5	6	6
2 Mein Hochschul-Abschlussniveau	70	79	75	61	77	72	77
3 Ein geringeres Hochschul-Abschlussniveau	5	7	13	6	11	16	9
4 Kein Hochschulabschluss erforderlich	13	8	2	19	7	5	8
Gesamt	100	100	100	100	100	100	100

Frage H17: Welches Abschlussniveau ist Ihrer Meinung nach am besten geeignet für Ihre gegenwärtige Erwerbstätigkeit? Quelle: INCHER-Kassel; KOAB Absolventenbefragung 2009 und 2010 (Befragung der Jahrgänge 2007 und 2008 ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss).

Beim Blick auf die einzelnen Fachrichtungsgruppen (vgl. Tabelle 13) zeigt sich nur ein „Ausreißer“: Bachelor-Absolventen von Universitäten sehen sich im Bereich der Mathematik und Naturwissenschaften deutlich seltener angemessen eingesetzt als Absolventen des alten Studiensystems (62 % im Vergleich zu 85 %).

Bei den Absolventen der Kultur- und Sozialwissenschaften von Universitäten ist die niveuadäquate Beschäftigung insgesamt etwas seltener verbreitet als bei den anderen Fachrichtungsgruppen, mit Ausnahme der Mathematik und Naturwissenschaften.

Auch mit Blick auf die so genannte vertikale Adäquanz gilt, was bereits für die horizontale Adäquanz festgestellt wurde: In der Informatik kommen die Befragten, unabhängig von ihrem Abschluss, zu sehr ähnlichen Einschätzungen und betrachten sich zu einem sehr hohen Prozentsatz als niveuadäquat beschäftigt (Werte zwischen 84 und 92 %). Auch bei den Wirtschaftswissenschaften und im Ingenieurwesen bestehen kaum Unterschiede zwischen alten und neuen Abschlüssen im Hinblick auf die niveuadäquate Beschäftigung.

Tabelle 11: Geeignetes Abschlussniveau für gegenwärtige Erwerbstätigkeit (ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss) nach Art des Abschlusses und Fachrichtungsgruppe (Prozent; nur regulär Erwerbstätige)

	Fachhochschule			Universität			Gesamt
	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	
1 Kultur- und Sozialwissenschaften	85	86	83	73	75	72	78
2 Wirtschaftswissenschaften	85	83	82	85	83	80	83
3 Mathematik u. Naturwiss.	78	83	100	62	85	83	84
4 Informatik	88	88	92	91	84	84	86
5 Ingenieurwesen	91	91	91	86	87	84	89
6 Agrar-, Ernährungs- u. Forstwiss.	86	78	80	67	72	75	78

6.5 Qualifikationsverwendung

Eineinhalb Jahre nach Studienende geben im Durchschnitt 84 Prozent der Befragten an, dass ihre im Studium erworbenen Qualifikationen in ihrer derzeitigen Tätigkeit auch zum Einsatz kommen (die Werte 1 bis 3 auf einer Antwortskala von 1 = „in hohem Maße“ bis 5 = „gar nicht“). Die Quoten sind relativ ähnlich für alle Abschlussarten mit Ausnahme der Bachelor-Abschlüsse von Universitäten, die mit 74 Prozent einen etwas geringeren Wert aufweisen (vgl. Tabelle 12).

Tabelle 12: Verwendbarkeit der im Studium erworbenen Qualifikationen im Beruf (ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss) nach Art des Abschlusses (Prozent; arithmetischer Mittelwert; nur regulär Erwerbstätige)

	Fachhochschule			Universität			Gesamt
	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	
1 In sehr hohem Maße	11	13	21	6	12	13	12
2	37	38	44	29	38	44	38
3	35	34	25	40	34	28	34
4	15	13	9	20	14	14	14
5 Gar nicht	2	2	2	5	2	2	2
Gesamt	100	100	100	100	100	100	100
Anzahl	(1284)	(13073)	(803)	(494)	(11938)	(888)	(28480)
Qualifikationsverwendung (Werte 1, 2 und 3)	82	85	90	74	83	84	84
Geringe Qualifikationsverwendung (Werte 4 und 5)	18	15	10	26	17	16	16
Arithmetischer Mittelwert	2,6	2,5	2,3	2,9	2,6	2,5	2,5

Frage H15: Wenn Sie Ihre heutigen beruflichen Aufgaben insgesamt betrachten: In welchem Ausmaß verwenden Sie Ihre im Studium erworbenen Qualifikationen? Antwortskala von 1 = „in sehr hohem Maße“ bis 5 = „gar nicht“.

Quelle: INCHER-Kassel; KOAB Absolventenbefragung 2009 und 2010 (Befragung der Jahrgänge 2007 und 2008 ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss).

Eine differenzierte Betrachtung nach einzelnen Fächergruppen zeigt, dass es zwei Absolventengruppen gibt, die deutlich seltener eine angemessene Qualifikationsverwendung (Werte 1, 2 und 3) in ihrer derzeitigen Tätigkeit sehen als alle anderen Vergleichsgruppen an Universitäten (vgl. Tabelle 13):

- Bachelor-Absolventen von Universitäten in den Kultur- und Sozialwissenschaften (71 %) im Vergleich zu traditionellen Absolventen (79 %),
- Bachelor-Absolventen von Universitäten in Mathematik und Naturwissenschaften (71 %) im Vergleich zu traditionellen Absolventen (80 %).

Umgekehrt zeigt sich, dass es in der Fachrichtung Informatik kaum Unterschiede zwischen den verschiedenen Abschlüssen und Hochschultypen gibt.

Studienfachnahe berufliche Aufgaben

Eine weitere Möglichkeit, die horizontale Affinität von Studium und beruflicher Tätigkeit zu bestimmen, besteht in der Betrachtung der Beziehung zwischen Studienfach und den beruflichen Aufgaben. Danach dominiert eindeutig bei den Absolventinnen und Absolventen der Hochschulen in Deutschland die studienfachnahe Berufstätigkeit. Von allen Befragten haben lediglich 15 Prozent der Befragten geantwortet, ihr Studienfach passe nicht zu den beruflichen Aufgaben, sei es, dass eine andere Fachrichtung nützlicher gewesen wäre, sei es, dass es auf die Fachrichtung gar nicht ankomme. Hier schneiden allerdings die Bachelor-Absolventen von Universitäten (31 % kreuzten die beiden letztgenannten Antwortvorgaben

an) schlechter ab als alle anderen Vergleichsgruppen, die in etwa auf gleichem Niveau liegen (vgl. Tabelle 11).

Tabelle 13: Studienfachnahe berufliche Aufgaben (ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss) nach Art des Abschlusses (Prozent; nur regulär Erwerbstätige)

	Fachhochschule			Universität			Gesamt
	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	
1 Meine Fachrichtung ist die einzig mögliche/beste Fachrichtung für meine derzeitigen beruflichen Aufgaben	38	43	32	21	38	31	40
2 Einige andere Fachrichtungen hätten mich ebenfalls auf meine beruflichen Aufgaben vorbereiten können	46	44	55	48	45	52	46
3 Eine andere Fachrichtung wäre nützlicher für meine derzeitigen beruflichen Aufgaben	12	8	7	17	10	10	9
4 In meinem derzeitigen beruflichen Aufgabenfeld kommt es gar nicht auf die Fachrichtung an	4	4	6	14	7	7	6
	100	100	100	100	100	100	100

Frage H16: Wie würden Sie die Beziehung zwischen Ihrem Studienfach und Ihrem derzeitigen beruflichen Aufgabenfeld charakterisieren? Bitte nur eine Angabe.

Quelle: INCHER-Kassel; KOAB Absolventenbefragung 2009 und 2010 (Befragung der Jahrgänge 2007 und 2008 ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss).

Bei der fächerspezifischen Betrachtung zeigt sich, dass die Beziehung zwischen Studienfach und den beruflichen Aufgaben bei zwei Absolventengruppen deutlich niedriger ist als bei allen anderen Vergleichsgruppen:

- 61 % der Bachelor-Absolventen von Universitäten in den Kultur- und Sozialwissenschaften haben den Angaben zu Folge eine studienfachnahe Tätigkeit, gegenüber 73 % der traditionellen Abschlüssen;
- 65 % der Bachelor-Absolventen von Universitäten in Mathematik und Naturwissenschaften gegenüber 82 Prozent der traditionellen Abschlüsse.

6.6 Berufszufriedenheit

Die größte Ähnlichkeit der beruflichen Situation von Hochschulabsolventen der verschiedenen Hochschul- und Abschlussarten zeigt sich bei der Zufriedenheit mit der beruflichen Situation (vgl. Tabelle 14). Etwa zwei Drittel der (regulär) Beschäftigten äußern sich zufrieden, dabei

- 69 Prozent der Bachelor-Absolventen von Fachhochschulen,
- 65 Prozent der Master-Absolventen von Fachhochschulen,
- 67 Prozent der Fachhochschulabsolventen des alten Systems,
- 63 Prozent der Bachelor-Absolventen von Universitäten,

- 66 Prozent der Master-Absolventen von Universitäten,
- 66 Prozent der Universitätsabsolventen des alten Systems.

Beim Fachrichtungsvergleich zeigt sich ein sehr differenziertes Bild. Bachelor von Fachhochschulen sind in allen hier untersuchten Fachrichtungsgruppen zufriedener als die Absolventen mit traditionellem Abschluss (z.B. Informatik, BA-FH 79 % zufrieden; FH trad.: 72 %. Eine Ausnahme bilden hier lediglich die Absolventinnen und Absolventen der Fachrichtungsgruppe Agrar-, Ernährungs- und Forstwissenschaft (BA-FH: 54 % zufrieden; FH trad.: 59 %).

Bei den Bachelor-Absolventen von Universitäten ragen die Informatiker heraus (85% zufrieden, gegenüber 77 % der trad. Abschlüsse), während bei den Ingenieuren die Bachelor in deutlich geringerem Maße zufrieden sind (65 %) als die traditionellen Absolventen (74 %).

Tabelle 14: Berufszufriedenheit (ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss) nach Art des Abschlusses (Prozent; arithmetischer Mittelwert; nur regulär Erwerbstätige)

	Fachhochschule			Universität			Gesamt
	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	Bachelor	Trad. Abschluss	Master	
1 Sehr zufrieden	22	17	20	19	18	18	18
2	47	50	46	44	48	48	49
3	21	23	21	22	23	22	23
4	7	8	9	10	8	9	8
5 Sehr unzufrieden	3	2	5	5	3	3	3
Gesamt	100	100	100	100	100	100	100
Anzahl	(1367)	(13707)	(870)	(543)	(12636)	(946)	(30070)
Zufriedenheit (Werte 1 und 2)	69	67	65	63	66	66	66
Teils/teils (Wert 3)	21	23	21	22	23	22	23
Unzufriedenheit (Werte 4 und 5)	10	10	14	15	11	12	11
Arithmetischer Mittelwert	2,2	2,3	2,3	2,4	2,3	2,3	2,3

Frage K3: Inwieweit sind Sie mit Ihrer beruflichen Situation insgesamt zufrieden?

Quelle: INCHER-Kassel; KOAB Absolventenbefragung 2009 und 2010 (Befragung der Jahrgänge 2007 und 2008 ca. 1,5 Jahre nach Studienabschluss).

III A – 4454/3

Mobilität der Studierenden in der gestuften Studienstruktur

Bericht vom 15.10.2009

1. Der Bologna-Prozess und die Mobilität der Studierenden

Der globale Wettbewerb, der europäische Binnenmarkt und die zunehmende Mobilität insbesondere der EU-Bürger erfordern eine stärkere internationale, insbesondere europäische Orientierung der nationalen Bildungssysteme. Nahezu alle europäischen Länder haben sich daher im Rahmen des Bologna-Prozesses die Aufgabe gestellt, bis zum Jahr 2010 einen Europäischen Hochschulraum für akademische Bildung zu schaffen.

Der Europäische Hochschulraum soll den freien und ungehinderten Wechsel zwischen den Hochschulen der europäischen Staaten ohne Zeitverlust ermöglichen und den Absolventen mit ihren internationalen Erfahrungen gute Beschäftigungschancen in Europa eröffnen. Um dies zu erreichen, haben sich die 46 Bologna-Mitgliedstaaten auf bestimmte Standards für die Hochschulausbildung verständigt, ohne damit auf eine Harmonisierung der nationalen Systeme abzielen. Dazu gehören insbesondere, die Umstellung auf ein gestuftes Studiensystem mit Bachelor- und Master als europaweit und auch weltweit vergleichbaren Abschlüssen, eine verlässliche Qualität der Ausbildung und damit ein System der Qualitätssicherung und die gesicherte gegenseitige Anerkennung von Studienleistungen und –abschlüssen. Zugleich setzt der Europäische Hochschulraum die entsprechende Bereitschaft der Hochschulen und der Studierenden voraus, die Möglichkeiten der Mobilität zu nutzen. Nur so kann Europa auch auf diese Weise stärker zusammenwachsen, das vorhandene Wissenspotential intensiver ausgeschöpft werden und dem Einzelnen eröffnen sich bessere Chancen in einer globalisierten Welt. Die Mitgliedstaaten haben sich deshalb im Rahmen des Bologna-Prozesses seit 1999 auf folgende Ziele verständigt:

- Einführung eines Systems leicht verständlicher und vergleichbarer Abschlüsse
- Berücksichtigung der Promotionsphase in ihrer Doppelnatur, einerseits als Teil der Ausbildung und andererseits als erste Phase der wissenschaftlichen Berufstätigkeit
- Förderung der Mobilität, z. B. durch die Einführung und Intensivierung von Hochschulkooperationen und Doppelabschlüssen, sowie die Beseitigung von Mobilitätshemmnissen
- Definition eines Rahmens vergleichbarer und kompatibler Hochschulabschlüsse auf nationaler und europäischer Ebene (Qualifikationsrahmen) zur Förderung der Transparenz
- Verbesserung der Anerkennung von Abschlüssen und Studienleistungen durch die Ratifizierung und Umsetzung der Lissabon Konvention und die Einführung von Transparenzinstrumenten (ECTS, Diploma Supplement)
- europaweite Zusammenarbeit im Bereich der Qualitätssicherung

- Förderung der europäischen Dimension in der Hochschulbildung
- Ausbau des lebenslangen Lernens durch Schaffung von flexiblen Lernangeboten im Hochschulbereich oder durch Verfahren für die Anerkennung früher, auch außerhalb der Hochschule erworbener Kenntnisse
- Stärkung der sozialen Dimension, d. h. Förderung des gleichberechtigten und diskriminierungsfreien Hochschulzugangs
- verbesserte Berufsqualifizierung/Beschäftigungsbefähigung der Absolventinnen und Absolventen des gestuften Systems
- Steigerung der Attraktivität des Europäischen Hochschulraums im globalen Maßstab.

