Prüfen auf dem Prüfstand: Prüfungskultur in der Rechtswissenschaft

Posted on 13. April 2012 by Klaus F. Röhl

Jahrestagung des Zentrums für rechtswissenschaftliche Fachdidaktik Hamburg
Gastbeitrag
von

Claudio Marti, MLaw;

lic. iur. Lukas Musumeci;

Ref. iur. Mareike Schmidt, LL.M.

Am 20./21. März 2012 fand die Jahrestagung des Zentrums für rechtswissenschaftliche Fachdidaktik an der Universität Hamburg statt. Die Tagung trug den Titel »Prüfen auf dem Prüfstand: Prüfungskultur in der Rechtswissenschaft« und bestand aus sechs Themenblöcken:

- Grundlagen
- Kompetenzorientiertes Prüfen
- Prüfungen in anderen fachbezogenen Hochschuldidaktiken
- Prüfungen im europäischen Vergleich
- Prüfungsformate
- Prüfungsforschung

Die Vorträge wurden durch drei alternative Diskussions-Workshops zu den folgenden Fragestellungen ergänzt:

- Was können wir aus anderen fachbezogenen Hochschuldidaktiken lernen?

- Was können wir aus dem europäischen Vergleich lernen?
- Was können wir aus der allgemeinen Hochschuldidaktik lernen?

Das detaillierte Programm findet sich hier.

Anschließend möchten wir einige Themen und Vorträge vorstellen, die unser Interesse aus den unterschiedlichsten Gründen besonders geweckt haben.

(Mareike Schmidt)

In seinem Grußwort formulierte Prof. Dr. Reinhard Bork, Direktor des Zentrums für rechtswissenschaftliche Fachdidaktik, zwei Thesen, die während der Tagung wiederholt und aus verschiedenen Perspektiven aufgegriffen wurden. Erstens: Prüfen will gelernt sein. Zum Prüfen gehört nicht nur Prüfungsaufgaben zu stellen, sondern auch die Korrektur derselben. Zweitens: Prüfungen und Unterricht sollen in dem Sinne zusammenhängen, dass geprüft wird, was gelehrt wird. Diese zweite These wurde im einführenden Themenblock 1 in den Referaten von Dr. Oliver Reis und Prof. Dr. Hans-Heinrich Trute weiterentwickelt. So sollen Lernziele, Lehr-/Lernaktivitäten sowie Prüfung im Sinne eines »constructive alignment« aufeinander abgestimmt werden.[1] Dadurch soll ein lernendes System entstehen. Die Prüfung erhebt, ob die Studierenden die Lernziele erreicht haben und stellt dadurch auch eine Evaluation von Unterricht und Lernzielen dar. Die Ergebnisse dieser Evaluation erlauben es dem Lehrenden anschließend, die Abstimmung weiter zu verfeinern und somit die Qualität der Lehre zu verbessern.

Diese beiden Thesen stellen grundlegende didaktische Fragen an den Einsatz von Korrektoren. Dieser führt dazu, dass Prüfungsstellung und Prüfungskorrektur personell entkoppelt werden. Dadurch wird die Abstimmung von Lernzielen, Lehre und Prüfung abgeschwächt.[2] Um ein constructive alignment zu gewährleisten, müssen Rückkopplungsschlaufen eingebaut werden, die es erlauben, dass die Ergebnisse der Korrekturen wieder zurück zum Lehrenden fließen. Diese Rückkopplung könnte etwa dadurch erreicht werden, dass der Korrektor dem Prüfer detailliert über die Prüfungsergebnisse berichtet.

