

Rezension zu Peter Kostorz, Grundfragen der Rechtsdidaktik

Posted on 19. November 2016 by Klaus F. Röhl

Peter Kostorz, Grundfragen der Rechtsdidaktik, LIT Verlag Dr. W. Hopf, Berlin 2016, 96 Seiten, ISBN 978-3-643-13522-3, 24,90 EUR.

Anhand von neun W-Fragen unternimmt *Peter Kostorz* in seiner Monografie den Versuch, Antworten zu finden, mit welchen Methoden und in welcher Abfolge die Lernenden welche Lernziele, (über-)fachliche Kompetenzen und Unterrichtsinhalte mit wem und mit welchen Medien an welchen Lernorten von den Lehrenden vermittelt bekommen. Diese Elemente einer grundlegenden Didaktik an Universitäten und (Fach-)Hochschulen sowie eines rechtskundlichen Unterrichts an weiterführenden Schulen will *Kostorz* für „die weitere Entwicklung einer geschlossenen Fachdidaktik“ (S. 10) zur Diskussion stellen. 14 teils eigene grafische Abbildungen des Verfassers, ein gelungenes „Resümee“ (S. 85) und ein Literaturverzeichnis (S. 87-96) mit dem Forschungsstand von 1967 (*Gustav Grüner*, Die didaktische Reduktion als Kernstück der Didaktik, in: Die deutsche Schule 1967, S. 414-430) bis 2016 (*Peter Dyrchs*, Didaktikkunde für Juristen, München 2016 und *Peter Kostorz*, Bewertungsmaßstäbe und Bezugsnormen bei der Notenvergabe unter der Lupe des Schulrechts – Was ist pädagogisch sinnvoll, was juristische möglich?, in: Recht der Jugend und des Bildungswesens 2016, S. 270-289) runden die außergewöhnliche Arbeit ab.

Im ersten Kapitel thematisiert *Kostorz* die Lernenden. Zu ihnen gehören die Studierenden des generalistisch angelegten Studiums der Rechtswissenschaften, deren Ziel die Befähigung zum Richteramt mit der Qualifikation als Volljurist/in ist. Und er weist auf den tatsächlich weiter gefassten „Adressatenkreis rechtlicher Lehre“ hin, angefangen von den Studierenden anderer Studiengänge mit einem bestimmten curricularen Schwerpunkt (den FachjuristenInnen) bis zu den Studierenden an Universitäten und Fachhochschulen, in denen sie die rechtlichen Grundlagen als Bestandteile ihres Studiums zur Herausbildung ihrer beruflichen Handlungskompetenzen als künftige „akademisierte Nicht-Juristen“ erwerben (S. 13).

In Nordrhein-Westfalen wird bereits Schülerinnen und Schülern das Fach „Recht“ in Rechtskunde-AGs, Wahlpflichtveranstaltungen, in Grund- oder in Leistungskursen an weiterführenden allgemein- und berufsbildenden Schulen (S. 14, 15) beigebracht. Da die Lernenden ganz unterschiedliche Bildungs-, Lernvoraussetzungen mitbringen und

Berufsziele haben, ist dies bei der „Planung und Ausgestaltung der juristischen Lehre“ und für die „zu fördernden Kompetenzen“ (S. 15) zu berücksichtigen, so *Kostorz*.

Die Frage nach den konkreten Lernzielen formuliert *Kostorz* im zweiten Kapitel differenziert anhand der unterschiedlichen beruflichen Handlungsziele der angehenden VolljuristInnen, FachjuristInnen, Teilnehmenden einer schulischen oder dualen Berufsausbildung und jenen SchülerInnen, die „Recht“ als Abiturfach oder in einer Rechtskunde-AG lernen. Die ausgebildeten VolljuristInnen sollen anhand von rechtswissenschaftlichem Grundlagenwissen und juristischem Methodenverständnis befähigt werden, Entscheidungen durch rechtliche Beurteilungen zu treffen (S. 22). Die juristische Arbeitsweise, die vor allem durch die Auslegung von Gesetzen und der schriftlichen Begutachtung von Sachverhalten geprägt ist, ist das Gerüst für den Erwerb einer „möglichst breit angelegten Rechtsmaterie“, die wiederum ein grundlegendes Verständnis über die „Ausgestaltung der Rechtsordnung“ enthält (S. 22).

Ausgebildete FachjuristInnen, die Lebenssachverhalte rechtlich beurteilen und einer Entscheidung zuführen, erwerben berufliche Handlungskompetenzen zur Lösung komplexer, problemorientierter Fragestellungen mit dem Unterschied, dass sie mit einem „größeren aktiven Fachwissen zu einschlägigen Gesetzesurteilen oder Meinungsstreitigkeiten in der Literatur“ (S. 23) qualifiziert werden.