Diese Ziele sollen auf der jeweils geeigneten Ebene (international, national, und/oder durch die Hochschulen) umgesetzt werden.

Vorschläge zur Stufung der Studienangebote kennt Deutschland seit mehreren Jahrzehnten. 1966 hat sich der Wissenschaftsrat in seinen „Empfehlungen zur Neuordnung des Studiums an den wissenschaftlichen Hochschulen“ angesichts der Bildungsexpansion für eine Zweiteilung des Studiums in einen ersten zeitlich gestrafften Studienabschnitt, nach dem die Mehrzahl der Studierenden die Hochschule verlassen sollte, und ein Aufbaustudium für diejenigen Studierenden ausgesprochen, die an weitergehender Forschung interessiert und dazu befähigt seien. Auch in den „Empfehlungen zu Umfang und Struktur des tertiären Bereichs“ von 1976 hat der Wissenschaftsrat die Einrichtung kürzerer Studiengänge an Universitäten empfohlen. Modularisierung und Leistungspunkte sind ebenfalls keine Erfindung des Bologna-Prozesses. Die Qualitätssicherung ist seit mehr als 10 Jahren als Aufgabe der Hochschulen in den Hochschulgesetzen verankert.

Aber erst die Bündelung dieser Aktivitäten zu einem Gesamtkonzept im Rahmen des Bologna-Prozesses hat deren Implementierung auch in Deutschland erheblich befördert.

Parallel zu den Maßnahmen zur Reform der Studienangebote gab es in Deutschland vielfältige Überlegungen zu einem veränderten Verhältnis zwischen Staat und Hochschule. Durch größere Autonomie sollten die Hochschulen in die Lage versetzt werden, auf die Herausforderungen der Globalisierung und der Wissensgesellschaft flexibel reagieren und im Wettbewerb um Studierende, Wissenschaftler und Mittel national und international bestehen zu können. Die politisch gewollte und geförderte Autonomie der Hochschulen, deren Profilbildung und die durch die Hochschulen forcierte Spezialisierung auch in der Ausgestaltung von Studienange-

boten sind nicht Konsequenzen des Bologna-Prozesses, sondern Ergebnisse der verstärkten Wettbewerbsorientierung im Hochschulbereich. Mit dem Verzicht auf Rahmenprüfungsordnungen haben die Hochschulen z. B. einen wesentlich größeren Handlungsspielraum, mehr Flexibilität und Reaktionsfähigkeit bei der Ausgestaltung der Studienangebote erhalten. Dass eine zu starke inhaltliche Spezialisierung bereits im Bachelorstudiengang die Mobilität in Deutschland und im Europäischen Hochschulraum behindert, ist unbestritten, nicht aber dem Bologna-Prozess anzulasten, sondern eher einer nicht sachgerechten Umsetzung der Bologna-Ziele auf nationaler Ebene bzw. durch die Hochschulen. Andererseits hat der Bologna-Prozess in vielen Ländern die Autonomie der Hochschulen gestärkt und zu deren Profilbildung beigetragen.

Deutschland und viele andere europäische Länder haben die Reformen des Bologna-Prozesses auch deshalb mitgetragen, weil darin Ansätze zur Lösung nationaler Probleme im Hochschulbereich gesehen wurden.

Die Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen galt z. B. auch als Antwort auf Probleme im traditionellen System (Studienabbruch, Studiendauer), auf Probleme bei der Anerkennung deutscher Abschlüsse (Vergleichbarkeit von Diplomen mit international üblichen Bachelor- und Masterabschlüssen) und zugleich als wesentlicher Beitrag, um den Studienstandort Deutschland auch für ausländische Studierende interessanter zu machen. Systeme der Qualitätssicherung, die im Zusammenhang mit der Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen ausgebaut wurden, sollten Studierende motivieren, in guten ausländischen Hochschulen zu studieren, und zudem die Bereitschaft stärken, Studien- und Prüfungsleistungen wechselseitig anzuerkennen.

Mit der Einführung der gestuften Studiengänge wurden national folgende Erwartungen verknüpft:

- bessere Vorbereitung der Absolventen/Absolventinnen auf den deutschen und europäischen Arbeitsmarkt durch verbesserte akademische Qualität und gezieltere Berufsqualifizierung der Absolventen
- Abbau von Mobilitätshindernissen durch erleichterte akademische Anerkennung und den frühen ersten berufsqualifizierenden Abschluss

- flexiblere Wege zu den Abschlüssen und damit individuelle Studien- und Berufsbiographien
- verstärkte Profilbildung der Hochschulen durch die neuen Studienstrukturen und damit
- Steigerung der Attraktivität des europäischen Systems der Hochschulbildung auch für die nicht-europäische Welt.

Anders als in vielen anderen europäischen Ländern begegnen die Reformen im Rahmen des Bologna-Prozesses in Deutschland einer Kritik, die aber nur scheinbar durch Ergebnisse von Studien und Erhebungen objektiviert wird. So wird z. B. in der Auseinandersetzung sehr wohl das Ergebnis der HIS-Studie zitiert, nach der die Studienabbruchquote in den neuen Bachelorstudiengängen bei 30 % (an Universitäten bei 25 % und an Fachhochschulen bei 39 %) und damit deutlich über der für alle deutschen Studierenden angegebenen Abbruchquote von 21 % liegt. Nicht zitiert wird, dass die Studie aber auch sagt, dass die Studienabbruchquoten nach Fächergruppen differenziert betrachtet werden müssen. So ist z. B. die Abbruchquote in den Sprach- und Kulturwissenschaften an den Universitäten von 40 % auf 32 % gesunken. Für Sprach-/Kulturwissenschaften/Sport ist insgesamt eine Verringerung um 5 %-Punkte nachweisbar. Die Quote ist in diesem Bereich mit 27 % zwar noch immer zu hoch, aber im Vergleich zur letzten Erhebung deutlich gesunken. Die Studie vermutet, dass die Studierenden in den entsprechenden Bachelorstudiengängen zu dieser Verringerung beigetragen haben, weil die Bachelorstudiengänge eine stringendere Studienstruktur, bessere Orientierung im Studienverlauf sowie eine Ausrichtung auf Berufsfelder bieten und mit dem Masterstudium auch die Möglichkeit der Korrektur der Studienentscheidung gegeben ist. Nach Überzeugung von HIS können die hohen Abbruchquoten nicht dazu dienen, das Konzept der neuen Studienstrukturen oder sogar den ganzen Bologna-Prozess in Frage zu stellen. Vielmehr wiesen die fächergruppenspezifischen Differenzierungen darauf hin, dass der Studienerfolg in den Bachelorstudiengängen im Zusammenhang zu sehen ist mit der Art und Weise, wie Bachelor-/Masterstrukturen umgesetzt werden. Zudem könnte eine höhere Abbruchquote auch ein Indiz dafür sein, dass Studierende und Hochschulen fehlenden Studienerfolg in den neuen Studiengängen schneller erkennen und hieraus Konsequenzen ziehen.

Neben der Erhöhung der Abbruchquoten insbesondere an Fachhochschulen und in Ingenieurwissenschaften werden als Kritikpunkte außerdem aufgeführt:

- die rückläufige Entwicklung der nationalen und internationalen Mobilität der Bachelorstudierenden

- praktische Probleme im Rahmen der Studierbarkeit von Bachelorstudiengängen (Prüfungsdichte, Arbeitsbelastung, Zeitdruck)
- die erst langsam zunehmende Akzeptanz für den Bachelor am Arbeitsmarkt
- die unzureichende, fehlende Flexibilisierung von Studienangeboten und eine zu geringe Zahl von Teilzeitstudienangeboten
- die mangelnde finanzielle Ausstattung der Hochschulen, die eine Verbesserung des Betreuungsverhältnisses in den Bachelorstudiengängen behindert.

Unbestritten ist, dass Ziel- und Kernaufgabe des Bologna-Prozesses die möglichst ungehinderte Mobilität von Studierenden und Wissenschaftlern im europäischen Hochschulraum sind. Insofern ist es gerechtfertigt, die Mobilität der Studierenden als einen wesentlichen Indikator für den Erfolg des Prozesses anzunehmen. Allerdings ist die Mobilität eben nur ein Indikator von mehreren.

Mobilität soll zur persönlichen Entwicklung, zum Ausbau der internationalen Zusammenarbeit zwischen Einzelnen und Einrichtungen sowie zur Verbesserung der Qualität von Hochschulbildung und Forschung beitragen. Wird dieses Ziel nicht erreicht, kann es am Modell oder aber an der defizitären Realisierung liegen. Dies gilt es zu untersuchen. Bei der nachfolgenden Betrachtung der Mobilitätsentwicklung wird dabei unterschieden zwischen Mobilitätsoptionen, die der Bologna-Prozess eröffnet, und dem individuellen Mobilitätsverhalten.

2. Mobilität der Studierenden im traditionellen und im gestuften System

2.1 Formen der Mobilität

Sowohl im traditionellen einstufigen als auch im gestuften System gibt es verschiedene Ausprägungen von Mobilität:

Der dauerhafte Hochschulwechsel ohne Rückkehr an die Ausgangshochschule ist mit und ohne Wechsel des Fachs, des Studiengangs und/oder der Abschlussart möglich. Beim zeitweisen Hochschulwechsel kehren die Studierenden nach absehbarer Zeit wieder an ihre Ausgangs- oder Heimathochschule zurück. Dieser Wechsel mit Rückkehr wird im internationalen Kontext als „studienbezogene Auslandsaufenthalte“ und im nationalen Kontext als „Studien- und Praxisphasen außerhalb der eigenen Hochschule“ definiert. Sowohl die Studien- und Praxisphasen außerhalb der eigenen Hochschule im nationalen Kontext als auch die studienbezogenen Auslandsaufenthalte können obliga-

torisch oder fakultativ sein und u. a. auch Praktika, Parallelstudium, Seminarbesuche oder Summer Schools umfassen.

Im Schwerpunkt wird sich der nachfolgende Bericht auf studienbezogene Auslandsaufenthalte (international) und Studienphasen außerhalb der eigenen Hochschule (national) konzentrieren, weil deren Förderung das Anliegen des Bologna-Prozesses ist.

Betrachtet man zunächst die Möglichkeiten für Mobilität im einstufigen System und im gestuften System, so fällt auf, dass sich mit dem gestuften System eine Vielzahl neuer Optionen für Mobilität eröffnet und/oder verstärkt anbietet. Dazu gehören:

- die vertikale Mobilität als Wechsel der Hochschule beim Übergang vom Bachelor in den Masterstudiengang

Dieser Wechsel kann sowohl als Wechsel zwischen gleichen und unterschiedlichen Hochschularten (Fachhochschule – Universität), mit dem Wechsel des Fachs oder innerhalb eines Fachs erfolgen.

- Mobilität als Wechsel vom Bachelor in eine berufliche Tätigkeit und von der beruflichen Tätigkeit in den Master
- Wechsel nach einem Bachelorabschluss im Inland zu einem Masterstudium ins Ausland
- Studienangebote, die mit einem Double, Joint oder Multiple Degree absolviert werden.

Mobil können Studierende – wie im einstufigen System auch – dabei als so genannte „Free Mover“ oder im Rahmen institutionalisierter Mobilität sein.

Will man eine Aussage dazu treffen, ob die Reformen des Bologna-Prozesses die Mobilität der Studierenden befördern oder behindern, muss man die Vielzahl dieser Mobilitätsmöglichkeiten im Auge behalten und bei Vergleichen mit dem traditionellen System nicht nur Mobilitätsentwicklungen in ausgewählten Studienphasen berücksichtigen. Vielmehr wäre zu prüfen, ob mit der Veränderung der Studienstruktur nicht andere Möglichkeiten der Mobilität verstärkt genutzt werden.

Wird zudem das Ziel internationaler Mobilität als Indikator für Erfolge des Bologna-Prozesses herangezogen, muss auch berücksichtigt werden, inwieweit sich das Interesse ausländischer Studierender an Studienangeboten in Deutschland verändert hat. Ein An-

stieg der Nachfrage wäre zumindest ein mögliches Indiz für die wachsende Attraktivität der Studienangebote in Deutschland.

2.2 Entwicklung der internationalen Mobilität - Mobilitätsverhalten

Aktuelle OECD-Studien stellen fest, dass Deutschland neben Frankreich, Japan und Korea zu den Ländern gehört, aus denen die meisten Studierenden aus OECD-Ländern einen Auslandsaufenthalt absolvieren. Deutschland zählt zudem zu den vier Ländern, die 2006 etwa die Hälfte aller mobilen ausländischen Studierenden weltweit aufgenommen haben (GB 11 %, D 9 %, F 8 %, USA 20 %).

Deutsche Studierende im Erststudium sind auch nach den Erhebungen des Deutschen Studentenwerks (DSW) anteilmäßig wesentlich mobiler als Studierende anderer vergleichbarer Staaten. Von den im Sommersemester 2006 eingeschriebenen Studierenden haben 16 % der deutschen Studierenden und Bildungsinländer einen studienbezogenen Auslandsaufenthalt (Studium, Praktikum, Sprachkurs) absolviert, 7 % haben zeitweise im Ausland studiert. Die Auslandsmobilität in den höheren Semestern hat sich seit 1991 deutlich von 20 % auf 31 % (2006) erhöht. Weitere 6 % der 2006 befragten Studierenden haben zudem die feste Absicht geäußert, vor Studienabschluss einen Auslandsaufenthalt zu absolvieren.

Die Wiederholungsstudie zur internationalen Mobilität im Studium von DAAD und HIS hat auf der Grundlage einer bundesweiten repräsentativen Befragung ermittelt, dass im Februar 2009 von allen deutschen Studierenden in einem Erststudium 26 % auf studienbezogene Auslandsaufenthalte (Auslandsstudium bis Sprachkurs) verweisen können. Im Vergleich zur analogen Untersuchung aus dem Jahr 2007 bedeutet dies eine Erhöhung der studentischen Auslandsmobilität um drei Prozentpunkte. Allerdings sehen HIS und DAAD darin noch keinen Trend, sondern eher einen Hinweis auf Übergangsphänomene.

Die Auslandsmobilität in den traditionellen und den Bachelor-/Studiengängen wird in der Sozialerhebung des DSW über die Auslandsquote von Studierenden in einer bestimmten Studienphase verglichen. Bezogen auf Studierende im sechsten und siebten Semester haben in Bachelorstudiengängen 17 % Auslandserfahrung und in den übrigen Studiengängen 13 %. Auch zum Ende der Regelstudienzeit beträgt die Auslandsquote für Bachelorstudiengänge im Sommersemester 2006 17 %.