Die These, dass Korrigieren gelernt sein will, erfuhr im sechsten Themenblock durch das Referat von Prof. Dr. Urs Kramer und Bernadette Hauser unter dem Titel »Die Korrektur juristischer Arbeiten – ist sie heute schon auf Examensniveau?« Bestätigung.[3] Die beiden Referenten erforschen an der Universität Passau qualitativ, was eine gute Prüfungskorrektur ausmacht. Dabei berücksichtigen sie die

Perspektive von Studierenden, Prüfungstellern und Korrektoren. Ein zentrales Qualitätsmerkmal einer Korrektur ist deren Nachvollziehbarkeit. So legen Studierende etwa Gewicht darauf, dass Fehler direkt in der Klausur angezeichnet und kommentiert werden, anstatt in einem Schlusskommentar pauschal darauf hinzuweisen. Zur Nachvollziehbarkeit gehört auch, dass aus der Korrektur erkennbar ist, welche Aussagen bewertet wurden. Von Seiten der Prüfungssteller wird erhofft, nachvollziehbare Korrekturen würden Remonstrationen vermindern. Das Beispiel zeigt, dass Korrekturen mit verhältnismäßig einfachen, problemlos umsetzbaren Mitteln nachvollziehbarer gestaltet werden können. So einleuchtend diese aber auch erscheinen, ist deren Einsatz nicht selbstverständlich. Korrektoren müssen dafür sensibilisiert werden.

Viel größere Probleme stellen sich für Korrektoren hingegen bei der eigentlichen Bewertung. Lösungs- und Bewertungsskizzen, vom Klausursteller erstellt, sind eine erste Hilfe. Sie sind aber nur ein Lösungsvorschlag. Für den Klausursteller ist es aber kaum möglich alle Antworten und Aussagen zu antizipieren, welche seine Aufgabenstellungen zu provozieren vermögen. Hier entsteht das Leid des Korrektors. Die Studierenden tendieren dazu, sich nicht an den Lösungsvorschlag zu halten. Die Korrekturarbeit beinhaltet somit nicht nur ein bloßes Abgleichen von Klausur und Lösungsvorschlag. Vielmehr nimmt der Korrektor häufig die eigentliche Wertung vor. Dazu bedarf es aber eines Verständnisses dafür, was die Qualität eines studentischen Lösungsvorschlages ausmacht, der nicht ganzheitlich der Lösung des Klausurstellers folgt. Ein Korrektor sollte somit vertiefte Fachkenntnisse im abgeprüften juristischen Gebiet mitbringen. Er braucht aber auch didaktische Kenntnisse über die Qualitätsmerkmale einer Klausur und einer Korrektur. Deshalb ist eine Schulung für Korrektoren angebracht und gemäß der Passauer Untersuchung von den Korrektoren auch gewünscht.

Die Forschung von Kramer und Hauser weist aber auch auf das Problem des Zeitaufwandes hin. Qualitativ hochwertige Korrekturen erfordern nebst der eigentlichen Korrekturarbeit auch Vor- und Nacharbeit, etwa indem der Klausursteller die Korrektoren einführt oder sich Korrektoren, welche die gleiche Prüfung korrigieren, unter einander absprechen. Häufig treten Fragen und Probleme erst während der Korrekturarbeit zu Tage, was ein nachmaliges Abstimmen unter den Korrektoren oder eine Nachfrage an den Klausursteller erfordert. Leider setzen die heute vielerorts üblichen tiefen Akkordlohnansätze keine Anreize, die Korrekturen mit der notwendigen zeitintensiven Sorgfalt auszuführen.

In der anschließenden Diskussion kam zudem auf, dass es um hochwertige

Korrekturen zu gewährleisten einer Qualitätskontrolle bedarf. So könnte etwa der Prüfer einen gewissen Anteil Klausuren aus allen Bereichen des Notenspektrums gegenkorrigieren. Dies wäre zudem auch eine Variante das Prüfungsergebnis an die Prüfung rückzukoppeln. Dieses Beispiel zeigt auch, dass der Einsatz von Korrektoren, soll er didaktisch sinnvoll sein, die Klausursteller zwar teilweise entlasten kann, aber dennoch deren Einbindung in die Korrekturarbeit erfordert.

Zusammengefasst lässt sich sagen, dass Korrektoren zweifellos verlässliche Korrekturen leisten können. Dazu bedarf es allerdings eines entsprechenden zeitlichen und auch finanziellen Aufwandes. Auf alle Fälle sollte der Einsatz von Korrektoren nicht nur aus ökonomischer und institutioneller, sondern auch aus didaktischer Perspektive näher betrachtet werden.