Demgegenüber erlernen die Teilnehmenden einer schulischen oder dualen Berufsausbildung jene rechtlichen Grundlagen, die für die spätere Berufstätigkeit erforderlich sind. Die auf dieses Lernziel aufbauende „rechtskundliche Lehre“ will daher in erster Linie rechtliche Grundkenntnisse berufsspezifisch, zum Beispiel die Einordnung eines Sachmangels an einer Kaufsache, vermitteln (S. 23).

„Akademisierte Nicht-JuristInnen“ setzen sich im Studium mit dem „Recht nur praxisbezogen und anwendungsorientiert in einem Randbereich ihrer eigentlichen späteren Berufstätigkeit“ (S. 24) auseinander. SchülerInnen mit „Recht“ im Abiturfach werden juristische Fertigkeiten, wie die Anwendung der Subsumtionstechnik auf der Grundlage eines formallogischen Denkens, weitergegeben. Dagegen steht bei den Teilnehmenden einer Rechtskunde-AG die Vermittlung von Kenntnissen der Rechtsordnung im Vordergrund, die auch die individuellen Wünsche, Interessen und Erfahrungen der SchülerInnen berücksichtigt (S. 24, 25).

Das dritte Kapitel „Von wem soll gelernt werden?“ (S. 29-33) behandelt die Aufgaben der Lehrenden im Kontext der Rechtsdidaktik: Lehrende an Hochschulen (ProfessorInnen, wissenschaftliche MitarbeiterInnen des akademischen Mittelbaus, Lehrbeauftragte) sind

selber JuristInnen mit der Qualifikation zur juristischer Lehre. Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen arbeiten als Quer- und Seiteneinsteiger, die „sich nach einem rein juristischen Studienabschluss für eine Tätigkeit im Schuldienst didaktisch nachqualifizieren lassen müssen“ (S. 32). Qualifizierte RechtskundefachlehrerInnen werden nach *Kostorz* durch nebenamtliche Lehrkräfte überwiegend aus der Anwaltschaft gewonnen, die „oftmals keinerlei didaktische Erfahrungen haben“ (S. 32).

Die Frage im vierten Kapitel „Was soll gelernt werden?“ (S. 35-41) beantwortet *Kostorz* mit dem Erfordernis einer „didaktischen Reduktion“ des Fachs Recht. Weil das im Studium und/oder Beruf erworbene Rechtswissen „viel zu komplex und vielschichtig“ sei (S. 35), dient die didaktische Reduzierung des Wissens dem Ziel, die Theorie und den Gesamtzusammenhang des Rechts dem Verständnis des Lernenden und den angestrebten Kompetenzerweiterungen anzugleichen (S. 35/36). Hierbei unterscheidet er einerseits die „quantitative Reduktion“, die im Hochschulbereich von den Vorgaben der Juristenausbildungsgesetze der einzelnen Bundesländer, hochschulinternen Prüfungs- und Studienordnungen sowie Modulhandbücher und in der Schule durch die Richtlinien und Lehrpläne der Kulturministerien der Länder und den schulinternen Jahres- und Stoffverteilungsplänen vorgegeben wird (S. 36, 37). Die „qualitative Reduktion“ dagegen meint die „Begrenzung des Unterrichtsinhaltes zu einem bestimmten Thema und um die Elementarisierung der Darbietungen dieser Inhalte“ (S. 37).

In „Wann soll gelernt werden?“ (S. 43-46) geht es nicht nur um die Reihenfolge einer Lehrveranstaltung (Reihenplanung), sondern vor allem um „die zeitliche Abfolge des Lehr-Lern-Prozesses innerhalb der einzelnen Unterrichts- bzw. Lerneinheiten (so genannte Phasierung des Unterrichts)“ (S. 43), die von einer Einstiegsphase, der lösungsorientierten Erarbeitungsphase und einer ergebnissichernden Abschluss- und Auswertungsphase unter Einsatz von verschiedenen Sozialformen, Methoden und Medien begleitet wird.

Unter dem Kapitel „Mit wem soll gelernt werden?“ (S. 47-56) fasst der Autor die „vier Möglichkeiten des unterrichtlichen Miteinanders“ (S. 47), der Einzel-, Partner-, Gruppen- und Plenumsarbeit, zusammen. Bei der Plenumsarbeit thematisiert er die Möglichkeiten des Miteinander-Arbeitens anhand eines darbietenden, fragend-entwickelnden oder gesprächsbezogenen Unterrichts.