Bei Studierenden in traditionellen Studiengängen im neunten und zehnten Semester beträgt die Auslandsquote 32 %. Aussagen zu den Masterstudiengängen sind mit den Daten der 18. Sozialerhebung noch nicht möglich.

Mit Euro Student III liegen zudem Ergebnisse zur Internationalisierung und studentischen Mobilität in 23 europäischen Ländern vor. Zu den wichtigsten Ergebnissen gehört, dass im überwiegenden Teil der Länder der größte jährliche Mobilitätswachstum während des dritten und vierten Studienjahrs festzustellen ist. In mehr als der Hälfte aller Länder werden studienbezogene Auslandsaufenthalte von etwa einem Zehntel der Studierenden durchgeführt. Die studienbezogene Auslandsmobilität hängt dabei eng mit der Fachrichtung, mit der sozialen Herkunft der Studierenden und der Fremdsprachenkompetenz zusammen. Bei der Rate der studienbezogenen Auslandsaufenthalte aller Studierenden belegt Deutschland nach Norwegen die zweite Position. 49 % der Auslandsaufenthalte führen deutsche Studierende ohne Programme durch, 21 % mit Unterstützung anderer Programme und 30 % mit Unterstützung von ERASMUS. Mit einem Anteil von 49 % so genannter free mover gehört Deutschland zu der Mehrheit der Länder, bei denen der free mover-Anteil über 40 % liegt.

Auch für das ERASMUS-Programm der Europäischen Union lässt sich feststellen, dass deutsche Studierende im Rahmen dieses Programms am mobilsten sind. Mit rd. 26.300 Studierenden im Hochschuljahr 2007/2008 nimmt Deutschland im europäischen Vergleich vor Frankreich, Spanien und Italien Platz 1 bei der Entsendung von Studierenden ein. Dabei ging zwar die Gefördertenanzahl beim Auslandsstudium gegenüber dem Vorjahr um 1 % leicht zurück. Gleichzeitig nutzten jedoch 2.733 Studierende erstmals die Möglichkeit, ein Auslandspraktikum mit ERASMUS zu absolvieren. Abzuwarten bleibt, ob sich daraus künftig ein Trend zu mehr praxisorientierten Auslandsaufenthalten, die in der Regel auch kürzer als Auslandsstudienaufenthalte sind, entwickelt.

Ein genereller Rückgang der Mobilität der Studierenden lässt sich mit den bisher erhobenen und hier zitierten Zahlen somit nicht belegen. Der DAAD kommt in seiner Umfrage zur Auslandsmobilität vom November 2008 auch zu dem Ergebnis, dass im Untersuchungszeitraum die Einführung der gestuften Studienstruktur insgesamt ohne negative Auswirkungen auf die Auslandsmobilität von Studierenden ist.

Zum Anteil der ausländischen Studierenden an deutschen Hochschulen wird auf „Wissenschaft weltoffen 2008“ verwiesen. Danach beträgt deren Anteil im Studienjahr 2007 12,4 % (Bildungsausländer + Bildungsinländer), das sind 246.369 Studierende. Zwar hat sich der Anteil der Bildungsausländer an Universitäten verringert, an den Fachhochschulen jedoch seit 2000 mehr als verdoppelt. Inzwischen beträgt der Anteil der Fachhochschulstudierenden unter allen Bildungsausländern 21 %. Besonders das Interesse an weiterführenden Studien hat zugenommen. Auch wenn die Zahl der ausländischen Studienanfänger im Vergleich zum Vorjahr um rd. 2.000 Studierende zurückgegangen ist, liegt sie 2006 immer noch 41 % über den Zahlen für das Studienjahr 2000.

Aus den auch methodisch unterschiedlichen Studien und statistischen Erhebungen lassen sich folgende Trends ablesen:

- Trend 1: Deutsche Studierende sind international mobil

Deutliche Unterschiede sind dabei zwischen den Universitäten und den Fachhochschulen festzustellen. Während in den Fachhochschulen deutliche Zuwächse an mobilen Studierenden zu beobachten sind, ist der Trend bei den Universitäten eher rückläufig. Alle vom DAAD 2008 Befragten erwarten dabei sowohl für die Bachelor- wie die Masterstudiengänge einen deutlichen Zuwachs an mobilen Studierenden.

- Trend 2: Tendenz zur vertikalen Mobilität

Mobilität findet seltener innerhalb eines Studiengangs statt, sondern erst nach der Erlangung des ersten Studienabschlusses mit dem Wechsel an eine andere in- oder ausländische Hochschule.

- Trend 3: Tendenz zu strukturiertem Austausch

Ein großer Teil der Auslandsaufenthalte findet nach Umfragen des DAAD (2008) im Rahmen von Kooperationen mit ausländischen Hochschulen statt (Bachelor 85 %, Master 71 %). Dabei gibt es in knapp 30 % der Bachelorstudiengänge und 18,5 % der Masterstudiengänge Absprachen über die zu besuchenden Lehrveranstaltungen, die jedoch nicht Teil des Curriculums des Studiengangs an der entsprechenden Hochschule sind. Keinerlei Absprachen über Lehrveranstaltungen mit Partnerhochschulen finden bei 20 % der Bachelor- und bei 13 % der Masterstudiengänge statt.

Eine Option für Auslandsaufenthalte gibt es in 89 % der Studiengänge.

Deutlich gestiegen ist der Anteil der Studiengänge, in denen curriculare Vereinbarungen mit den ausländischen Partnerhochschulen bestehen. Mittlerweile ist dies bei jedem vierten der reformierten Studiengänge der Fall.

Ein Learning Agreement, mit dem ein für alle Beteiligten (Studierende, Heimat- und Gasthochschule) verbindliches Studienprogramm festgelegt wird und das im Rahmen von ERASMUS zwingend vorgeschrieben ist, wird nach der DAAD-Erhebung von 2008 bei 77 % der Bachelor- und bei 65 % der Masterstudiengänge abgeschlossen. ECTS wird in fast allen gestuften Studiengängen angewendet. Fast alle während eines Auslandsaufenthaltes erbrachten Studienleistungen werden allerdings nach Rückkehr durch die Heimathochschule zwecks späterer Anerkennung überprüft. Lediglich 2 % der in Bachelor- und 1 % der in Masterstudiengängen erbrachten Arbeitsergebnisse werden weder formal noch inhaltlich geprüft. Die Überprüfung erfolgt durch Vorlage von Belegen, durch Vorlage schriftlicher Studienleistungen oder durch mündliche bzw. schriftliche Überprüfung des erworbenen Fachwissens. Der Anteil der vollständigen Anerkennung aller erbrachten Leistungen liegt bei den Bachelorstudiengängen bei 81 %, bei den Masterstudiengängen bei 86 %.

Das Angebot an integrierten Studiengängen wurde ausgebaut. Im Sommersemester 2009 gibt es lt. HRK-Statistik 250 Bachelor- und Masterprogramme für Doppel-, Mehrfach- oder Gemeinsame Abschlüsse. Die Zahl der Studierenden in Studiengängen mit Doppeldiplomen (Joint Degrees) beträgt schätzungsweise 7.000, davon allein 4.600 im Rahmen von 145 Studiengängen der Deutsch-Französischen Hochschule. Eine aktuelle Studie der FU Berlin belegt, dass im direkten Vergleich der europäischen und der US-Universitäten festzustellen ist, dass europäische Studierende allgemein mobiler als amerikanische sind. Zudem gebe es an doppelt so vielen europäischen Hochschulen (26 %) wie an amerikanischen (13 %) Angebote, die zu einem Joint Degree führen. Die meisten der Programme führen US-Universitäten dabei mit deutschen Hochschulen durch.

- Trend 4: Tendenz zu kürzeren Auslandsaufenthalten

Der Trend zu kürzeren Auslandsaufenthalten setzt sich fort. Im Vergleich zur DAAD-Umfrage von 2006 hat sich laut DAAD-Erhebung von 2008 der Anteil von vier- bis sechsmonatigen Aufenthalten bei den Bachelorstudiengängen um ca. 15 % verstärkt. Für einen längeren Auslandsaufenthalt (sieben bis zwölf Monate) entscheiden sich zwischen 16 % (Master) und 25 % (Bachelor) der Studierenden, wobei die Mehrheit einen zweisemestrigen Aufenthalt wählt, damit liegt der Anteil der Studierenden mit einem längeren Auslandsaufenthalt deutlich unter dem Wert der Umfrage, die ein Jahr zuvor unter Studierenden durchgeführt wurde. Hier hatten 33 % der Befragten aus den Bachelor- und 40 % aus Masterstudiengängen angegeben, länger als sieben Monate im Ausland gewesen zu sein.

Für Bachelorstudierende ist zudem festzustellen, dass freiwillige Auslandsaufenthalte kürzer sind als obligatorische. Auslandsaufenthalte von mehr als sieben Monaten liegen im Bachelorbereich bei 38 % und im Masterbereich bei 22 %. Dies entspricht mit steigender Tendenz den Ergebnissen der Vorgängerumfrage von 2006, bei der ebenfalls längere obligatorische Auslandsaufenthalte bei den Bachelorstudiengängen festgestellt wurden (27 % gegenüber 17 % bei den Masterstudiengängen).

Das fünfte Semester ist bei den Bachelorstudierenden die bevorzugte Zeitspanne für den Auslandsaufenthalt. Dies trifft sowohl für die sechs- (51 %) und sieben- (49 %) als auch für die achtsemestrigen Studiengänge (80 %) zu. Zum Vergleich:

Bei den Masterstudierenden ist das dritte Semester der meist gewählte Zeitraum für einen Aufenthalt im Ausland.

Die Umfrage des DAAD 2008 ergab zudem, dass gut 2/3 der Befragten keine Studienzeitverlängerung durch den Auslandsaufenthalt für alle oder die Mehrheit der Studierenden sehen.

2.3 Entwicklung der nationalen Mobilität

Betrachtet man ergänzend die Entwicklungen der nationalen Mobilität, zeigen sich insbesondere in Auswertungen der HRK-Statistiken zur Hochschulpolitik 2/2008 (durchgeführt von HIS) folgende Trends:

Trend 1: Das Mobilitätsverhalten verändert sich.

Studierende in Masterstudiengängen weisen im Vergleich mit Studierenden in Diplom-, Magister- und Staatsexamens-Studiengängen eine höhere Mobilitätsquote auf, Studierende in Bachelorstudiengängen dagegen eine deutlich niedrigere Mobilitätsquote. Dies betrifft sowohl den Hochschulwechsel als auch den Anteil der Studien- und Praxisphasen außerhalb der eigenen Hochschule. Studien- und Praxisphasen umfassen Pflichtpraktika, fakultative Praktika, ein Parallelstudium, Seminarbesuche oder Summer-Schools.

Für das Studienjahr 2006/2007 hat HIS Anfang 2007 ermittelt, dass 1 % der Bachelorstudierenden einen nationalen Hochschulwechsel ohne Studiengangwechsel vollzogen haben und 9 % einen Wechsel mit Studiengangwechsel.

Insgesamt haben 14 % der Studierenden in Deutschland einen Hochschulwechsel durchgeführt, 7 % planen einen solchen. Die Mehrheit der durchgeführten und gut die Hälfte der geplanten Hochschulwechsel sind mit einem Studiengangwechsel verbunden, also mit Korrekturen früherer Entscheidungen.

Nicht durchgeführte, nicht geplante oder nicht versuchte Hochschulwechsel werden vor allem mit der positiven Bewertung der aktuellen Studienbedingungen und Studienqualität begründet. 71 % der Studierenden ohne Wechseloption erwarten keine Verbesserung der Studiensituation, 66 % keine Verbesserung der beruflichen Chancen. Die CHE Consult weist in ihrer aktuellen Studie zudem darauf hin, dass durch das wachsende Bewusstsein der Qualitätsunterschiede zwischen den Hochschulen eine bewusstere Auswahl des Studienorts erfolgt.

Der geringe Anteil von Bachelorstudierenden, der dauerhaft die Hochschule wechselt, kann somit auch als eine Konsequenz bewusster Entscheidungen für Studiengang und Studienort verstanden werden. Zudem gibt es im zweistufigen System über die Wahl des Masters eine neue Möglichkeit, die Erstentscheidungen zu korrigieren.

Im Übrigen sollte bei der Bewertung der Angaben zum dauerhaften Wechsel des Hochschulorts berücksichtigt werden, dass ein Wechsel innerhalb des Studiums nicht per se als Gewinn gelten kann.

Trend 2: Der Anteil von Bachelorstudierenden, die eine Studien- und Praxisphase außerhalb der Hochschule absolvieren, ist vergleichsweise gering.

30 % der Bachelorstudierenden absolvieren eine Studien- und Praxisphase außerhalb der eigenen Hochschulen. Zum Vergleich: Studien- und Praxisphasen außerhalb der Hochschule absolvieren Studierende insgesamt 46 %, Masterstudierende 63 %, Diplomstudierende 46 %, Magisterstudierende, 45 %, Staatsexamensstudierende 52 %.

Nach Untersuchungen von HIS und HRK haben im Studienjahr 2006/2007 die 46 % der Studierenden mit Studien- und Praxisphasen diese Phase vor allem in der Form von Pflichtpraktika absolviert. Diese Form der studentischen Mobilität haben 25 % der Studierenden gewählt, 21 % der Studierenden nutzten fakultative Formen.

Von den 63 % der Masterstudierenden, die eine inländische Studien- und Praxisphase absolvieren, haben sich rd. zwei Drittel für ein Pflichtpraktikum und rd. zwei Fünftel für fakultative Formen entschieden. Praxisphasen in Bachelorstudiengängen werden besonders häufig in fakultativer Form durchgeführt. Auffällig ist nach Einschätzung der HIS der geringe Anteil von in die Studiengänge integrierten Praxisphasen (Pflichtpraktika) in den Bachelorstudiengängen.

Ob und in welchem Umfang Bachelorstudierende nach ihrem Abschluss die Zeit bis zur Immatrikulation in einen Masterstudiengang für Praxisphasen nutzen, wird statistisch nicht erfasst. Mit Blick auf die im Bologna-Prozess geforderte und geförderte Berufsbefähigung (employability) gilt es sicherzustellen, dass Bachelorstudierenden die Möglichkeit insbesondere für Praxisphasen eröffnet wird. Sofern sich rückläufige Tendenzen bei der Absolvierung von Praxisphasen außerhalb der jeweiligen Hochschule bestätigen sollten, ergibt sich hier Handlungsbedarf.

Trend 3: Tendenz zur verkürzten Mobilität

Die HIS-Befragung zeigt, dass überwiegend Studien- und Praxisphasen von bis zu 3 Monaten gewählt werden. Der Anteil dieser Studien- und Praxisphasen beträgt 80 %. Phasen, die mehr als 6 Monate umfassen, machen einen Anteil von 4 % aus. Studien- und Praxisphasen mittlerer Dauer, also zwischen 4 und 6 Monaten, absolvieren 16 % der Studierenden.