(Lukas Musumeci)

Der Themenblock 4 widmete sich dem Thema »Prüfungen im europäischen Vergleich«. Dieser bestand einerseits in einem Referat der Herren Dr. Oliver Knöfel und Dr. Sebastian Mock, LL.M. von der Universität Hamburg mit dem Titel »Juristische Prüfungen in Europa – eine rechtsvergleichende Tour d'horizon«. Darin stellten die beiden Referenten anschaulich dar, welch unterschiedliche Konzeptionen dem juristischen Prüfungswesen in den europäischen Ländern zugrunde liegen. Gemeinsamkeiten sind kaum auszumachen. Es bleibt einzig die Feststellung, dass allgemein der Fokus stark auf schriftlichen Klausuren liegt. Große Unterschiede hingegen bestehen beispielsweise in der Frage der Einheitlichkeit der Prüfungen zwischen denjenigen Staaten, in welchen die Prüfungen direkt von den staatlichen Ämtern durchgeführt wird wie dies in Deutschland der Fall ist, und denjenigen, in welchen die einzelnen (staatlichen) Universitäten für die Ausgestaltung und die Durchführung von Prüfungen verantwortlich zeichnen, was zu einer relativ umfassenden Lehr- und Prüfungsautonomie der einzelnen Hochschulen führt. Ein solches Modell kennen neben der Schweiz auch beispielsweise Italien und weitere südeuropäischen Staaten. Sehr illustrativ zeigten die beiden Referenten am Beispiel von Finnland auf, welch unterschiedliche Herausforderungen sich an das Prüfungswesen in Ländern stellen, in welchen eine Eintrittsprüfung zur Aufnahme ins Jura-Studium besteht. In Finnland liegt die Durchfallquote bei diesen Numerus clausus Prüfungen bei rund 90% (!). Dadurch entfällt in Finnland de facto die andernorts umstrittene und heiß diskutierte Notwendigkeit der Selektion während des Studiums (Stichwort »wegprüfen«) und

auch findet kaum ein Verdrängungswettbewerb unter den Studienabgängern statt, da aufgrund ihrer relativ geringen Anzahl keine Gefahr eines übersättigten Markts besteht.

Einen eigentlichen Höhepunkt dieser Tagung bildete für mich das Referat von Herrn Prof. Dr. Rolf Sethe, LL.M. von der Universität Zürich zum Thema »Vom Staatsexamen/Lizenziat zur Modulprüfung – Erste Erfahrungen mit juristischen Prüfungen im Bologna-System« in welchem Herr Sethe in einer an analytischer Schärfe kaum zu überbietenden Klarheit am Beispiel der Universität Zürich die massiven Auswirkungen der Bologna-Reform an den juristischen Fakultäten der Schweizer Universitäten aufzeigte: So stieg durch die Umsetzung der Bologna-Reform die Anzahl Prüfungsleistungen an der Juristischen Fakultät der Universität Zürich um den Faktor 5 (!). In fast jedem Semester ein oder mehrere Prüfungen absolvieren zu müssen ist durch die Bologna-Umsetzung zum Alltag eines jeden Schweizer Jura-Studierenden geworden, was den in der Schweiz bislang üblichen Nebenerwerb von Studierenden erschwert oder zu einer Studienzeitverlängerung führen kann. Eines der Ziele der Bologna-Reform an den Schweizer Universitäten war jedoch eine Verkürzung der Regelstudienzeit.