Bei der Gruppenarbeit, die zumeist in der Erarbeitungsphase eingesetzt wird, steht das selbständige und solidarische Arbeiten der Lernenden im Fokus. In der Einzelarbeit beschäftigen sich die Lernenden mit einem individuell erteilten Arbeitsauftrag, in der sie sich mit einem bestimmten rechtlichen Problem oder dem Erarbeiten von verschiedenen Lösungsansätzen beschäftigen (S. 53). Bei der Sozialform der Partnerarbeit steht das

kooperative Miteinander im Mittelpunkt und ist etwa dann sinnvoll, wenn „der Arbeitsauftrag für einzelne Lernende zu komplex ist, für eine (organisatorisch vergleichsweise aufwändige) Gruppenarbeit aber zu wenig hergibt“ (S. 54).

Im siebten Abschnitt „Wie soll gelernt werden?“ (S: 57-63) geht es um die Methode, also die angestrebte Vermittlung des Unterrichtsinhalts (S. 57). Hier präsentiert der Wissenschaftler eine Fallstudie und ihrem Sechs-Phasen-Modell (Konfrontation, Information, Exploration, Resolution, Disputation und Kollation), in der die Lernenden eine Bewertung der rechtlichen Grundlagen eines juristischen Sachverhalts (S. 58) vornehmen. Abzugrenzen ist diese Form der induktiven Methode von der deduktiven Fallarbeit, bei der zunächst abstrakt die gesetzlichen Bestimmungen besprochen und anhand von Einzelfällen erläutert werden.

Das achte Kapitel „Womit soll gelernt werden?“ (S. 65-76) ist den Medien zur Vermittlung der Lerninhalte gewidmet, in dem *Kostorz* auf die Möglichkeiten der Wissensvermittlung durch personale (Sprache, Gestik, Mimik), textuelle (Gesetz, Fachbuch, Aufsatz, Kommentar, Urteil), visualisierende (Prüfungsschemata, Ablaufdiagramme, Symbole und Bilder, Infografiken, Mind-Maps etc.) und realitätsstiftende (Filme, Hörbeiträge, fallartige Geschichten) Medien eingeht und ihren Nutzen anhand von Beispielen beschreibt. Im neunten Teil „Wo soll gelernt werden?“ (S. 77-83) erwähnt der Schriftsteller neben den Klassen-, Seminarraum und Hörsaal als klassische Orte der Wissensproduktion insbesondere außer(hoch)schulische Lernorte, wie beispielsweise die Exkursion und Teilnahme an einer Gerichtsverhandlung, in der Rechtswissen praktisch umgesetzt wird.

In seinem Buch „Grundfragen der Rechtsdidaktik“ formuliert *Kostorz* allgemeingültige Grundlagen einer fundierten Rechtsdidaktik und stellt wichtige Bezüge zu den Personen der Lernenden und Lehrenden, den Zielen, Methoden, Inhalten, Formen und den Orten des Lernens und der Wissensvermittlung her. Insgesamt nicht nur für HochschuldidaktikerInnen, sondern ein für alle in der Aus-, Fort- und Weiterbildung an Schulen und (außer)universitären Einrichtungen tätigen Lehrenden wichtiges und empfehlenswertes Buch.

Der Autor Dr. Andreas-Michael Blum, LL.M. (Lancaster University), Diploma German & International Arbitration (Goethe-Universität Frankfurt a.M.), Inhaber des Zertifikats für Hochschuldidaktik (Goethe-Universität Frankfurt a.M.), ist Rechtsanwalt, Mediator und Wirtschaftsmediator und Schlichter in Rodgau (Kreis Offenbach) mit dem Forschungsschwerpunkt Konflikt- und Streitbeilegung.

Ähnliche Themen

- [Rechtsdidaktik - so schnell ist das gegangen](#)
- [»Methoden des Lernens in der Rechtswissenschaft«](#)
- [Volkswagen Stiftung checkt die Rechtswissenschaft](#)
- [Nachlese zur \(Hamburger Tagung über die \) Fachdidaktik des Rechts](#)
- [Schluss mit der Rechtsdidaktik](#)
- [Internetquellen zur Rechtsdidaktik in den USA und in England](#)
- [Ein Hamburger Team auf der Fährte der Rechtsdidaktik](#)
- [Recht lehrreich. Wo bleibt die Rechtsdidaktik? \(Teil V\)](#)
- [Hat die Hochschuldidaktik mehr Substanz? \(Wo bleibt die Rechtsdidaktik? Teil IV\)](#)
- [Ersetzen Klasse und Kasse die Didaktik? \(Wo bleibt die Rechtsdidaktik? Teil III\)](#)