Entwicklungen im Bereich der nationalen Mobilität sollten insbesondere bezüglich der Studienphasen außerhalb der eigenen Hochschule immer im Zusammenhang mit den Tendenzen im Bereich der internationalen Mobilität bewertet werden. Rückgänge im Bereich der nationalen Mobilität müssen hinsichtlich ihrer Ursachen untersucht, jedoch als weniger problematisch verstanden werden, wenn sich der Anteil der international mobilen Studierenden erhöht.

2.4 Zusammenfassung der Ergebnisse

Deutsche Studierende sind im internationalen Vergleich überdurchschnittlich mobil. Sowohl die Erhebungen zur nationalen Mobilität als auch die zur internationalen Mobilität kommen zu dem Ergebnis, dass Bachelor- und Masterstudiengänge durchaus über ein Potential zur stärkeren Mobilität verfügen, das in der aktuellen Umsetzungsphase des Bologna-Prozesses jedoch noch nicht ausgeschöpft wird.

Die Veränderungen in der Studienstruktur führen zu quantitativen und qualitativen Veränderungen im Studien- und Mobilitätsverhalten der Studierenden. Aus der Perspektive der Mobilitätsförderung bestand der Vorteil der nicht gestuften Studiengänge darin, dass sie in zeitlicher Hinsicht variabelere Möglichkeiten für freie Aufenthalte außerhalb der eigenen Hochschule eröffnet haben. Probleme bei der Anrechnung von Studien- und Prüfungsleistungen und Studienzeitverlängerung galten früher als akzeptabler Preis für die gewonnene Auslands- oder Praktikumserfahrung. Offensichtlich ist, dass angesichts der konzipierten Dauer der Bachelorstudiengänge von 6 bis 7 Semestern Möglichkeiten der Mobilität schwieriger zu nutzen sind als in den auf 8 bis 10 Semester angelegten Diplomstudiengängen. Angesichts der kürzeren Studiendauer steigt die Bedeutung organisierter Mobilität sowie der Einrichtung und Nutzung von Mobilitätsfenstern. Zudem ist für bessere Information und Unterstützung durch die entsendende und die aufnehmende Hochschule Sorge zu tragen.

Wenn der Trend sich bestätigt, dass Mobilität seltener innerhalb eines Studiengangs stattfindet, sondern zunehmend erst nach der Erlangung des ersten Studienabschlusses und gleichzeitig der Bachelorgrad der Hochschulabschluss ist, mit dem viele Studierende in die Berufspraxis wechseln, müssen verstärkt Vorkehrungen getroffen werden, um internationale Mobilität auch innerhalb der Bachelor-Studiengänge zu ermöglichen.

Für ein umfassendes Bild der Mobilität der Studierenden in der gestuften Struktur fehlt es bislang noch an international vergleichbaren und belastbaren statistischen Daten. Dieses Problem bestätigen die Europäische Kommission, die sich im Zusammenhang mit der Entschließung zur Modernisierung der Universitäten verstärkt mit den Problemen und der Förderung von transnationaler Mobilität befassen wird, die Koordinierungsgruppe „Mobility“ und die Arbeitsgruppe „Data Collection“ der Bologna Follow-up Group sowie Eurostat. Aufgrund dieser unzureichenden Datenlage können die Aussagen für Veränderungen im Mobilitätsverhalten nur als erste Auslegungen und Vermutungen über Zusammenhänge verstanden werden, die durch Folgeuntersuchungen zu bestätigen oder zu problematisieren wären.

Ungeachtet der nicht unkritischen Datenlage ist festzustellen, dass die Bologna-Reform nicht nur neue Formen der Mobilität hervorgebracht hat (vertikale Mobilität), sondern auch andere, institutionalisierte Formen der Mobilität durch die gestufte Struktur, die vergleichbaren Abschlüsse, die erleichterte Anerkennung sowie die Qualitätssicherungssysteme erleichtert und befördert wurden (Joint, Multiple, Double Degrees). Festzustellen ist außerdem, dass Aufenthalte außerhalb der eigenen Hochschule kürzer ausfallen, zunehmend mit institutioneller Unterstützung, also strukturiert und organisiert und damit effizienter im Hinblick auf den weiteren Studienverlauf realisiert werden.

Mobilitätshindernisse gibt es sowohl im Bereich der nationalen als auch im Bereich der internationalen Mobilität.

Die vielfach behauptete Stagnation der Mobilität nach 2006 wird in der öffentlichen Diskussion vor allem mit finanziellen und organisatorischen Umständen sowie der inhaltlichen Ausgestaltung der Studiengänge erklärt. Dazu gehören u. a.

- eine inhaltliche Überfrachtung insbesondere der sechssemestrigen Bachelorstudiengänge

Im Sommersemester 2008 waren 75,6 % der Bachelorstudiengänge sechssemestrig. Dies wird auf eine einseitige Handhabung der Ländergemeinsamen Strukturvorgaben bezüglich der Dauer der Bachelorstudiengänge zurückgeführt. Die Umstellung der Diplomstudiengänge auf die gestufte Studienstruktur sei zudem im Wesentlichen ohne entsprechende Reform der Studieninhalte erfolgt. Die extrem hohe Ar-

beitsbelastung in kurzer Zeit und die durch die Modularisierung bedingte Prüfungsdichte ließen ohne Zeitverlust keinen Raum für Aufenthalte außerhalb der eigenen Hochschule.

- Spezialisierung bzw. Profilbildung an den Hochschulen

Die Spezialisierung bzw. Profilbildung der Hochschulen hat zu so unterschiedlichen Curricula geführt, dass ein Wechsel zwischen den Hochschulen auch national schwieriger geworden ist. Diese Spezialisierung verhindere eine inhaltliche Passfähigkeit zwischen Studiengängen unterschiedlicher Hochschulen und bereite Probleme bei der Anerkennung von außerhalb der eigenen Hochschule erworbenen Studien- und Prüfungsleistungen.

- Verzicht auf curricular integrierte Mobilitätsphasen insbesondere in den Bachelorstudiengängen

Kritisiert wird die Behinderung von individuellen Mobilitätsphasen (Free Mover) im In- und Ausland.

- die restriktive Anerkennungspraxis in den Hochschulen

Kritisiert wird die mangelnde Bereitschaft der für die Anerkennung von Studien- und Prüfungsleistungen zuständigen Hochschulen, außerhalb der eigenen Hochschule erworbene Studien- und Prüfungsleistungen anzuerkennen. Beklagt werden intransparente und nicht objektivierbare Anerkennungsentscheidungen durch einzelne Hochschullehrer und der restriktive Umgang mit den im Ausland erbrachten Leistungen insbesondere von Free Movern.

- organisatorische und finanzielle Nachteile bei einer Verlängerung der Studienzeit

Wenn sich die Studierenden trotz der o. g. Probleme für Studien- und Praxisphasen außerhalb der eigenen Hochschule im In- und im Ausland entschieden, verlängere sich u. a. die Studienzeit mit entsprechenden Mehrkosten u. a. durch Studienbeiträge. Zudem gebe es Probleme bei der Organisation des weiteren Studienverlaufs.

Auf den engen Zusammenhang von Mobilität und Fachrichtung und Mobilität und sozialer Herkunft verweisen u. a. Eurostudent und das DSW. Gerade für die Bachelor-Studierenden wird außerdem ein Zusammenhang mit der wirtschaftlichen Entwicklung

angenommen, da bei entsprechenden Chancen auf dem Arbeitsmarkt deutlich zielorientierter studiert werde.

Zugleich wird jedoch darauf hingewiesen, dass die Studierenden durch das wachsende Bewusstsein für Qualitätsunterschiede zwischen den Hochschulen bereits die erste Wahl der Hochschule bewusster treffen, somit Gründe für einen Hochschulwechsel in der Bachelorphase häufiger entfallen.

3. Handlungsansätze

In Auswertung der statistischen Daten und unter Berücksichtigung der Erklärungsansätze für das veränderte Studien- und Mobilitätsverhalten der Studierenden im gestuften System wird deutlich, dass Mobilitätsprobleme nicht isoliert zu betrachten und zu lösen sind. Handlungsbedarf ergibt sich in folgenden Bereichen:

- Die Kompatibilität der Strukturen und die internationale Vergleichbarkeit der Abschlüsse sind wesentliche Voraussetzungen für eine erleichterte Mobilität im europäischen Hochschulraum. Die Reform der Struktur (Übergang zum gegliederten System) ist auch unter Mobilitätsgesichtspunkten durch eine Reform der inhaltlichen Konzeptionen der Studiengänge insbesondere im Bachelorbereich zu ergänzen. Hier sind die Hochschulen aufgefordert, vor allem Aspekte der Studierbarkeit (Workload, Prüfungsdichte) zu berücksichtigen und zu starke inhaltliche Spezialisierungen zurückzuführen.

Hinsichtlich der Studierbarkeit sollte der Akkreditierungsrat gebeten werden, bei der Akkreditierung von Bachelorangeboten auch die Möglichkeit zur Integration von Studien- und Praxisphasen außerhalb der eigenen Hochschule zu berücksichtigen. Sofern die Länder Studiengänge genehmigen, richtet sich diese Aufforderung an die Länder selbst.

- Angesichts der kürzeren Studiendauer wächst die Bedeutung curricular verankerter Mobilitätsfenster insbesondere in der Bachelorphase. Es wächst die Verantwortung der Hochschulen für Formen der organisierten Mobilität. Zugleich bleibt es Aufgabe der Hochschulen, Möglichkeiten individueller Mobilität zu erhalten.

Mögliche Ansätze, dieser institutionellen Verantwortung verstärkt gerecht zu werden, sind Partnerschaftsvereinbarungen mit Hochschulen im In- und Ausland als Grundlage für integrierte Studienprogramme, abgestimmte Curricula und Absicherung der wechselseitigen Anerkennung von Studien- und Prüfungsleistungen, Mobilitätsfenster oder integ-

rierte Praktika bzw. Studienaufenthalte an anderen Hochschulen bzw. Einführung freier Credits für frei wählbare Module.

Die Länder sind aufgefordert, die Bemühungen der Hochschulen um die Entwicklung von integrierten Studienangeboten zu unterstützen.

- Anerkennungspraxis

Die Anerkennung von Studien- und Prüfungsleistungen erfolgt in der Zuständigkeit der Hochschulen. Der Nationale Aktionsplan „Anerkennung“, der 2006 mit dem Nationalen Bericht zur Realisierung der Ziele des Bologna-Prozesses vorgelegt wurde, hat zur Überwindung praktischer Anerkennungsprobleme die Entwicklung transparenter und objektiver Verfahren empfohlen. Zudem sollte die konsequente Einführung bzw. Anwendung von Instrumentarien, die die Anerkennung von Studien- und Prüfungsleistungen erleichtern (ECTS, Diploma Supplement) gefördert werden. Schließlich sollen Modul- und Studiengangbeschreibungen sowie Anerkennungsentscheidungen auf der Grundlage von Lernergebnissen erfolgen. Die HRK erwägt die Entwicklung von Handreichungen und Verfahrensstandards zur Anerkennung von Studien- und Prüfungsleistungen. Der DAAD führt eine Reihe von nationalen und internationalen Tagungen zum Thema Anerkennung durch und berät die Hochschulen bei der Einführung und Umsetzung von ECTS mit Unterstützung seiner Bologna-Experten.

Die Länder sollten prüfen, ob und ggf. wie die Hochschulen in diesem Bemühen unterstützt bzw. durch welche Anreizsysteme sie zur Lösung von praktischen Anerkennungsproblemen motiviert werden können.

- Rahmenbedingungen

Hier ist vor allem zu denken an eine finanzielle Förderung der Mobilität, u. a. durch Stipendien, die finanzielle Entlastung der mobilen Studierenden durch Erlass der Studiengebühren am Heimatort für die Dauer des Auslandsaufenthalts oder die Auflage weiterer Förderprogramme z. B. durch den DAAD. Neben der finanziellen Förderung kommt Ausbau und Sicherung der Qualität der Beratungs- und Betreuungsangebote für die Studierenden sowie die „Student Services“ für ausländische Studierende eine wachsende Bedeutung zu. Zudem sollten Hochschullehrern geeignete Weiterbildungsmaßnahmen u. a. zu Kompetenzorientierung, möglichen neuen Prüfungsformen und rechtlichen Grundlagen (Lissabon-Konvention) angeboten werden.

4. Thesen zur Stärkung der Mobilität im gestuften System

1. Politisch gewollt und damit zu fördern ist die internationale Mobilität (Praxis- und Studienphasen) von Bachelor- und Masterstudierenden. Nationale Mobilität ist insbesondere als Praxisphase außerhalb der Hochschulen sinnvoll.
2. Deutsche Studierende sind im internationalen Vergleich und unter Einbeziehung aller Studienabschlüsse überdurchschnittlich mobil.
3. Veränderungen in den Studienstrukturen haben zu quantitativen und qualitativen Veränderungen im Studien- und Mobilitätsverhalten der Studierenden geführt.
4. Dass die Entwicklung der Mobilität einer von mehreren Indikatoren für den Erfolg der Bologna-Reform ist, ist unbestritten. Allerdings sind Rückschlüsse auf die Erfolge des Bologna-Prozesses nicht allein auf das Mobilitätsverhalten der Bachelorstudierenden zu gründen, sondern verlangen eine Betrachtung aller Mobilitätsformen von Bachelor- und Masterstudierenden. Für einen seriösen Vergleich des Mobilitätsverhaltens der Studierenden in Bachelor- und Masterstudiengängen mit den Studierenden in Diplom-, Magister- und Staatsexamensstudiengängen fehlt derzeit noch belastbares und international vergleichbares Datenmaterial. Insofern sind die Aussagen zum Mobilitätsverhalten und zu den Trends noch vorläufig.
5. Die empirischen Befunde können einen Rückgang der internationalen Mobilität nicht belegen. Umfragen des DAAD lassen erkennen, dass gerade bei den Bachelor- und Masterstudierenden künftig eine Zunahme der Mobilität erwartet wird. Allerdings kann die Mobilität der Bachelorstudierenden nach der vorhandener Datenlage als nicht befriedigend gelten. Dies betrifft sowohl die nationalen Praxisphasen als auch internationale Studienphasen außerhalb der eigenen Hochschulen.
6. Sofern sich die angenommenen Mobilitätshemmnisse bestätigen, liegt die Verantwortung für deren Beseitigung bei den Hochschulen, den Ländern, dem Akkreditierungsrat und den Studierenden.
7. Mit der veränderten Studienstruktur wächst die Verantwortung der Institutionen für die Mobilität der Studierenden. Zugleich ist es Aufgabe der Hochschule, bei der Entwicklung von transparenten und objektiven Anerkennungsverfahren auch den Belangen der nicht organisierten Mobilität (Free Mover) Rechnung zu tragen.