Eine weitere Auffälligkeit der Bologna-Umsetzung liegt in der sogenannten Noteninflation: So verzehnfachte (!) sich die Anzahl der vorzüglichen Abschlüsse (Gesamtnotendurchschnitt von über 5,5 auf einer Skala von 1-6 mit 6 als bester Note) im Masterabschluss im Vergleich zum früheren Lizentiatsabschluss. Dies führt zu einer viel geringeren Aussagekraft der Master-Prädikate für die zukünftigen Arbeitgeber. Die bisherige Erfahrung zeigt, dass die potentiellen Arbeitgeber als Konsequenz davon in ihren Beurteilungen den Bachelornoten eine größere Relevanz beimessen, da dort eine geringere Noteninflation zu beobachten ist. Die Krux dabei liegt jedoch wiederum darin, dass diese Prüfungsleistungen rund zwei Jahre vor dem Studienabschluss erzielt wurden und dadurch keine verlässlichen Angaben über die nachfolgende Entwicklung der Studierenden miteinbezogen werden können. Herr Sethe führte den Tagungsteilnehmenden sehr anschaulich vor Augen, welche indirekten Konsequenzen eine solche Noteninflation hat: Weitere, sachfremde Faktoren wie die soziale Herkunft oder das Geschlecht gewinnen bei den Einstellungsentscheiden der Arbeitgeber an Bedeutung und ein sozialer Aufstieg durch das Jura-Studium wird noch schwieriger, da Absolvierende aus Bildungshaushalten sich noch leichter durchsetzen als bisher. Solche Tendenzen können meiner Auffassung nach nicht im Interesse einer modernen Hochschulpolitik liegen.

Herrn Sethes erhellende Ausführungen befeuerten eine lebhafte Diskussion über Sinn und Unsinn der Bologna-Reform im Anschluss an sein Referat, welche im darauf folgenden Workshop ihre Fortsetzung fand. Weitgehend einig war man sich in der Feststellung, dass eine qualitativ erfolgreiche Umsetzung der Bologna-Reform ohne eine Erhöhung der von der Politik dafür bereit gestellten Mittel nicht gelingen kann. Mein persönliches Fazit: Ob die Prämisse »Hände weg von Bologna« der richtige Weg ist oder ob die oben beschriebenen Probleme ihre Ursachen nicht eher in der Umsetzung des Systems »Bologna« haben als im System an sich bleibt eine unbeantwortete Frage, über welche hoffentlich auch über diese Konferenz hinaus dies- und jenseits des Rheins fundiert debattiert wird.

(Claudio Marti)

Im Themenblock 6: Prüfungsforschung trug Frau Jun.-Prof. Dr. Stefanie Kemme von der Universität Hamburg unter dem Titel »Am Lernergebnis orientierter Lehr-Lernprozess« Ergebnisse einer quasiexperimentellen Untersuchung zum Erwerb juristischer Methodenkompetenz vor.

Im Zusammenhang ihrer Vorlesung zum Strafrecht BT versuchte Frau Kemme herauszufinden, ob sich durch die veränderte, kompetenzorientierte Gestaltung von Arbeitsgemeinschaften (AGs) zu dieser Vorlesung bessere Klausurergebnisse seitens der Studierenden erzielen ließen. So wurde die Hälfte der entsprechenden AGs nicht nach dem bekannten »Wir lösen einen Fall«-Vorgehen unterrichtet, bei dem der/die AG-Leiter/in – im besten Fall im Frage-Antwort-Spiel mit den Studierenden, im Extremfall in Form des Frontalunterrichts – jede Stunde einen Fall mit den Studierenden löst. Stattdessen erhielt jede AG die Aufgabe, sich selbst einen klausurmäßigen Fall auszudenken. In der Gestaltung des Sachverhaltes waren die Studierenden jedoch nicht gänzlich frei, sondern erhielten Vorgaben darüber, welche juristischen Probleme in den Fall einzuarbeiten waren. Die ausgearbeiteten Sachverhalte wurden dann jeweils an andere AGs weitergeleitet und dort gelöst. Anschließend erfolgte eine Rückleitung an die AG, die den Fall erstellt hatte. Diese staunte mitunter nicht schlecht, welche von ihr nicht vorhergesehenen Probleme noch in ihrem Fall drin steckten bzw. wie sehr die Lösung von der beabsichtigten abwich. Diese Erkenntnisse flossen dann in eine abschließende Überarbeitung der Ausgangsfälle ein.