8. Im Rahmen der Umstellung auf die gestufte Struktur muss die strukturelle Reform des Studienangebots unbedingt durch eine inhaltliche Reform insbesondere der Bachelorangebote ergänzt werden. Die Bachelorangebote sollten thematisch breiter angelegt und nicht in die Bemühungen um Spezialisierung und Profilbildung der Hochschulen einbezogen werden. Sie müssen als neuer Studiengang konzipiert, an einer angemessenen „Workload“ orientiert und die Anzahl studienbegleitender Prüfungen muss angemessen sein.

Literatur

- Anerkennung – (K) ein Problem? Ergebnisse einer Umfrage des DAAD zur Anerkennung von im Ausland erbrachter Studienleistungen bei Studierenden an deutschen Hochschulen. Oktober 2007
- Auslandsmobilität von Studierenden in Bachelor- und Masterstudiengängen. Ergebnisse einer Umfrage des DAAD an deutschen Hochschulen. Mai 2006
- Auslandsmobilität von Studierenden in Bachelor- und Masterstudiengängen. Ergebnisse einer Umfrage des DAAD an deutschen Hochschulen im Hochschuljahr 2007/2008. November 2008
- Bericht der Kommission an den Rat über die Entschließung des Rates vom 23.11.2007 zur Modernisierung der Universitäten im Hinblick auf die Wettbewerbsfähigkeit Europas in einer globalen wissensbasierten Wirtschaft. KOM (2008) 680 endg. vom 30.10.2008
KOM http://ec.europa.eu/education/higher-education/doc/com/680_de.pdf
- Bologna Coordination Group on Mobility. Draft Report to be submitted to BFuG for its meeting in Prague on 12 – 13 February 2009 (Stand 04.02.2009)
Anlage
- Deutsche Studierende im Ausland. Statistischer Überblick 1996-2006, Ausgabe 2008 (17.09.2008)
<https://www-ec.destatis.de/csp/shop/sfg/bpm.html.cms.cBroker.cls?cmspath=struktur,Warenkorb.csp&action=basketadd&id=1022748>
- Die sozialen und wirtschaftlichen Rahmenbedingungen des Studiums im europäischen Hochschulraum. Deutschsprachige Zusammenfassung des Abschlussberichts „Synopsis of Indicators“ (eurostudent 2008), www.eurostudent.eu
- Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in der Bundesrepublik Deutschland 2006. 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks 2007
<http://www.studentenwerke.de/pdf/Hauptbericht18SE.pdf>
- Empfehlungen zur Einführung neuer Studienstrukturen und –abschlüsse in Deutschland (Wissenschaftsrat 2000)
- Empfehlungen zur Neuordnung des Studiums an den wissenschaftlichen Hochschulen

(Wissenschaftsrat 1966)

- Empfehlungen zu Umfang und Struktur des Tertiären Bereichs (Wissenschaftsrat 1976)
- Heine, Christoph, Krawietz, Marian: Mobilität von Studierenden, März 2008
http://www.his.de/publikation/seminar/Forum_Pruefungsverwaltung_032008/03_HISForumPV_08_Mobilitaet_Inland.pdf
- Hellmann, Jochen: Wir brauchen ein Mobilitätsmonitoring! duz 12/2007, S. 8-9
- Heublein, Ulrich, u.a.: Die Entwicklung der Studienabbruchquote an den deutschen Hochschulen 2008
<http://www.bmbf.de/pub/his-projektbericht-studienabbruch.pdf>
- Internationale Mobilität im Studium- Wiederholungsuntersuchung zu studiumbezogenen Aufenthalten deutscher Studierender in anderen Ländern. DAAD, HIS. Mai 2009
- Internationalisierung des Studiums – Ausländische Studierende in Deutschland Deutsche Studierende im Ausland. Ergebnisse der 18. Sozialerhebung 2007
http://www.studentenwerke.de/pdf/Sonderbericht_Internationalisierung.pdf
- Mobilität im Studium. Eine Untersuchung zu Mobilität und Mobilitätshindernissen in gestuften Studiengängen innerhalb Deutschlands. Statistiken zur Hochschulpolitik 2/2008
http://www.hrk-bologna.de/bologna/de/download/dateien/Mobilitaet_im_Studium_2008.pdf
- Nickel, Sigrun u. a.: Joint Degrees im europäischen Hochschulraum. Hindernisse und Chancen transnationaler Studiengangskooperationen am Beispiel EUREGIO Deutschland-Niederlande, März 2009
- Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Master-Studiengängen. WS 2008/2009. Statistiken zur Hochschulpolitik 3/08.
http://www.hrk.de/de/download/dateien/HRK_StatistikBA_MA_WiSe2008_09_final_mit_Cover.pdf

- Studienqualität und Attraktivität der Ingenieurwissenschaften Berlin 2007
http://www.bmbf.de/pub/qualitaet_attraktivitaet_ingenieurwissenschaften.pdf

Wuttig, Siegbert: Bologna – eine Mobilitätsbremse? In: Die Neue Hochschule Band 49
– Heft 6/08. Bonn 2008. S. 8 – 20.

Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse

(Im Zusammenwirken von Hochschulrektorenkonferenz, Kultusministerkonferenz und
Bundesministerium für Bildung und Forschung erarbeitet
und von der Kultusministerkonferenz am 21.04.2005 beschlossen)

Vorbemerkung

Die Entwicklung eines nationalen Qualifikationsrahmens

Der Bologna-Prozess zielt auf die Schaffung eines Systems leicht lesbarer und vergleichbarer Abschlüsse. Ein wesentliches Instrument ist dabei die Einführung einer zweistufigen Studienstruktur. Weitgehender Konsens besteht unter den Bologna-Ländern über die quantitativen Vorgaben für Bachelor- und Masterabschlüsse (Bachelor 180-240 ECTS Credits, Master 60 –120 ECTS Credits), über die Nomenklatur der beiden Studienstufen (Bachelor und Master bzw. entsprechende nationale Bezeichnungen) und über einzelne Grundprinzipien (Beschäftigungsfähigkeit, Internationalisierung etc.). Für die weitere Gestaltung des Europäischen Hochschulraums besteht eine Herausforderung in der grundsätzliche Einigung über die mit einem Studienabschluss zu erwerbenden Qualifikationsprofile sowie eine allgemein verständliche Form der Beschreibung (einheitliche Terminologie) derselben.

Die europäischen Bildungsminister haben sich im Berlin Kommuniqué (September 2003) dafür ausgesprochen, „einen Rahmen vergleichbarer und kompatibler Hochschulabschlüsse für ihre Hochschulsysteme zu entwickeln, der darauf zielt, Qualifikationen im Hinblick auf Arbeitsbelastung, Niveau, Lernergebnisse, Kompetenzen und Profile zu definieren. Sie verpflichten sich ferner, einen übergreifenden Rahmen für Abschlüsse im Europäischen Hochschulraum zu entwickeln“. Dieser Europäische Rahmen kann nur allgemeine Qualifikationen definieren. Seine Akzeptanz wird davon abhängen, ob er einen Mehrwert hinsichtlich der zu erreichenden Transparenz bietet. Er sollte daher

- die nationalen Qualifikationsrahmen, die das Kernstück bilden, zusammenführen,
- die Transparenz eines sich zunehmend diversifizierenden Hochschulsystems gewährleisten und dem Bedürfnis nach Verständlichkeit von Seiten der Studierenden und Arbeitgeber Rechnung tragen,
- die Vielfalt an Qualifikationen in Europa abbilden können.

Was ist ein Qualifikationsrahmen?

Ein Qualifikationsrahmen ist eine systematische Beschreibung der Qualifikationen, die das Bildungssystem eines Landes hervorbringt. Diese Beschreibung beinhaltet:

- eine allgemeine Darstellung des Qualifikationsprofils eines Absolventen, der den zugeordneten Abschluss besitzt,

- eine Auflistung der angestrebten Lernergebnisse (*outcomes*),
- eine Beschreibung der Kompetenzen und Fertigkeiten, über die der Absolvent verfügen sollte,
- eine Beschreibung der formalen Aspekte eines Ausbildungslevels (Arbeitsumfang in ECTS Credits, Zulassungskriterien, Bezeichnung der Abschlüsse, formale Berechtigungen).

Bisher wurden deutsche Studienprogramme vor allem durch ihre Studieninhalte, Zulassungskriterien, Studienlänge beschrieben. Ein Qualifikationsrahmen ermöglicht dagegen die Beschreibung an Hand der Qualifikationen, die der Absolvent nach einem erfolgreich absolvierten Abschluss erworben haben soll. Dies spiegelt die Umorientierung von Input- zu Outputorientierung wieder und soll die Transparenz des Bildungssystems fördern.

Folgenden Zielen dient ein Qualifikationsrahmen:

1. Erhöhte Transparenz, Verständlichkeit und bessere Vergleichbarkeit der angebotenen Ausbildungsgänge – national und international
 - ⇒ durch die explizite Darlegung der Qualifikationsprofile,
 - ⇒ durch die Definition von Zugangs- und Ausgangspunkten sowie Überlappungen zwischen Studien- und Ausbildungsverläufen,
 - ⇒ durch Verdeutlichung von alternativen Bildungsverläufen, der relativen Positionierung von Qualifikationen zueinander und der Entwicklungsmöglichkeiten im Bildungssystem.
2. Verbesserte Information für Studieninteressierte und Arbeitgeber.
3. Unterstützung der Evaluation und Akkreditierung
 - ⇒ durch Definition von Referenzpunkten.
4. Erleichterung der Curriculumentwicklung
 - ⇒ durch die Bereitstellung eines Referenzrahmens, den es fachspezifisch zu füllen gilt.
5. Höhere Vergleichbarkeit der Qualifikationen im europäischen und internationalen Kontext.

Erläuterung des vorliegenden Entwurfs

Der vorliegende Qualifikationsrahmen konzentriert sich zunächst auf den Hochschulbereich und schließt die Beschreibung von Schnittstellen zur beruflichen Bildung ein. Aufbauend auf dieser ersten grundlegenden Systematik sollte der QR für andere Bereiche des Bildungssystems (vor allem Berufsbildung, Weiterbildender Bereich) in den nächsten Jahren weiter entwickelt werden.

Leitlinien

Bei der Erarbeitung des Qualifikationsrahmens wurde auf folgende Leitlinien besonderer Wert gelegt:

a) Kompatibilität mit einem Europäischen Qualifikationsrahmen

Die Diskussion eines nationalen Qualifikationsrahmens wurde in enger Abstimmung mit den Entwicklungen auf europäischer Ebene und den Entwicklungen anderer nationaler Qualifikationsrahmen geführt. Ein wichtiges Ziel ist die Kompatibilität mit einem Europäischen Qualifikationsrahmen.

b) Fachunspezifische Beschreibungen

Die fachspezifische Ausgestaltung des Qualifikationsrahmens liegt bei den Fächern und den Hochschulen. Der Qualifikationsrahmen ist in diesem Prozess als Referenzrahmen zu verstehen.

c) Hochschultypunabhängige Beschreibungen

Der Qualifikationsrahmen unterscheidet grundsätzlich nicht zwischen Fachhochschulen einerseits und Universitäten und gleichgestellten Hochschulen andererseits. Die unterschiedlichen Bildungsziele dieser Hochschularten sollen jedoch nicht in Frage gestellt, sondern für die Entwicklung der neuen Strukturen nutzbar gemacht werden.

d) Einbindung aller relevanten Gruppen

Um eine breite Akzeptanz für den Qualifikationsrahmen herzustellen, wurde bereits in der Entwicklungsphase eine Rückkopplung mit allen relevanten Akteuren gesucht (Fakultäten- und Fachbereichstage, Studierende, Sozialpartner, Akkreditierungsagenturen).

Erläuterung der Kategorien

Die Einteilung in die Kategorien wurde in Anlehnung an das TUNING Project vorgenommen, das sich seit mehreren Jahren länderübergreifend mit der Beschreibung fachspezifischer Qualifikationen auseinandersetzt. Darüber hinaus wurden die Dublin Descriptors, die von der Joint Quality Initiative entwickelt wurden, als weiterer Orientierungspunkt heran gezogen. Learning Outcomes finden sich in beiden hier gewählten Kategorien wieder (Wissen und Verstehen sowie Können). Die Kategorie *Wissen und Verstehen* beschreibt die erworbenen Kompetenzen mit Blick auf den fachspezifischen Wissenserwerb (Fachkompetenz). Die Kategorie *Können* umfasst die Kompetenzen, die einen Absolventen dazu befähigen, Wissen anzuwenden (Methodenkompetenz), und einen Wissenstransfer zu leisten. Darüber hinaus finden sich hier die kommunikativen und sozialen Kompetenzen wieder.

Internationale Initiativen

- Joint Quality Initiative (informelles Netzwerk für Qualitätssicherung und Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen; Österreich, Belgien, Dänemark, Deutschland, Irland, Niederlande, Norwegen, Spanien, Schweden Schweiz, England) => Dublin Descriptors (Definition von Qualifikationen zur Unterscheidung von Bachelor- und Masterstudiengängen)
- European Consortium for Accreditation (ECA)
- Tuning Project 2001 – 2004 => (generic und subject-related competences)
- Bachelor-Master Generic Qualification Initiatives
- EUA Master degrees Survey (Andrejs Rauhvargers, Christian Tauch, September 2002)
- NARIC-ENIC Meeting, Januar 2003, Brüssel zu Anerkennungsfragen bei den neuen Abschlüssen
- Transnational, European Evaluation Project (TEEP), 2002-2003, koordiniert durch ENQA (Entwicklung für Kriterien transnationaler externer Evaluation)

Weitere Qualifikationsrahmen

- Dänischer Qualifikationsrahmen
- Irish Qualifications Framework
- UK Qualifications Framework
- Scottish Credit and Qualifications Framework

Qualifikationsrahmen für deutsche Hochschulabschlüsse

Vorbemerkung: Der vorliegende Entwurf beschränkt sich zunächst auf Hochschulabschlüsse. In nächsten Schritten sollte der gesamte Schulbereich sowie die Bereiche der beruflichen Bildung und des lebenslangen Lernens mit einbezogen werden.

Studienstruktur im Europäischen Hochschulraum		
Qualifikationsstufen	Formale Aspekte	Abschlüsse des Hochschulstudiums Hochschulgrade und Staatsexamina ¹
1. Stufe: Bachelor-Ebene	Grade auf Bachelor-Ebene: 3, 3,5 oder 4 Jahre Vollzeitstudium bzw. 180, 210 oder 240 ECTS Punkte; alle Grade berechtigen zur Bewerbung für Masterprogramme	B. A.; B. Sc.; B. Eng.; B.F.A., B. Mus, LLB Diplom (FH), Staatsexamen
2. Stufe: Master-Ebene	Grade auf Master-Ebene: normalerweise 5 Jahre Vollzeitstudium bzw. 300 ECTS-Punkte; bei gestuften Studiengängen 1, 1,5 oder 2 Jahre bzw. 60, 90 oder 120 ECTS-Punkte auf Master – Ebene; Typen von Master-Abschlüssen: stärker anwendungsorientiert, stärker forschungsorientiert, künstlerisches Profil, Lehramtsprofil; alle Grade berechtigen zur Bewerbung für ein Promotionsvorhaben ²	M.A., M. Sc., M. Eng., M.F.A., M. Mus., LLM, etc. Diplom (Univ.), Magister, Staatsexamen Nicht-konsekutive und weiterbildende Master ³
3. Stufe: Doktoratsebene	(Grade bauen in der Regel auf einem Abschluss auf Master-Ebene, also von 300 ECTS-Punkten oder mehr auf) ⁴	Dr., Ph.D.

¹ Auflistung siehe Anlage 1. Staatsprüfungen sind in der Regel der zweiten Studienstufe zugeordnet; allerdings bestehen folgende Sonderregelungen: Studiengänge mit Staatsprüfung haben eine Regelstudienzeit von 3 Jahren (Lehrämter der Grundschule bzw. Primarstufe und Sekundarstufe I mit möglicher Zuordnung zur 1. Studienstufe) bis 6,5 Jahren (Medizin); dies entspricht 180 - 390 ECTS-Punkten.

² Für künstlerische Studiengänge an Kunst- und Musikhochschulen gilt diese Berechtigung nur eingeschränkt.

³ Die Abschlussbezeichnungen für nichtkonsekutive und weiterbildende Master sind nicht vorgeschrieben und beschränken sich nicht auf die genannten Abschlussbezeichnungen, z.B. MBA.

⁴ Besonders qualifizierte Bachelor- und Diplom (FH)-Absolventen können auch direkt zur Promotion zugelassen werden.

Bachelor-Ebene (180, 210 oder 240 ECTS)

Wissen und Verstehen	Können (Wissenserschließung)	Formale Aspekte
<p><u>Wissensverbreiterung:</u> Wissen und Verstehen von Absolventen bauen auf der Ebene der Hochschulzugangsberechtigung auf und gehen über diese wesentlich hinaus.</p> <p>Absolventen haben ein breites und integriertes Wissen und Verstehen der wissenschaftlichen Grundlagen ihres Lerngebietes nachgewiesen.</p> <p><u>Wissensvertiefung:</u> Sie verfügen über ein kritisches Verständnis der wichtigsten Theorien, Prinzipien und Methoden ihres Studienprogramms und sind in der Lage ihr Wissen vertikal, horizontal und lateral zu vertiefen. Ihr Wissen und Verstehen entspricht dem Stand der Fachliteratur, sollte aber zugleich einige vertiefte Wissensbestände auf dem aktuellen Stand der Forschung in ihrem Lerngebiet einschließen.</p>	<p>Absolventen haben folgende Kompetenzen erworben:</p> <p><u>Instrumentale Kompetenz:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - ihr Wissen und Verstehen auf ihre Tätigkeit oder ihren Beruf anzuwenden und Problemlösungen und Argumente in ihrem Fachgebiet zu erarbeiten und weiterzuentwickeln. <p><u>Systemische Kompetenzen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - relevante Informationen, insbesondere in ihrem Studienprogramm zu sammeln, zu bewerten und zu interpretieren - daraus wissenschaftlich fundierte Urteile abzuleiten, die gesellschaftliche, wissenschaftliche, und ethische Erkenntnisse berücksichtigen; - selbständig weiterführende Lernprozesse zu gestalten. 	<p><u>Zugangsvoraussetzungen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Hochschulzugangsberechtigung (s. Anlage 2) - entsprechend den Länderregelungen zum Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung⁵ <p><u>Dauer:</u> (einschl. Abschlussarbeit) 3, 3,5 oder 4 Jahre (180, 210 oder 240 ECTS Punkte)</p> <p>Abschlüsse auf der Bachelor-Ebene stellen den ersten berufsqualifizierenden Abschluss dar.</p> <p><u>Anschlussmöglichkeiten:</u> Programme auf Master- (bei herausragender Qualifikation auch direkt auf Promotions-) Ebene, andere Weiterbildungsoptionen</p> <p><u>Übergänge aus der beruflichen Bildung:</u> Außerhalb der Hochschule erworbene und durch Prüfung nachgewiesene Qualifikationen und Kompetenzen können bei Aufnahme eines Studiums von der jeweiligen Hochschule durch ein Äquivalenzprüfverfahren in einer Höhe</p>

⁵ Vgl. Ständige Kultusministerkonferenz der Länder (Hrsg.): Synoptische Darstellung der in den Ländern bestehenden Möglichkeiten des Hochschulzugangs für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung auf der Grundlage hochschulrechtlicher Regelungen. Stand März 2003

Wissen und Verstehen	Können (Wissenserschließung)	Formale Aspekte
	<u>Kommunikative Kompetenzen:</u> <ul style="list-style-type: none"> - fachbezogene Positionen und Problemlösungen zu formulieren und argumentativ zu verteidigen; - sich mit Fachvertretern und mit Laien über Informationen, Ideen, Probleme und Lösungen austauschen: - Verantwortung in einem Team übernehmen 	angerechnet werden, die den Leistungsanforderungen des jeweiligen Studiengangs entspricht ⁶ .

⁶ Vgl. Gemeinsame Empfehlung des BMBF, der KMK und der HRK an die Hochschulen zur Vergabe von Leistungspunkten in der beruflichen Fortbildung und Anrechnung auf ein Hochschulstudium vom 26.09.2003

Stufe 2: Master-Ebene (300 ECTS-Punkte, nach Abschluss auf Bachelor-Ebene 60, 90, 120 ECTS-Punkte)

Wissen und Verstehen	Können (Wissenserschließung)	Formale Aspekte
<p><u>Wissensverbreiterung:</u> Masterabsolventen haben Wissen und Verstehen nachgewiesen, das normalerweise auf der Bachelor-Ebene aufbaut und dieses wesentlich vertieft oder erweitert. Sie sind in der Lage, die Besonderheiten, Grenzen, Terminologien und Lehrmeinungen ihres Lerngebiets zu definieren und zu interpretieren.</p> <p><u>Wissensvertiefung:</u> Ihr Wissen und Verstehen bildet die Grundlage für die Entwicklung und/oder Anwendung eigenständiger Ideen. Dies kann anwendungs- oder forschungs-orientiert erfolgen. Sie verfügen über ein breites, detailliertes und kritisches Verständnis auf dem neusten Stand des Wissens in einem oder mehreren Spezialbereichen.</p>	<p>Absolventen haben folgende Kompetenzen erworben:</p> <p><u>Instrumentale Kompetenzen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - ihr Wissen und Verstehen sowie ihre Fähigkeiten zur Problemlösung auch in neuen und unvertrauten Situationen anzuwenden, die in einem breiteren oder multidisziplinären Zusammenhang mit ihrem Studienfach stehen. <p><u>Systemische Kompetenzen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Wissen zu integrieren und mit Komplexität umzugehen; - auch auf der Grundlage unvollständiger oder begrenzter Informationen wissenschaftlich fundierte Entscheidungen zu fällen und dabei gesellschaftliche, wissenschaftliche und ethische Erkenntnisse zu berücksichtigen, die sich aus der Anwendung ihres Wissens und aus ihren Entscheidungen ergeben; - selbständig sich neues Wissen und Können anzueignen - weitgehend selbstgesteuert und/oder autonom eigenständige forschungs- oder anwendungs-orientierte Projekte durchzuführen. 	<p><u>Zugangsvoraussetzungen:</u> Für grundständige Studiengänge (Diplom, Magister, Staatsexamen):</p> <ul style="list-style-type: none"> - Hochschulzugangsberechtigung - entsprechend den Länderregelungen zum Hochschulzugang für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung⁷ <p>Für die Master-Ebene: Erster berufsqualifizierender Hochschulabschluss mindestens auf Bachelor-Ebene, plus weitere, von der Hochschule zu definierende Zulassungsvoraussetzungen</p> <p><u>Dauer:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - für Masterprogramme 1, 1,5 oder 2 Jahre (60, 90 oder 120 ECTS Punkte) - für grundständige Studiengänge mit Hochschulabschluss 4, 4,5 oder 5 Jahre, einschl. Abschlussarbeit (240, 270 oder 300 ECTS Punkte) - für Studiengänge mit Staatsexamen⁸

⁷ Vgl. Ständige Kultusministerkonferenz der Länder (Hrsg.): Synoptische Darstellung der in den Ländern bestehenden Möglichkeiten des Hochschulzugangs für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung auf der Grundlage hochschulrechtlicher Regelungen. Stand März 2003

⁸ S. Fußnote 1.

Wissen und Verstehen	Können (Wissenserschließung)	Formale Aspekte
	<p><u>Kommunikative Kompetenzen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - auf dem aktuellen Stand von Forschung und Anwendung Fachvertretern und Laien ihre Schlussfolgerungen und die diesen zugrunde liegenden Informationen und Beweggründe in klarer und eindeutiger Weise zu vermitteln. - sich mit Fachvertretern und mit Laien über Informationen, Ideen, Probleme und Lösungen auf wissenschaftlichem Niveau auszutauschen - in einem Team herausgehobene Verantwortung zu übernehmen 	<p><u>Anschlussmöglichkeiten:</u></p> <p>Promotion, Weiterbildungsoptionen</p> <p><u>Übergänge aus der beruflichen Bildung:</u></p> <p>Unbeschadet des Erfordernisses eines ersten berufsqualifizierenden Abschlusses können außerhalb der Hochschule erworbene und durch Prüfung nachgewiesene Qualifikationen und Kompetenzen bei Aufnahme eines Studiums von der jeweiligen Hochschule durch ein Äquivalenzprüfverfahren in einer Höhe angerechnet werden, die den Leistungsanforderungen des jeweiligen Studiengangs entspricht⁹.</p>

⁹ Vgl. Gemeinsame Empfehlung des BMBF, der KMK und der HRK an die Hochschulen zur Vergabe von Leistungspunkten in der beruflichen Fortbildung und Anrechnung auf ein Hochschulstudium vom 26.09.2003

Stufe 3: Doktoratsebene
300 ECTS +

Wissen und Verstehen	Können (Wissenserschließung)	Formale Aspekte
<p><u>Wissensverbreiterung:</u></p> <p>Promovierte haben ein systematisches Verständnis ihrer Forschungsdisziplin und die Beherrschung der Fertigkeiten und Methoden nachgewiesen, die in der Forschung in diesem Gebiet angewandt werden.</p> <p>Sie verfügen über eine umfassende Kenntnis der einschlägigen Literatur.</p> <p><u>Wissensvertiefung:</u></p> <p>Sie haben durch die Vorlage einer wissenschaftlichen Arbeit einen eigenen Beitrag zur Forschung geleistet, der die Grenzen des Wissens erweitert und einer nationalen oder internationalen Begutachtung durch Fachwissenschaftler standhält.</p>	<p>Promovierte haben folgende Kompetenzen erworben:</p> <p><u>Instrumentale Kompetenz</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - wesentliche Forschungsvorhaben mit wissenschaftlicher Integrität selbständig zu konzipieren und durchzuführen. <p><u>Systemische Kompetenzen</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Wissenschaftliche Fragestellungen selbständig zu identifizieren; - die kritische Analyse, Entwicklung und Synthese neuer und komplexer Ideen durchzuführen; - den gesellschaftlichen, wissenschaftlichen und/oder kulturellen Fortschritt einer Wissensgesellschaft in einem akademischen oder nicht-akademischen beruflichen Umfeld voranzutreiben <p><u>Kommunikative Kompetenzen:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Erkenntnisse aus ihren Spezialgebieten mit Fachkollegen zu diskutieren, vor akademischem Publikum vorzutragen und Laien zu vermitteln. - ein Team zu führen 	<p><u>Zugangsvoraussetzungen:</u></p> <p>Master (Uni, FH), Diplom (Uni), Magister, Staatsexamen, besonders qualifizierter Bachelor oder besonders qualifiziertes Diplom FH</p> <p>Weitere Zugangsvoraussetzungen werden von der Fakultät festgelegt.</p>

Übersicht: Staatsexamen

- Lehrämter der Grundschule bzw. Primarstufe (6 - 7 Sem.)
- Übergreifende Lehrämter der Primarstufe und aller oder einzelner Schularten der Sekundarstufe I (7 – 9 Sem.)
- Lehrämter für alle oder einzelne Schularten der Sekundarstufe I (7 – 9 Sem.)
- Lehrämter der Sekundarstufe II (Allgemeinbildende Fächer) oder für das Gymnasium (9 Sem.)
- Lehrämter der Sekundarstufe II (Berufliche Fächer) oder für die beruflichen Schulen (9 Sem.)
- Sonderpädagogische Lehrämter (8 – 9 Sem.)
- Rechtswissenschaften (9 Sem.)
- Medizin (13 Sem.)
- Zahnmedizin (11 Sem.)
- Veterinärmedizin (11 Sem.)
- Pharmazie (8 (-9) Sem.)
- Lebensmittelchemie ((8-) 9 Sem.)