Zunächst möchte ich an dieser Stelle Frau Kemme meinen Respekt dafür zollen,

dass sie nicht nur »einfach mal versucht« hat, ihre AGs anders zu gestalten (auch wenn ihr allein dafür schon Respekt gebührt). Frau Kemme hat dieses Experiment zudem im Rahmen einer kleinen Studie durch Erhebung eines umfangreichen Datensatzes wissenschaftlich ausgewertet und auf eine Reihe von Korrelationen hin untersucht. Erfreulicherweise ließ sich dabei ein positiver (wenn auch schwacher) Effekt der kompetenzorientiert gestalteten AGs auf die Prüfungsleistung der Studierenden feststellen. An dieser Stelle wird es sich also sicher lohnen weiterzuforschen. Ein interessantes Nebenergebnis war die Feststellung, dass die Motivation der Studierenden sich auf ihre Prüfungsleistung kaum auswirkte. Dieses Ergebnis überrascht, da es im Gegensatz zu weit verbreiteten Annahmen der Hochschuldidaktik steht. Es sollte sicherlich ebenfalls weiter hinterfragt werden.

Es war jedoch ein anderer Faktor, welcher zur größten Diskussion im Anschluss an den Vortrag Anlass gab: Den mit Abstand stärksten Prädiktor für die Prüfungsleistung stellt gemäß Frau Kemmes Studie die Abiturnote der Studierenden dar. Dieser Befund wirft gleich eine Reihe von Fragen auf: Welche Faktoren bestimmen überhaupt den Erfolg in juristischen Klausuren bzw. im Jurastudium als Ganzem? Sind es dieselben wie im Abitur? Perpetuiert das Jurastudium letztlich nur die Undurchlässigkeit des Bildungssystems? Ketzerisch ließe sich auch fragen: Warum sollten wir uns über juristische Lehre überhaupt den Kopf zerbrechen, wenn aus »guten« Abiturient/innen ohnehin – und gleichsam automatisch – »gute« Absolvent/innen werden? Genau hier jedoch setzt in meinen Augen unser Auftrag als Lehrende an. Zum einen ist es dringend an der Zeit – dies war auch an der Hamburger Tagung ein wiederkehrendes Petitum –, dass wir als juristische Fakultäten uns darüber vergewissern, was unsere Absolvent/innen können und was wir dementsprechend lehren und prüfen sollen. Zum anderen sollten wir uns die Frage stellen, wie wir die Lehre verändern können, um möglichst gute Jurist/innen auszubilden,[4] und zwar unabhängig davon, ob diese bereits als gute Abiturient/innen zu uns kommen oder nicht. Nicht nur, aber auch gerade vor dem Hintergrund steigender Abiturientenzahlen sowie verkürzter Gymnasialzeiten gehört hierzu meines Erachtens insbesondere auch die Frage, ob wir als Dozierende voraussetzen können, dass Studienanfänger/innen in der Lage sind selbstbestimmt zu lernen oder ob nicht auch Studieren gelernt sein will.

Frau Kemmes Beitrag war als Anstoß zu dieser Diskussion in Hamburg sehr willkommen und wird hoffentlich zu weiteren Studien auf diesem Gebiet führen.

(Mareike Schmidt)

[1] Siehe dazu John Biggs, *Enhancing teaching through constructive alignment*, Higher Education 32 (1996) 347-364.

[2] Dieses Problem stellt sich auch dann, wenn der Lehrende nicht der Prüfende ist.

[3] Siehe dazu auch Christian Metzger/Charlotte Nüesch, Fair Püfen: Ein Qualitätsleitfaden für Prüfende an Hochschulen, St. Gallen 2004. Darin insbesondere zur Korrektur S. 90-100.

[4] Wie viel gute Noten in den Klausuren während des Studiums bzw. in den Staatsexamina über die Qualität eines Juristen bzw. einer Juristin aussagen, sei an dieser Stelle dahingestellt. Gerade im Zusammenhang mit unserem Absolventenprofil scheint es jedoch zwingend, dieser Frage nachzugehen.

Ähnliche Themen