Übersicht: Hochschulzugangsberechtigungen

- allgemeine Hochschulreife
- Fachgebundene Hochschulreife
- Fachhochschulreife (ggf. fachgebunden bzw. studiengangbezogen)
- Länderrechtlich geregelte Möglichkeiten des Hochschulzugangs für beruflich qualifizierte Bewerber ohne schulische Hochschulzugangsberechtigung

Beteiligung Dritter an Akkreditierungsverfahren

(Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 10.10.2008)

1. Die Kultusministerkonferenz hält die organisatorische Verbindung von Akkreditierungsverfahren mit Verfahren, die über die berufszulassungsrechtliche Eignung eines Studiengangs entscheiden, für sachgerecht.
2. Sie stellt fest, dass es sich bei der Entscheidung über die Akkreditierung im Sinne des Stiftungsgesetzes (als Programm- oder Systemakkreditierung) und der Feststellung der berufsrechtlichen Eignung eines Studiengangs unter Beteiligung Dritter am Akkreditierungsverfahren um rechtlich getrennte Entscheidungen handelt. Die Entscheidung über die Feststellung der berufsrechtlichen Eignung des Studiengangs liegt daher ausschließlich im Verantwortungsbereich der die jeweiligen Experten entsendenden staatlichen oder sonstigen Stellen. Diese Entscheidung berührt die von den Agenturen zu treffende Entscheidung über die Programm-/Systemakkreditierung nicht.
3. Für die organisatorische Verbindung der Verfahren gelten folgende Verfahrensgrundsätze:
 - a. Die Verbindung der Verfahren setzt einen Antrag der jeweiligen Hochschule voraus;
 - b. Die Beteiligung von zusätzlich zu den anderen Vertretern der Berufspraxis zu berufenden externen Experten in den Gutachterkommissionen von Programm- und Systemakkreditierung erfolgt durch Benennung der jeweiligen zuständigen Stelle für den reglementierten Beruf;
 - c. Die Entscheidung über die berufsrechtliche Eignung richtet sich nach den berufsrechtlichen Vorschriften;
 - d. Die Entscheidung über die berufsrechtliche Eignung erfolgt durch gesonderten Bescheid der jeweiligen zuständigen Stelle gegenüber der Hochschule.
4. Soweit KMK-Beschlüsse (insbesondere: Eckpunkte für die gegenseitige Anerkennung von Bachelor- und Masterabschlüssen in Studiengängen, mit denen die Bildungsvoraussetzungen für ein Lehramt vermittelt werden; KMK-Beschluss vom 02.06.2005; Zugang zu den Laufbahnen des höheren Dienstes durch Masterabschluss an Fachhochschulen, Beschluss der IMK

vom 07.12.2007 und der KMK vom 20.09.2007; Wahrnehmung staatlicher Verantwortung für reglementierte Berufe – Wirtschaftsprüfer und Wirtschaftsprüferinnen – im Rahmen der Akkreditierung; KMK-Beschluss vom 17.11.2005 und KMK-Beschluss vom 13.12.2007 zur Einführung der Systemakkreditierung) gesonderte Verfahrensregelungen enthalten, bleiben diese unberührt.

5. Die Kultusministerkonferenz spricht sich für den Bereich der staatlichen Anerkennung im Fachbereich Soziale Arbeit/Sozialpädagogik und im Bereich der Feststellung der Voraussetzungen für den Zugang zur Psychotherapeutenausbildung nach § 5 Abs. 2 Nr. 1a Psychotherapeutengesetz dafür aus, im Sinne dieses Beschlusses zu verfahren.

**Vermerk über die mündliche Anhörung einer Delegation
des Hochschulausschusses - Herrn Dr. Bernhardt vom Hessischen Ministerium
für Wissenschaft und Kunst sowie Frau Lübbers vom Sekretariat der KMK –
am 09. Dezember 2010**

Die vom Koordinierungsausschuss schriftlich formulierten Fragen ließen die Auffassung erkennen, die Wissenschaftsseite solle sich hinsichtlich ihrer Forderung, Bachelor und Master auch bei den Juristen einzuführen, rechtfertigen. Dies sehe die Wissenschaftsseite anders. Es sei Sache der Juristen zu begründen, warum eine Umstellung auf eine Bachelor-Master-Struktur bei ihnen nicht funktionieren sollte.

Die europäische Angleichung der Studienabschlüsse sei generell erwünscht. Die Umstellung sei bis auf die Fachbereiche Medizin, Pharmazie, Jura und teilweise die Lehrerausbildung bereits durchgeführt. Einige Fachbereiche, die die Umsetzung noch nicht vollzogen hätten, würden sich u.a. darum sorgen, dass bewährte akademische Titel nicht mehr verliehen würden, z.B. der Titel "Diplom-Ingenieur". Prinzipiell sei es möglich, bei Besonderheiten bestimmter Fachbereiche Ausnahmen zuzulassen. So wäre es beispielsweise bei den Medizinern auch möglich, eine Gesamtstudiendauer von mehr als zehn Semestern vorzusehen.

Ein wichtiges Ziel der Bologna-Erklärung sei es, es den Studierenden zu erleichtern, einen Teil des Studiums im Ausland zu absolvieren. Dies sei bei den Juristen weniger dringend, als bei anderen Fachbereichen, denn den Kern des Studiums bilde das innerstaatliche Recht. Gleichwohl gelte, dass auch die Juristen an der von der Bologna-Erklärung beabsichtigten Schaffung eines einheitlichen Hochschulraumes mitwirken müssten. Der Zeitfaktor spiele für eine Umstellung hingegen keine entscheidende Rolle.

Die Hochschulen könnten ihre Studiengänge frei gestalten. Im Bereich Jura seien aber im Rahmen des Akkreditierungsverfahrens mehr oder weniger strenge Vorgaben möglich und zwar im Hinblick darauf, dass das Studium letztlich auf die reglementierten juristischen Berufe hinführe. Man könne beispielsweise vorsehen, dass Vertreter der Justizverwaltung zwingend am Akkreditierungsverfahren teilnähmen und mit einem Vetorecht ausgestattet würden.

Bei der Modularisierung der Studiengänge handele es sich um eine didaktische Frage. Es gehe darum, in der Tendenz eher eine Lern- als eine Lehrorganisation durchzuführen. Es sei allgemein unumstritten, dass auch in den nicht auf Bachelor und Master umgestellten Studiengängen gefragt werden müsse, was die Studierenden können sollten und nicht, um welches Thema es in einer universitären Veranstaltung jeweils gehe. Eine Modularisierung sei bei den Juristen nicht so dringend, wie in anderen Fachbereichen. Aber auch hier könnten zusammengehörende Themen in einem Modul sinnvoll zusammengefasst werden, beispielsweise ein dogmatisches Thema zusammen mit Rechtsgeschichte und bestimmten Aspekten der Rechtssoziologie.

Hinsichtlich der Anforderung an das Studium, den Studierenden einen bestimmten Kanon an Wissen und Können zu vermitteln, habe sich in den anderen Fachbereichen gezeigt, dass der Arbeitsmarkt das Notwendige regele. Den Bedenken der Juristen, sich für den Zugang zum bezahlten Vorbereitungsdienst auf Universitätsprüfungen zu verlassen, könne dadurch Rechnung getragen werden, dass als Zugangsvoraussetzung ein Master verlangt werde. Hierdurch würde eine gewisse Qualitätskontrolle durch den Zugang zu diesem Studienprogramm gewährleistet. Das System funktioniere aber auch im Falle eines vierjährigen Bachelors, es sei dann normalerweise möglich, einen anschließenden Master etwa mit sechs Klausuren auszustatten und dies mit dem Staatsexamen zu verbinden.

Eine Verengung zwischen Bachelor und Masterstudiengängen sei gewollt. Es sei allerdings nicht beabsichtigt, einen bestimmten Prozentsatz zu etablieren. Die Verengung ergebe sich vielmehr zwangsläufig. Es gebe viele spezielle Studiengänge an den Fachhochschulen und an Universitäten, in denen ein gewisser Teil der Absolventen nach dem Bachelorabschluss in den Beruf strebe. Nicht jeder Studierende wolle und mancher könne auch nicht den Master machen. Der Übergang vom Bachelor zum Masterstudium sei im Ansatz als ein sich selbst regulierender Prozess anzusehen. Nach den bisherigen Erfahrungen mit Fachhochschulen würden Studierende aller Fachrichtungen mit dem Abschluss Bachelor in 50 - 60 % der Fälle weiterstudieren. Bei Bachelorgraden, die an der Universität erworben worden seien, liege der Prozentsatz derer, die ein Masterstudium anschließen

würden, bei ca. 70 - 80 %. Beispielhaft sei noch der Fachbereich Medizin in der Schweiz genannt, wo 98 % der Bachelorstudenten den Master erwerben. An diesen Zahlen könne man sehen, dass sich die Situation je nach Fach, nach Universität und nach persönlicher Situation unterschiedlich entwickeln könne. Es werde natürlich einen gewissen Anteil an Studierenden geben, die eine Masterausbildung anschließen wollen, aber infolge mäßiger Noten hierzu nicht in der Lage seien. Auch für diese Absolventen sei die akademische Ausbildung damit aber nicht unbedingt beendet. Es gebe auch Weiterbildungs-Master-Programme, zu denen man nach einer gewissen Zeit der Berufstätigkeit noch zugelassen werden könne.

Hinsichtlich der finanziellen Mittel gelte, dass die Universitäten lediglich über ein Gesamtbudget verfügen würden, so dass sie über das Verhältnis der Bachelor- zu den Masterstudienplätzen prinzipiell selbst entscheiden könnten. Allerdings bestehe derzeit ein starker politischer Druck, möglichst viele Studienanfänger aufzunehmen. Daher herrsche derzeit zum Teil eine gewisse Knappheit bei den Masterstudienplätzen. Ab dem Semester 2015/2016 würden die Studierendenzahlen voraussichtlich sinken. Dann werde die Möglichkeit bestehen, die bereitgestellten Mittel zu kürzen bzw. freiwerdende Mittel dazu zu nutzen, die Qualität der Ausbildung weiter zu verbessern. Soweit in Presseberichten derzeit davon die Rede sei, dass Bachelorabsolventen trotz akzeptabler Noten keine Masterstudienplätze bekämen, handele es sich eher um Einzelfälle.

Eine Besonderheit des Fachs Rechtswissenschaft bestehe darin, dass sie von ihrem Themengebiet her national geprägt sei. Jedoch würde eine Stufung der Abschlüsse in Bachelor und Master auch bei den Juristen Sinn machen. Bisher sei zu wenig berücksichtigt worden, dass es Tätigkeitsbereiche außerhalb der klassischen Juristenausbildung gebe, die durch ein Bachelorstudium bedient werden könnten.

Was generell die Arbeitsmarktlage hinsichtlich der bereits ausgebildeten Bachelors angehe, so könne trotz Konkurrenz mit den Diplomjuristen keine Benachteiligung festgestellt werden. Insoweit stelle sich die Situation ähnlich dar wie beispielsweise bei den Historikern. Auch diese hätten kein festgefügtes Berufsbild, seien jedoch anpassungsfähige, breit ausgebildete Akademiker. Für juristische Bachelors bestehe die Möglichkeit, als Sachbearbeiter in Rechtsanwaltskanzleien tätig zu werden.

Es könne bezüglich der Juristenausbildung sinnvoll sein, Bachelor- und Masterstudiengänge und herkömmliche Studiengänge zunächst parallel nebeneinander laufen zulassen, oder beispielsweise zunächst einen vierjährigen Bachelor anzubieten, einen Master nur zur Spezialisierung zuzulassen und eine Staatsprüfung für den Eingang in den Vorbereitungsdienst vorzusehen. Denkbar sei auch eine Verbindung von Staatsexamen mit dem Masterabschluss als Zugangsprüfung für den Vorbereitungsdienst. Dabei könnten Vorgaben für die Anerkennung von Leistungen gemacht werden. Die Kontrolle könne künftig über die Akkreditierung bewerkstelligt werden, wobei Vertreter der Justizverwaltung mitentscheiden könnten.

(Vermerk angefertigt durch JM NRW, Referatsleiter V A 2)

1. INFORMATION IDENTIFYING THE HOLDER OF THE QUALIFICATION

1.1	Last name(s) Muster	1.2	First name(s) Martin
1.3	Date of birth (dd/mm/yyyy) 01 01 1985	1.4	Student identification number or code (if available) 111111111111

2. INFORMATION IDENTIFYING THE QUALIFICATION

2.1	Name of qualification and (if applicable) title conferred Diplom-Kaufmann (FH) n/a Explanatory note: Usually not applicable for Germany, except for some specialised professional designation which are awarded simultaneously with the academic degree. For these see 5.2.	2.2	Main field(s) of study for the qualification Business Studies
2.3	Name and status of awarding institution (in original language) Fachhochschule Aachen, Fachbereich Wirtschaftswissenschaften		
2.4	Name and status of institution (if different from 2.3) administering studies (in original language)	2.5	Language(s) of instruction/examination German

3. INFORMATION ON THE LEVEL OF THE QUALIFICATION

3.1	Level of qualification First degree including thesis	3.2	Official length of programme 3.5 years / 210 ECTS credits
3.3	Access requirements(s) General / Specialised Higher Education Entrance Qualification (Abitur), cf. Sect. 8.7, or foreign equivalent		

4. INFORMATION ON THE CONTENTS AND RESULTS GAINED

4.1	Mode of study Full time	4.2	Programme requirements Students shall be imparted with practically orientated business administration knowledge with an international orientation on the basis of scientific findings and methods. Regarding the general study goals the Business Studies programme is to enable students to analyse procedures and problems of business practice, to find economically justified solutions by also considering non-business relations. Additionally the study course shall convey work skills as well. Not only individual but team work should be applied. Social and ethical implications are to be considered.
-----	----------------------------	-----	--

Programme details (e.g. modules or units studied), and the individual grades/marks/credits obtained

- 4.3 See also "Abschlusszeugnis" (Final Examination Certificate) for a list of subjects taken in written and oral examination and topic of thesis, including grading. The studies programme starts with the following 24 compulsory modules with 120 ECTS credits (5 credits per module) completed by a final examination: Introduction to Business Studies, Accounting Techniques/Cost Accounting 1; Financial Mathematics; Personal Computing; Marketing; Cost Mathematics; Business Law 2; Procurement and Production Management; Accounting Standards 1; Macroeconomics 2; Public Law; Business Taxation, Introduction to Business Information Systems; Elective Module Basis Studies; Finance; Human Resources Management; Business Organisation, Accounting Standards 2; Microeconomics. The graduate chose Spanish for his compulsory elective module for the basis studies. If failed or incomplete, each module may be repeated twice. The above modules form a foundation for the subsequent main studies programme.

The main studies programme is made up of 12 modules with 60 ECTS credits (5 credits per module each) which are also each completed by a final examination. If failed or incomplete, each module may be repeated twice. Upon studying according to the stipulations of the course regulations, the student may have an additional attempt to complete a particular module in this programme. Besides the compulsory modules Business Management (inc. business game) and Balance Sheet Analysis/Controlling, the student selected from the catalogue two main options consisting of three modules each: Finance and Organisation. Moreover, the student chose two compulsory modules from a special catalogue (International Business (in English) and Special Business Law) as well as two additional elective modules (Development programme for new management generations and Compilation and checking of the annual financial statement according to the HGB and IFRS).

The entire study programme is completed with an honours project and an oral examination on this project (30 ECTS credits).

Please see attached Transcript of Records for individual documentation.

4.4 Grading scheme and, if available, grade distribution guidance

General grading scheme (Sect. 8.6) "Very good"; "Good"; "Satisfactory", "Sufficient", "Non-sufficient/Fail". Additionally, the ECTS grading scheme is being prepared.

4.5 Overall classification of the qualification (in original language)

gut (good)

Based on weighted average referring to the regulations of the study programme. Additionally the ECTS grading scheme is being prepared.

5. INFORMATION ON THE FUNCTION OF THE QUALIFICATION

5.1 Access to further study

Qualifies to apply for admission for Master and doctoral studies.

5.2 Professional status

The Diplom-degree in this discipline entitles its holder to the legally protected professional title „Diplom-Kaufmann (FH)“/“Diplom-Kauffrau (FH)“ and to exercise professional work in the field(s) of economics and business management for which the degree was awarded.

6. ADDITIONAL INFORMATION

6.1 Additional information

The student participated in tutorial programmes in his third year. He also worked as assistant in the International Faculty Office where he contributed to several publications on the Bologna Process.

6.2 Further information sources

About the institution: www.fh-aachen.de

Department: <http://www.fh-aachen.de/wirtschaft.html>

7. CERTIFICATION OF THE SUPPLEMENT

7.1 Date

16 08 2005

7.2 Signature

7.3 Capacity

7.4 Official stamp or seal

8. INFORMATION ON THE NATIONAL HIGHER EDUCATION SYSTEM¹

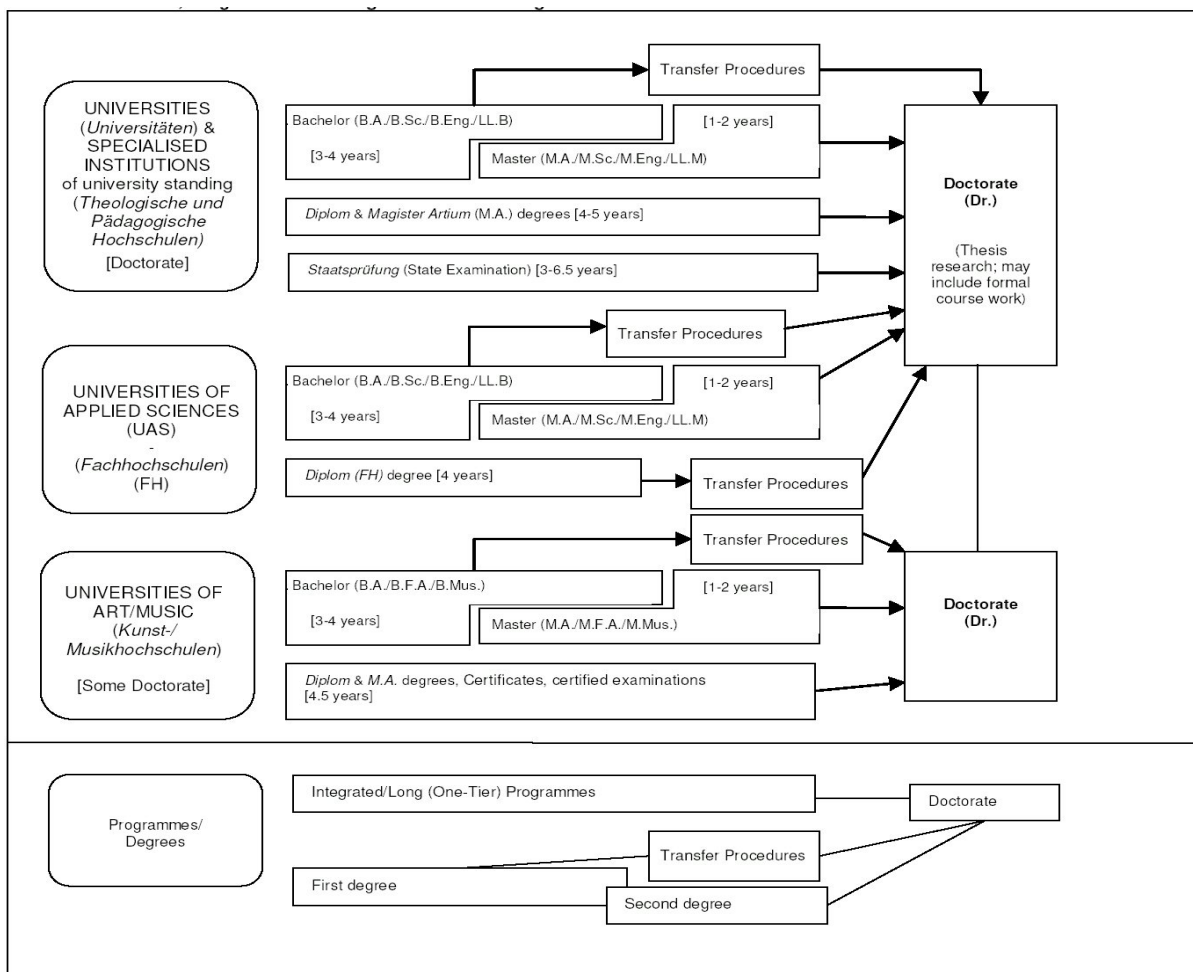
8.1 Types of Institutions and Institutional Status

Higher education (HE) studies in Germany are offered at three types of Higher Education Institutions (HEI).²

- Universitäten (Universities) including various specialized institutions, offer the whole range of academic disciplines. In the German tradition, universities focus in particular on basic research so that advanced stages of study have mainly theoretical orientation and research-oriented components.
- Fachhochschulen (Universities of Applied Sciences) concentrate their study programmes in engineering and other technical disciplines, business-related studies, social work, and design areas. The common mission of applied research and development implies a distinct application-oriented focus and professional character of studies, which include integrated and supervised work assignments in industry, enterprises or other relevant institutions.
- Kunst- und Musikhochschulen (Universities of Art/Music) offer studies for artistic careers in fine arts, performing arts and music; in such fields as directing, production, writing in theatre, film, and other media; and in a variety of design areas, architecture, media and communication.

Higher Education Institutions are either state or state-recognized institutions. In their operations, including the organization of studies and the designation and award of degrees, they are both subject to higher education legislation.

Table 1: Institutions, Programmes and Degrees in German Higher Education



8.2 Types of Programmes and Degrees Awarded

Studies in all three types of institutions have traditionally been offered in integrated "long" (one-tier) programmes leading to Diplom- or Magister Artium degrees or completed by a Staatsprüfung (State Examination).

Within the framework of the Bologna-Process one-tier study programmes are successively being replaced by a two-tier study system. Since 1998, a scheme of first- and second-level degree programmes (Bachelor and Master) was introduced to be offered parallel to or instead of integrated "long" programmes. These programmes are designed to provide enlarged variety and flexibility to students in planning and pursuing educational objectives, they also enhance international compatibility of studies.

For details cf. Sec. 8.4.1, 8.4.2, and 8.4.3 respectively. Table 1 provides a synoptic summary.

8.3 Approval/Accreditation of Programmes and Degrees

To ensure quality and comparability of qualifications, the organization of studies and general degree requirements have to conform to principles and regulations established by the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs of the Länder in the Federal Republic of Germany (KMK).³ In 1999, a system of accreditation for programmes of study has become operational under the control of an Accreditation Council at national level. All new programmes have to be accredited under this scheme; after a successful accreditation they receive the quality-label of the Accreditation Council.⁴

¹ The information covers only aspects directly relevant to purposes of the Diploma Supplement. All information as of 1 December 2007.

² *Berufsakademien* are not considered as Higher Education Institutions, they only exist in some of the *Länder*. They offer educational programmes in close cooperation with private companies. Students receive a formal degree and carry out an apprenticeship at the company. Some *Berufsakademien* offer Bachelor courses which are recognized as an academic degree if they are accredited by a German accreditation agency.

³ Common structural guidelines of the Länder as set out in Article 9 Clause 2 of the Framework Act for Higher Education (HRG) for the accreditation of Bachelor's and Master's study courses (Resolution of the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs of the Länder in the Federal Republic of Germany of 10.10. 2003, as amended on 15.6.2007).

8.4 Organization and Structure of Studies

The following programmes apply to all three types of institutions. Bachelor's and Master's study courses may be studied consecutively, at various higher education institutions, at different types of higher education institutions and with phases of professional work between the first and the second qualification. The organization of the study programmes makes use of modular components and of the European Credit Transfer and Accumulation System (ECTS) with 30 credits corresponding to one semester.

8.4.1 Bachelor

Bachelor degree study programmes lay the academic foundations, provide methodological skills and lead to qualifications related to the professional field. The Bachelor degree is awarded after 3 to 4 years.

The Bachelor degree programme includes a thesis requirement. Study courses leading to the Bachelor degree must be accredited according to the Law establishing a Foundation for the Accreditation of Study Programmes in Germany.⁵

First degree programmes (Bachelor) lead to Bachelor of Arts (B.A.), Bachelor of Science (B.Sc.), Bachelor of Engineering (B.Eng.), Bachelor of Laws (LL.B.), Bachelor of Fine Arts (B.F.A.), Bachelor of Music (B.Mus.) or Bachelor of Education (B.Ed).

8.4.2 Master

Master is the second degree after another 1 to 2 years. Master study programmes must be differentiated by the profile types "more practice-oriented" and "more research-oriented". Higher Education Institutions define the profile of each Master study programme.

The Master degree study programme includes a thesis requirement. Study programmes leading to the Master degree must be accredited according to the Law establishing a Foundation for the Accreditation of Study Programmes in Germany.⁶

Second degree programmes (Master) lead to Master of Arts (M.A.), Master of Science (M.Sc.), Master of Engineering (M.Eng.), Master of Laws (LL.M.), Master of Fine Arts (M.F.A.), Master of Music (M.Mus.) or Master of Education (M.Ed.). Master study programmes, which are designed for continuing education or which do not build on the preceding Bachelor study programmes in terms of their content, may carry other designations (e.g. MBA).

8.4.3 Integrated "Long" Programmes (One-Tier): Diplom degrees, Magister Artium, Staatsprüfung

An integrated study programme is either mono-disciplinary (Diplom degrees, most programmes completed by a Staatsprüfung) or comprises a combination of either two major or one major and two minor fields (Magister Artium). The first stage (1.5 to 2 years) focuses on broad orientations and foundations of the field(s) of study. An Intermediate Examination (Diplom-Vorprüfung for Diplom degrees; Zwischenprüfung or credit requirements for the Magister Artium) is prerequisite to enter the second stage of advanced studies and specializations. Degree requirements include submission of a thesis (up to 6 months duration) and comprehensive final written and oral examinations. Similar regulations apply to studies leading to a Staatsprüfung. The level of qualification is equivalent to the Master level.

- Integrated studies at Universitäten (U) last 4 to 5 years (Diplom degree, Magister Artium) or 3 to 6.5 years (Staatsprüfung). The Diplom degree is awarded in engineering disciplines, the natural sciences as well as economics and business. In the humanities, the corresponding degree is usually the Magister Artium (M.A.). In the social sciences, the practice varies as a matter of institutional traditions. Studies preparing for the legal, medical, pharmaceutical and teaching professions are completed by a Staatsprüfung.

The three qualifications (Diplom, Magister Artium and Staatsprüfung) are academically equivalent. They qualify to apply for admission to doctoral studies. Further prerequisites for admission may be defined by the Higher Education Institution, cf. Sec. 8.5.

- Integrated studies at Fachhochschulen (FH)/Universities of Applied Sciences (UAS) last 4 years and lead to a Diplom (FH) degree. While the FH/UAS are non-doctorate granting institutions, qualified graduates may apply for admission to doctoral studies at doctorate-granting institutions, cf. Sec. 8.5.

- Studies at Kunst- and Musikhochschulen (Universities of Art/Music etc.) are more diverse in their organization, depending on the field and individual objectives. In addition to Diplom/Magister degrees, the integrated study programme awards include Certificates and certified examinations for specialized areas and professional purposes.

8.5 Doctorate

Universities as well as specialized institutions of university standing and some Universities of Art/Music are doctorate-granting institutions. Formal prerequisite for admission to doctoral work is a qualified Master (UAS and U), a Magister degree, a Diplom, a Staatsprüfung, or a foreign equivalent. Particularly qualified holders of a Bachelor or a Diplom (FH) degree may also be admitted to doctoral studies without acquisition of a further degree by means of a procedure to determine their aptitude. The universities respectively the doctorate-granting institutions regulate entry to a doctorate as well as the structure of the procedure to determine

8.6 Grading Scheme

The grading scheme in Germany usually comprises five levels (with numerical equivalents; intermediate grades may be given): "Sehr Gut" (1) = Very Good; "Gut" (2) = Good; "Befriedigend" (3) = Satisfactory; "Ausreichend" (4) = Sufficient; "Nicht ausreichend" (5) = Non-Sufficient/Fail. The minimum passing grade is "Ausreichend" (4). Verbal designations of grades may vary in some cases and for doctoral degrees.

In addition institutions may already use the ECTS grading scheme, which operates with the levels A (best 10 %), B (next 25 %), C (next 30 %), D (next 25 %), and E (next 10 %).

8.7 Access to Higher Education

The General Higher Education Entrance Qualification (Allgemeine Hochschulreife, Abitur) after 12 to 13 years of schooling allows for admission to all higher educational studies. Specialized variants (Fachgebundene Hochschulreife) allow for admission to particular disciplines. Access to Fachhochschulen (UAS) is also possible with a Fachhochschulreife, which can usually be acquired after 12 years of schooling. Admission to Universities of Art/Music may be based on other or require additional evidence demonstrating individual aptitude.

Higher Education Institutions may in certain cases apply additional admission procedures.

8.8 National Sources of Information

- Kultusministerkonferenz (KMK) [Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs of the Länder in the Federal Republic of Germany] Lennéstrasse 6, D-53113 Bonn; Fax: +49[0]228/501-229; Phone: +49[0]228/501-0
- Central Office for Foreign Education (ZaB) as German NARIC
www.kmk.org; E-Mail: zab@kmk.org
- Documentation and Educational Information Service as German EURYDICE-Unit, providing the national dossier on the education system
(www.kmk.org/doku/bildungswesen.htm; E-Mail: eurydice@kmk.org)
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK) [German Rectors' Conference]:
Ahrstrasse 39, D-53175 Bonn; Fax: +49[0]228/887-110; Phone: +49[0]228/887-0; www.hrk.de; E-Mail: post@hrk.de
- Higher Education Compass of the German Rectors' Conference features comprehensive information on institutions, programmes of study, etc.
(www.higher-education-compass.de)

⁴ "Law establishing a Foundation 'Foundation for the Accreditation of Study Programmes in Germany'", entered into force as from 26.2.2005, GV. NRW. 2005, nr. 5, p. 45 in connection with the Declaration of the Länder to the Foundation "Foundation for the Accreditation of Study Programmes in Germany" (Resolution of the Standing Conference of the Ministers of Education and Cultural Affairs of the Länder in the Federal Republic of Germany of 16.12.2004.

⁵ See note No. 4.

⁶ See note No. 4.